

УДК 372.882 ББК 4426.83+4426.819=411.2.02

Умеем ли мы грамотно читать?

(По материалам диагностики чтения текста в 5 классе)

Е. А. Пятова
Талица, Россия

Аннотация. В статье рассматривается проблема техники чтения. Дается классификация ошибок. Предлагаются методические приемы коррекции чтения.

Ключевые слова: ошибки в чтении, антиципация, контекст, качество чтения, осмысленное чтение.

Е. А. PYATOVA. *Can we read correctly? (According to the diagnosis of reading in 5 classes)*

Abstract. The problem of technique of reading is discussed in the article. The classification of mistakes is given. Some methods for correcting problems with reading are offered.

Keywords: reading mistakes, anticipation, context, quality of reading, meaningful (comprehended) reading.

Одним из главных условий успешной обработки информации является умение читать. Казалось бы, чтение — это процесс воссоздания звуковой формы по графической буквенной модели (см. об этом, например, в: [Эльконин 1989]). Вместе с тем, это очень сложный когнитивный процесс, который не только заключается в декодировании письменной информации, но и «предполагает перевод зрительных (графических) символов в устную артикуляционную систему. Таким образом, оно <чтение> включает в свой состав как элементы кодирования, так и элементы декодирования (а точнее, перекодирования) речевого сообщения» [Ковшиков, Глухов]. В психолингвистике чтение как вид речевой деятельности прежде всего связывается с процессами понимания.

Что же понимают наши ученики? Насколько они умеют читать текст? Эти вопросы волнуют каждого учителя-словесника. На наш взгляд, формирование осознанного чтения невозможно без достаточного уровня развития техники чтения. Конечно, под этим понятием подразумевается не только количество прочитанных за определённый промежуток времени слов. Техника чтения связана с правильным, полностью соответствующим написанному прочтением текста или его отрывка.

С этой целью в 5 классах (33 человека) была проведена диагностика чтения: каждый обучающийся читал отрывок из текста Л. Н. Толстого «Кавказский пленник» объёмом примерно $\frac{2}{3}$ страницы. Учителем записывались все ошибки в чтении. Только 2 человека из всех испытуемых прочитали тексты без ошибок. В процессе обработки полученных данных задачей стало сделать классификацию ошибок, выявить наиболее типичные, рассмотреть причины возникновения ошибок и пути их коррекции.

Приведём данные о группах ошибок.

1. Ошибки, связанные с изменением формы слова: «старая» (вместо «стара»), будет (вместо «будут»), глаза (вместо «глаз»), хозяин (вместо «хозяину»), «посадить» (вместо «посадят»), «дымится» (вместо «дымятся»), «под ним» (вместо «по ним»), «собрались» (вместо «собираются»), «красные поехали» (вместо «красный поехал»), «нету» (вместо «нет»), «принялась» (вместо «принялся»), «деревня» (вместо «деревнях»), «отливами» (вместо «отливы»), «проехал» (вместо «проехали»), «мальчик» (вместо «мальчика»), «выстрелил» (вместо «выстрелили»).

2. Ошибки в ударении: именье, полюбётся, увердут, спереди, тонущих, взгляну, из горла, в ключице, смеркаться, забрехали, светиться, пуховые, маячит, мўлла, чалмах, потупились (2 чел.), подняли, роздал, засучил, свежевать, нўтро, глянул, поворотиться, слóжил, мóнисты (2 чел.), лóмота, потыкался, дó лесу, прїнялся, пóднялся, утра (вместо ўтра), зёмли (вместо «земли»), торжествующих, вóйска (вместо «войска»), триумфатора, нїзочке, засучил, убрались, без пóрток, подстриженá, десýтину, ружья (вместо «ружья»).

3. Ошибки, связанные с перестановкой слов: «была война» (вместо «война была»), «дорога пошла» (вместо «пошла дорога»), «стал назад поворачивать» (вместо «назад стал поворачивать»).

4. Ошибки, состоящие в добавлении, искажении или пропуске части слова: «у кого-то» вместо «у кого», «приблизится» (вместо «близится»), «поговорили» (вместо «поговорили»), «взглядываться» (вместо «вглядываться»), «подкапывать» (вместо «подкапываться»), «коленки» (вместо «коленочки»), поднял (вместо «поднялся»), «тоненькие» (вместо «тонкие»), «пойдём» (вместо «дойдём»), «поговорили» (вместо «поговорили»), «думал» (вместо «подумал»), «рванул» (вместо «рванулся»), «рубашке» (вместо «рубаше»), «чурбана» (вместо «чурбака»).

5. Ошибки в прогнозировании (неверная догадка о слове по первым буквам): «читатели» (вместо «читали»), производит (вместо «произведениям»), «закрывается» (вместо «закатывается»), «посмотрела» (вместо «посмеялась»), «рассчитал» (вместо «расчистил»), «затопили» (вместо «затопали»), «затоптали» (вместо «затопали»), «поминать» (вместо «помнить»), «бархата» (вместо «барашка»), «шапкой» (вместо «шашкой»), «камнями» (вместо «каменьями»), «отпирается» (вместо «отпирают»).

6. Ошибки, состоящие в замене слова другим, неоднокоренным, похожим по звучанию: «убьёте» (вместо «будете»), «приказал» (вместо «пересказал»), «нашла» (вместо «ноша»), «слёз» (вместо «слез»), «выступает» (вместо «встаёт»), «словосло-

вие» (вместо «словословие»), «зимние» (вместо «земные»), «плотно» (вместо «полотно»), «один» (вместо «одет»).

7. Подмена слова вследствие незнания его значения (ошибки в чтении агнонимов): «ноганаец» вместо «ногаец» (3 чел.), «черкесу» (вместо «черкеску»), распоясанной (вместо «распояской»), «пробочки» (вместо «пробойчик»).

