

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ ПРОЦЕССА ПОНИМАНИЯ ТЕКСТА В РОССИЙСКОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

PSYCHOLINGUISTIC MODELS OF TEXT COMPREHENSION IN RUSSIAN AND FOREIGN LITERATURE

**C. Agliullina
N. Chulkina**

Summary: This article deals with different psycholinguistic models of comprehension process in Russian and foreign literature from the inception of the discipline to the recently presented models. The comprehension process from the psycholinguistic point of view happens on the intersection of physiological, physical, psychical, cognitive, linguistic processes, so the existing models of comprehension as well have completely different structural and theoretical basis. Nevertheless, being focused on the same object, they allow to examine thoroughly enough existing theoretical and empirical data concerning psycholinguistic process of comprehension.

Keywords: comprehension process, comprehension model, comprehension process modelling, psycholinguistic model of comprehension, mental representations, projections of the text comprehension, levels of text comprehension, RI-val model, dynamic generative framework of event comprehension.

Аглиуллина Камилла Гильфановна

Аспирант, Российский Университет Дружбы Народов.

camillaagliullina@mail.ru

Чулкина Нина Леонидовна

Д.филол.н., профессор, Российский Университет

Дружбы Народов

chulkina-nl@rudn.ru

Аннотация: В данной статье рассматриваются различные психолингвистические модели процесса понимания в российской и зарубежной литературе от зарождения дисциплины к недавно предложенным моделям. Процесс понимания с точки зрения психолингвистики происходит на пересечении физиологических, физических, психических, когнитивных, лингвистических процессов, поэтому и существующие модели понимания имеют в своей основе принципиально различную структурную и теоретическую базу. Тем не менее, будучи сосредоточены на одном и том же предмете, они позволяют достаточно подробно и многогранно рассмотреть имеющиеся на данный момент теоретический и эмпирический материал, освещающий психолингвистические аспекты понимания.

Ключевые слова: процесс понимания, модель понимания, моделирование процесса понимания, психолингвистическая модель понимания, ментальные репрезентации, проекции понимания текста, уровни понимания текста, RI-val модель, модель динамических генеративных фреймов.

Проблеме исследования процессов понимания посвящено значительное количество научных исследований как отечественных, так и зарубежных авторов. Будучи многогранным, многофакторно регулируемым процессом, понимание устной и письменной речи вызывает интерес различных гуманитарных, естественных и технических наук, таких, как лингвистика, психология, когнитивистика, филология, философия, нейрофизиология и другие. Тем не менее, только психолингвистика позволяет наиболее четко обозначить взаимосвязь психических процессов, происходящих в сознании адресата текста во время поступления письменной или устной информации, с особенностями текста, который выступает в качестве источника данных, а также с лингвистическими и психологическими характеристиками адресанта и адресата сообщения.

Одним из признанных лидеров в рамках психолингвистики в России и в мире сегодня является Тверская психолингвистическая школа, работающая на базе Тверского государственного университета. Помимо многих других вопросов психолингвистики, таких, как, например, значение слова и проблема двуязычия, Тверская психолингвистическая школа уделяет значительное

внимание именно вопросам понимания текста. Согласно мнению А.А. Залевской, основавшей и возглавившей Тверскую психолингвистическую школу, говоря о зарождении психолингвистики в России, стоит начать с упоминания таких ученых, как И.М. Сеченов, который занимался проблемой означивания языковых единиц с физиологической точки зрения, А.А. Потемни, исследовавшего специфику процессов понимания и результата этих процессов, Ф.Ф. Фортунатова, рассматривавшего сущность взаимоотношений языка и мышления [4]. А.А. Шахматов занимался исследованиями вопросов психологической основы общения между людьми, и, в частности, предложил свое определение понятий коммуникации и внутренней речи. Исследованием психолингвистических процессов занимался также знаменитый русский лингвист и основатель Казанской лингвистической школы И.А. Бодуэн де Куртенэ, разделивший понятия языка как «живого знания», достояния человека, и как конструктов, абстрактных, отвлеченных продуктов научного описания, что в очередной раз подчеркивает взаимосвязь лингвистики и психологии. Отмечая роль всех этих ученых в становлении психолингвистической науки, А.А. Залевская подчеркивает, что именно Л.С. Выготский и Л.В. Щерба должны считаться основателями

отечественной психолингвистики; тем не менее, психолингвистика как отдельная дисциплина, окончательно сформировалась несколько позднее [4]. Несколько позднее, советский психолог А. А. Леонтьев объединил ученых, занимавшихся психолингвистическими проблемами, и заложил основы деятельной психолингвистики. Уже в 1968 на II симпозиуме по психолингвистике в СССР был официально поднят вопрос исследования процессов понимания речи с публикацией тезисов докладов, а с 1969 года под руководством А.А. Залевской начала формироваться Тверская психолингвистическая школа, среди прочих вопросов психолингвистики вплотную занимавшаяся именно вопросами восприятия и понимания текста. Среди представителей Тверской психолингвистической школы значительный интерес для дальнейшего исследования представляют работы С.С. Хватовой, исследовавшей прецедентные имена, М.Л. Корытной, изучавшей роль заголовка и ключевых слов в понимании художественного текста и предложившую вариацию вихревой модели понимания, М.В. Соловьевой, рассмотревшей стратегии понимания иноязычного текста, О.В. Гвоздевой, работавшей над проблемой понимания поэтического текста, С.А. Чугуновой, обосновавшей медиаторную роль образа ситуации в процессе понимания художественного текста, М.А. Чернышевой с когнитивно-синергетическим моделированием процесса понимания рекламного текста [4]. Стоит отметить, что данные работы предлагают достаточно глубокий и разносторонний обзор процесса понимания различных видов текстовых источников, и благодаря этому обладают высокой научной ценностью. Тем не менее, нельзя утверждать, что процесс понимания полностью и всесторонне рассмотрен; так, в частности, до сих пор достаточно малоизученным является вопрос понимания текста с подкреплением аудиовизуальными источниками – например, различным мультимедиа контентом или электронными интерактивными материалами.

Поднимая проблематику психолингвистического исследования теста, Н.В. Мохамед (Рафикова) подчеркивает, что в центре психолингвистического исследования ставится читающий и понимающий текст человек, который в процессе восприятия и понимания переносит проекцию воспринимаемого текста в свое сознание, строя его мысленный образ содержания; именно текст обеспечивает связь между содержанием, «телом текста» и человеком. В некоторой степени представляется возможным утверждать, что переносимый образ может сохраняться не только в виде текстовой информации, но и конкретного визуального или иного представления реципиента, базирующегося на сенсорном аппарате человека [8]. В то же время, по мнению А.А. Залевской, на процесс и результат создания проекции текста в сознании человека будут влиять как характеристики текста, так и характеристики читателя и самого процесса чтения [4, с. 384], то есть имеет значение не только сам текст,

но и то, кто его читает и в каких условиях, как именно воспринимает текст определенный читатель в определенной обстановке и в некотором конкретном эмоционально-физическом состоянии. Сама проекция теста в сознании читателя является, по словам Н.В. Мохамед (Рафиковой), «комплексом репрезентаций», которые пересекаются друг с другом и формируют инвариантное ядро проекции текста, а также доминантные и периферийные секторы [8]. Анализируя результаты проведенных психолингвистических экспериментов по методике «замедленного чтения», методике свободного ассоциативного эксперимента и эксперимента, направленного на определение «места субъекта в ситуации» Н.В. Мохамед (Рафикова) приходит к выводу, что для понимания текста в виде переживания создаваемой проекции необходимо четкая формулировка модели ситуации, которая позволяет понимающему текст читателю определить свое субъектное место в ментальном пространстве, являясь либо «внешним наблюдателем», либо «участником». Таким образом, большое значение имеет именно самоидентификация читателя в процессе изучения материала. Учитывая современные тенденции к обострению проблемы личностной самоидентификации молодых читателей (гендерной, культурной и пр.), вопросы, поднятые Н.В. Мохамед (Рафиковой) становятся особенно актуальными. Говоря же об определенных литературных жанрах и направлениях, таких, как литература фэнтези (в частности, такой популярный сегодня подвид жанра как «фанфик»), стоит отметить, что самоидентификация читателя, в том числе по категории «субъект-объект» во многом зависит от фоновой информации, которая его окружает в условиях информационной избыточности, и от того, каким образом читатель склонен ее усваивать, систематизировать и понимать.

Методы исследования процессов понимания текста, в том числе и иноязычного, во многом определяются тем, что именно подразумевается под процессом «понимания», восприятия и усвоения текста. Многие ученые пытались определить и систематизировать процесс понимания. Так, Г.И. Богин, советский и российский филолог и лингвист, имеющий большой опыт преподавания иностранных языков, создает свою модель языковой личности, связанной с моделью развития готовности к пониманию текстов. Таким образом, в его концепции уровни модели языковой личности напрямую соотносятся с уровнями готовности к пониманию и непосредственно с типами понимания текстов [1]. Три уровня понимания текста, предлагаемых Г.И. Богиним, – это семантизирующее понимание, когнитивное понимание и распремечивающее понимание. Ученый неоднократно подчеркивает, что текст может быть понят только при соблюдении охвата всех типов ситуаций этими тремя типами понимания. При этом концентрация на каком-то одном из типов чревата недооценкой других типов. Семантизирующее понимание позволяет напрямую декодировать

единицы текста, когнитивное понимание активизируется для преодоления трудностей в обработке содержания познавательной информации тех же единиц текста, а распредмечивающее понимание является средством взаимодействия при столкновении с «субъективными реальностями», т.е. реальностями сознания, чувствования, воли; по словам Г.И. Богина, «распредметить» - значит, «восстановить при рецепции текста какие-то стороны ситуации действия (мыследействия) продуцента». Подчеркивается также, что в повседневном восприятии текстов роль семантизирующего понимания – обработка знаковых ситуаций; когнитивное понимание взаимодействует с объективно-реальными ситуациями, а распредмечивающее – с субъективно-реальными, при этом возможны пограничные ситуации на пересечении различных типов понимания. Модель Г.И. Богина имеет большое значение в рамках лингводидактики и может быть продуктивно применена при изучении не только иностранного языка, но и культуры.

Свою психолингвистическую модель понимания текста на иностранном языке предлагает И.В. Привалова. Учитывая диспозиционные (фиксированные), ситуативные (актуальные) а также различные интралингвистические и экстралингвистические установки на интерпретацию, она прослеживает процесс понимания индивида к результату, в качестве которых может выступать как правильное понимание текста, так и ошибка [7]. Таким образом. И.В. Привалова сосредоточена, в первую очередь, не на уровнях понимания, а на понимании как непрерывном последовательном результативном процессе, происходящем под влиянием некоторых внешних и внутренних установок.

Н.А. Шехтман предлагает трактовать процесс понимания как ступенчатый путь от непонимания к пониманию, опирающийся на экстралингвистическую и лингвистическую информацию [9]. Первой ступенью в его модели выступает индивидуальное непонимание, включающее в себя также «самонепонимание», когда и продуцент, и получатель информации являются одним и тем же лицом. На этой ступени читатель не имеет имплицитной информации, которую адресант рассматривает как очевидную, или заведомо известную. В качестве второй ступени предлагается взаимонепонимание в системе «читатель – автор» и «читатель – текст», на третьей ступени происходит «предпонимание текста», и в итоге читатель приходит к завершающей, четвертой ступени – взаимопонимание в системе «автор – текст – некоторый социум».

Л.Г. Васильев разделяет процесс понимания на этапы-шаги, которые одновременно являются «ходами размышления реципиента», предлагая теоретическую модель расширенной силлогистики в качестве инструмента рационального понимания текста [3]. Данная модель интегрирует логический и лингвистический типы

анализа и ограничена условиями субъектно-предикатной реализации высказывания. Сам автор модели считает ее применимой в отношении определенных ситуаций реализации академического стиля, которые в основном возникают в рамках гуманитарных научных текстов, что автоматически делает эту модель достаточно узкоприменимой; например, для анализа процесса понимания художественных текстов нестандартной композиции применение модели Л.Г. Васильева, возможно, не даст полноценного обзора ситуации.

Е.М. Масленникова, изучая особенности понимания поэтического текста в рамках психолингвистического подхода пришла к рассмотрению процесса понимания как процесса построения семантической иерархии внутри текста [6]. Она описывает четыре уровня понимания текста: первый – уровень перевода, на котором главной задачей читателя является прямое понимание слов путем декодирования единиц текста; второй уровень, или уровень комментирования – это понимание авторского контекста путем комментирования реалий, понятий, национально-культурных особенностей и другой экстралингвистической информации. В качестве третьего этапа Е.М. Масленникова описывает уровень истолкования и интерпретации, а для завершающего уровня предлагается методологический, который выводит читателя на глубинные смысловые слои текста и авторские задумки.

И.Ф. Бревдо подчеркивает особую роль в процессе понимания способности человека опираться на фреймы, скрипты, ментальные и когнитивные карты, фреймы и прочие «схемы знаний о мире» [2]. По ее мнению, все эти явления позволяют индивиду ориентироваться в ситуации, включать лингвистическую догадку и чувствовать правдивость и неправдивость предлагаемого текста на основе уже имеющегося у него когнитивного опыта. На основе этого предположения она строит алгоритм разрешения неоднозначности в шутке, который строится на понимании фрагментов картины мира и ситуации. В модель процесса разрешения неоднозначности шутки И.Ф. Бревдо включает как элементы текста, такие, как «мистификаторы», призванные направить читателя по ложному пути прогнозирования результата, «неоднозначный элемент текста», который может трактоваться как в «значении 1», так и в «значении 2», «реформатор ситуации», призванный повернуть линию размышления адресата со «сценария 1» к «сценарию 2». По мнению И.Ф. Бревдо, неоднозначность – это неотъемлемое свойство понимаемого текста. Стоит отметить, что концепция понимания И.Ф. Бревдо изначально была нацелена на понимание именно шуток, поэтому применение ее к более однозначным, например, драматическим или научным текстам может быть осложнено. Тем не менее, художественные тексты зачастую включают в себя именно элемент неоднозначности, что дает основание считать эту концепцию достаточно широко применимой. И.В. Вос-

кресенский в своей работе «Эффект обманутых ожиданий в понимании текста» развивает идею И.Ф. Бревдо, трактует упомянутую неоднозначность как «вариативность развития ситуации», приходя к моделированию «ситуации» и «контрситуации» с учетом так называемого феномена ожидания. Также к пути размышлений читателя обращается В.В. Красных, представив соответствующую схему. Т.Н. Ушакова объединяет говорение (производство) и понимание (восприятие) текста в единую модель, А.А. Маркарян фокусирует свое внимание на восприятии научно-технических текстов, предложив свою модель их понимания. Также внимания заслуживают труды А.Г. Сонина, который описывает процесс моделирования специфики процессов понимания в рамках мультимедийных (поликодовых) текстов на материале рекламных, комиксовых и дидактических источников. М.В. Соловьева предлагает достаточно сложную модель процесса понимания иноязычного текста, учитывая различные стратегии понимания, которые реализуются через взаимодействие стратегий опоры и стратегий построения проекции текста.

Некоторые исследователи предлагают графические модели процесса понимания. Так поступает и А.А. Залевская, представив спиралевидную модель процесса понимания и идентификации слова [4]. С точки зрения А.А. Залевской, слово является точкой пересечения большого количества связей, которые дают представление как о существенных свойствах представляемых объектов, так и о «всех возможных видах признаков» и «признаках признаков». В рамках концепции спиралевидной модели идентификации слова и понимания текста, А.А. Залевская предлагает учитывать как прошлый опыт индивида, так и прогнозирование возможного развития и завершения некоторой ситуации, которая вписывается в рамки «достаточного семиозиса». Осью, на пересечении с которой «спираль» меняет свое направление вращения, является образ мира индивида. С учетом внешнего (вербального, ситуативного) и внутреннего контекста, А.А. Залевская предлагает следующие утверждения: все, с чем сталкивается индивид, преломляется через образ мира, имеющийся в его сознании; внешний и внутренний контекст непрерывно оказывают влияние на понимание; опора на приобретенный в прошлом опыт и прогнозирование возможного для приобретения опыта неразрывно связаны; «глубина раскрутки» витков спирали может быть различной в зависимости от решаемой задачи; на любом уровне глубины процесса идентификации слов, на схеме приведенной в виде срезов спирали, имеются множественные связи. В целом, модель призвана показать постоянно расширяющиеся витки связей, знаний, переживаний, являющихся средствами взаимопонимания при коммуникации, которое происходит в двух векторах в направлении прошлого опыта и прогнозировании будущего опыта. Таким образом, данная модель однозначно подчеркивает роль особенностей личности и ситуации в процессе понимания.

Дальнейшее развитие спиралевидная модель получила в работах таких исследователей, как М.Л. Корытная и Н.В. Мохамед (Рафикова). М.Л. Корытная предлагает вихревую и математическую модели понимания текста [5]. Согласно вихревой модели понимания, существует ряд аттракторов, точечных, полевых и циклических, которые выполняют функции опорных элементов понимания текста; аттракторами могут выступать, в частности, лексические единицы текста. Таким образом, М.Л. Корытная подчеркивает необходимость отслеживания опорных точек текста, которыми могут являться не только заголовки, но и ключевые слова. Модель М.Л. Корытной, имея в качестве объекта понимания развернутый текст, широко применима к художественным текстам разных жанров. Понимание художественных текстов рассматривает и Н.В. Мохамед (Рафикова), предложив ряд моделей, полученных в результате проведения ряда психолингвистических экспериментов, такие как маятниковая модель и расширяющая и развивающая ее модель ситуации, которая, по мнению автора, является наиболее важной для построения текста формой организации схем знаний [8]. Здесь для понимания источника важны уже не только опорные точки, как в предыдущей модели, но и композиционно-структурная организация текста. На основании спиралевидной модели Г.Р. Мукушевой была предложена модель юлы. М.А. Ищук, опираясь на модель ментальных репрезентаций А.А. Залевской, предлагает модель понимания гетерогенного текста. А.А. Авакян подчеркивает связь процессов восприятия и понимания иноязычных текстов, отслеживая процесс понимания текста реципиентом от содержания к смыслу.

Таким образом, к данному моменту отечественная психолингвистика имеет обширную научную базу исследований процесса понимания текстовых источников, которая, однако, не в полной мере учитывает аудиовизуальное подкрепление текстовой информации, контекст ситуации и личность реципиента; в то же время, остро стоит вопрос понимания текста в условиях информационной избыточности и неоднозначности как на родном языке читателя, так и на иностранных языках.

В зарубежном научном сообществе исследованием процессов понимания в рамках психолингвистики занимались такие ученые, как А. Kawamoto, G. Kottrell, M.S. Seidenberg и J.L. McClelland, J. Morton, разработавший модель логогенов, W. Kintsch и Т.А. van Dijk, изучавшие репрезентацию пропозициональной структуры текста в форме графа, L. Barsalou.

Стоит отметить относительно недавно представленную Cook & O'Brien модель понимания, названную авторами RI-VAL модель, где R (resonance) – это резонанс, первый этап процесса понимания, на котором под влиянием слов-стимулов из воспринимаемого текста активизируются пласты уже имеющейся в долговременной памяти

читателя информации, I (integration) – второй этап, или этап интеграции, где концепты, активированные во время предыдущего этапа, связываются с текстовой информацией из рабочей памяти реципиента на основе, например, концептуальной схожести; третий этап, обозначенный в названии модели как Val (validation) – этап валидации, который отсутствовал в ранее представленных моделях, разделяющих процесс понимания на стадии активации и интеграции [10]. На этапе валидации связи, сформированные во время интеграции, сверяются с содержимым долговременной памяти, и если сравниваемые концепты имеют достаточное количество общих черт, то новая информация добавляется в долговременную память читателя. Данная модель представляет процесс понимания как абсолютно пассивный, происходящий без каких-либо сознательных действий со стороны адресата текста, непрерывный от первого этапа к последнему. Кроме того, авторы приводят понятие «порог понимания» (coherence threshold), достижение которого означает готовность читателя продвигаться дальше по тексту.

Еще одна относительно недавно представленная модель понимания – модель динамических генеративных фреймов G. Kuperberg [11]. В отличие от RI-val модели, здесь процесс понимания подконтролен читателю, иными словами – читатель пытается подобрать так называемую «структуру событий» (event structure), являющейся интерпретацией смысла, которая наиболее полно объяснит анализируемый читателем текст. Данная модель базируется на изучении физиологического потенциала, связанного с событием – электроэнцефалографически измеренной реакцией мозга читателя на когнитивный или моторный раздражитель. Являясь неинвазивной методикой физиологического исследования мозговой деятельности, данная методика позволяет изучить численные статистические показатели реакций мозга на текст. Согласно модели динамических генеративных фреймов, читатель выстраивает генеративную модель, которая состоит из набора иерархически соотносящихся репрезентаций из долговременной памяти; на вершине этой структуры находится репрезентация общего смыслового содержания текста либо репрезентация структуры событий. Таким образом, генеративная репрезентация читателя является наиболее полным, с точки зрения читателя, объяснением анализируемого текста. Кроме того, читатель также активно прогнозирует возможные варианты развития событий, используя гипотетические элементы структуры событий. Рассматриваемая модель отличается высокой скоростью обработки информации, а также равнозначной ролью семантической и синтаксической структуры в процессе понимания, соотношение ценности которых будет варьироваться от степени полноты текста.

В перспективе представляется возможным более пристальное изучение процессов понимания иноязыч-

ного текста. Хотя эта проблема уже затрагивалась некоторыми учеными, остаются под вопросом возможности применения недавно предложенных моделей понимания именно к пониманию читателем иноязычных текстов, с привлечением дополнительной концептуальной и подтекстовой информации, как уже имеющейся в долговременной памяти реципиента в рамках общего массива знаний о мире, так и полученной из нового текста с помощью логических умозаключений и языковой догадки. Так, например, Gaston Saux (и другие) рассматривают процессы построения так называемых «ментальных моделей» (mental models) при восприятии текста с недостаточной связностью или фактологическими пробелами [12]. При дальнейшем исследовании проблемы понимания иноязычных текстов в условиях существующего внимания к психолингвистическим процессам представляется возможным создание новых, более продуктивных методик использования аутентичной художественной литературы в лингвопедагогических целях.

Выводы

Процесс понимания может быть рассмотрен с позиций различных научных дисциплин, но именно психолингвистический подход позволяет наиболее явно проследить связь физиологических процессов работы мозга с процессами психическими, происходящими внутри сознания и на подсознательном уровне. Несмотря на некоторую несогласованность и различность взглядов ученых на структуру процесса понимания, большинство представителей различных психолингвистических школ сходятся на том, что понимание может быть определенным образом структурировано в виде деления на этапы, стадии, ступени. Некоторые исследователи склоняются к графическим моделям представления мышления, в то время как другие используют схематические или описательные подходы. Большинство моделей понимания подкреплено эмпирическими данными, собранными во время различных экспериментов. Среди методик сбора данных можно выделить различные ассоциативные эксперименты, математические и статистические методы, неинвазивные физиологические исследования реакций мозга и отслеживания движений глаз. Полученные данные могут в значительной степени прояснить, как протекают процессы понимания, в том числе иноязычного письменного текста, и, следовательно, могут быть использованы, в частности, в педагогических целях при обучении различных возрастных групп. В современных условиях информационной избыточности, активного использования читателями источников как на родном, так и на иностранных языках, большого интереса читателей к видеоиграм и киноиндустрии вопрос обработки получаемой информации и влияния окружающей среды и особенностей личности на процесс понимания текста стоит особенно остро и обладает как прикладной, так и научной ценностью.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богин Г.И. Типология понимания текста: Учеб. пособие. / Г.И. Богин // Калинин: Калинин. Гос. Ун-т, 1986. — 84 с.
2. Бревдо И.Ф. Механизмы разрешения неоднозначности в шутке: Дис. ... канд. филол. наук / И.Ф. Бревдо // Тверь, 1999. — 171 с.
3. Васильев Л.Г. Текст и его понимание. /Л.Г. Васильев // Тверь, 1991. — 234 с.
4. Залевская А.А. Введение в психолингвистику: Учебник, 2-е изд. /А.А. Залевская // М.: Российск. Гос. Гум. Ун-т, 2007. — 560 с.
5. Корытная М.Л. Вихревая и математическая модели понимания художественного текста / М.Л. Корытная // Психолингвистические исследования: слово и текст. Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 1997. — с. 163–167.
6. Масленникова Е.М. Поэтический текст: динамика смысла. / Е.М. Масленникова // Тверь, 2004. — 192 с.
7. Привалова И.В. Психологическая установка в процессе понимания иностранного текста (на материале русского и английского языков): Автореф. дис. ... канд. филол. наук. / И.В. Привалова // Саратов, 1995. — 18 с.
8. Рафикова Н.В. Психолингвистическое исследование процессов понимания текста: монография. /Н.В. Рафикова // Тверь: Твер. гос. ун-т, 1999. — 144 с.
9. Шехтман Н.А. Понимание речевого произведения и гипертекст. / Н.А. Шехтман // Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2005. — 167 с.
10. Cook A. E., O'Brien E.J. Knowledge Activation, Integration, and Validation During Narrative Text Comprehension/ Anne E. Cook, Edward J. O'Brien // Discourse Processes, 2014. 51:1-2, 26-49. doi:10.1080/0163853X.2013.855107
11. Kuperberg G.R. Neural mechanisms of language comprehension: Challenges to syntax / Gina R. Kuperberg // Brain Research, 2007. Volume 1146, 23-49. doi: 10.1016/j.brainres.2006.12.063
12. Saux G., Britt M.A, Vibert N., Rouet J.F. Building mental models from multiple texts: How readers construct coherence from inconsistent sources. / Gaston Saux, Mary Anne Britt, Nicolas Vibert, Jean-François Rouet // Lang Linguist Compass. 2021; e12409. doi: 10.1111/lnc3.12409

© Аглиуллина Камилла Гильфановна (camillaagliullina@mail.ru), Чулкина Нина Леонидовна (chulkina-nl@rudn.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Российский университет дружбы народов