8. Замена слова несуществующим: «послегонечку» (вместо «полегонечку»), «накУда» вместо «некуда», «помеляют» (вместо «поминают»), «прутинки» (вместо «прутики»), «куличищами» (вместо «кулачищами»).

9. Путаница строк (2 чел.).

10. Пропуск слов (2 чел.).

11. Прочитывание слова со 2 и 3 раза (5 чел.).

12. Отсутствие интонации: при однородных членах (3 чел.), в конце предложения (3 чел.), в сложном предложении (2 чел.).

13. Неверная интонация: вопросительная вместо повествовательной и наоборот.

При анализе выявилось, что наиболее частотны 3 вида ошибок. Это ошибки грамматические (неверное употребление формы числа, рода, падежа, полной и краткой формы, предложно-падежных сочетаний), акцентологические и ошибки прогнозирования.

Каковы причины этих ошибок и как над ними работать?

На наш взгляд, одна из причин — неумение устанавливать связь слова с тем, которому оно подчиняется грамматически (наиболее часто в тех предложениях, где слова удалены друг от друга). Для коррекции нужно активно использовать возможности синтаксического разбора (полного или частичного), доводя до автоматизма постановку вопросов, устанавливая иерархическую зависимость членов предложения. Кроме того, могут использоваться психолингвистические методики дополнения предложения и заполнения лакун текста. Ценность использования последних состоит в том, что они позволяют соотнести грамматическое значение со смыслом предложения и текста.

Также затруднения в чтении связаны с тем, что не сформированы рефлексивные умения сличения и контроля. Сущность стратегии чтения состоит в том, что читающий попеременно осуществляет то «забегание» вперёд по строке (антиципация), то возвращается назад, к ранее прочитанному, с целью сверить гипотезу с написанным в тексте или предложении. Ребёнок первоначально «схватывает» ограниченный комплекс букв, несущих основную информацию, по которым восстанавливает для себя

значение слова. При «забегании» ребёнок, казалось бы, должен увидеть корень слова, но на самом деле при встрече с началом некоторого слова в памяти человека всплывает обширный ряд слов с таким же началом. Отбор нужного должен произойти под влиянием контекста. Если этот контекст не учитывается, возникают ошибки в прогнозировании. В результате неправильно прочитывается грамматическая форма (часто возникают ошибки «на периферии», в окончаниях) или слово подменяется другим, однокоренным или словом с совершенно другим корнем. В результате содержание прочитанного «затемняется». Ребёнка не смущает даже то, что он произносит квазислова, не имеющие лексического значения (например, «накУда», «помеляют»...). Зачастую неверно прочитанная грамматическая форма и подмена лексики происходят одновременно («нашла» — «ноша», «читатели» — «читали», «производит» — «произведения»...). В этом случае разрушается и грамматическая, и смысловая структура предложения. Настораживает и то, что при чтении агнонимов (дома или в школе) у ребёнка редко возникает желание выяснить лексическое значение слова. А в процессе чтения также возникают грамматические и лексические несоответствия, те же квазислова.

Таким образом, чтобы успешно читать, ребёнок должен научиться ориентироваться в контексте. Какие приёмы работы способствуют развитию этого умения?

1. Предварительное чтение «про себя», которое помогает ребёнку «освоиться» в тексте и более уверенно читать вслух. Суть этого приёма сводится к тому, что ребёнок выполняет не две операции сразу (чтение и понимание), а производит их поочерёдно.

2. Применение аудиозаписи собственного чтения помогает формировать комплексный зрительно-звуковой образ слов. Многие дети, читая, не осознают, насколько плохо они читают. Стремясь «забежать вперёд», они с нежеланием возвращаются назад и исправляют ошибки, сделанные учителем или одноклассниками. При прослушивании собственной аудиозаписи можно предложить ребёнку соотнести её с текстом, найти ошибки в чтении и ответить на вопрос: «Что у меня не получается?» Это способствует развитию саморегуляции. Также при выполнении данного задания активизируется аудиальный канал восприятия (у большинства современных детей доминирует визуальное восприятие), что способствует формированию умения слушать и слышать.

3. Предварительное чтение вопроса к тексту помогает ориентировать ребёнка на целеполагание: он сосредотачивается на том, что он должен понять из

текста. Вопросы, скорее, должны быть направлены не на проблематику текста, а на фактический материал, чтобы учащиеся были внимательны к отдельным словам текста. Приведём примеры вопросов: «Как характеризует Бирюка его изба?» или «Какие качества Дубровского раскрываются в рассказе Анны Савишны Глобовой?»

4. Также учащимся может быть предложено подчеркнуть (выписать) слова, словосочетания в соответствии с темой или проблемой. Например, может быть предложено по ходу чтения подчеркнуть сравнения, которые использует Н. В. Гоголь при описании Андрия в эпизодах «Андрий в бою с козаками» и «Смерть Андрия». Для подчёркивания могут быть предложены портретные детали, детали обстановки, эпитеты, различные пласты лексики, устойчивые выражения и т. д. Также можно предлагать подчёркивать слова, относящиеся к одной тематической группе (с перспективой составления кластеров). Задание может быть таким: «Подчеркните в описании Герасима слова, словосочетания, связанные с понятием «богатырь». На основе собранного материала составляются тематические группы и даются названия группам.

5. В качестве тренировки можно использовать предложения или небольшой текст, записанный без пробелов с целью его разделения на отдельные слова. После этого идёт чтение с соблюдением интонации (знаки препинания расставляются учителем или учениками в зависимости от степени сложности).

6. Интересным представляется и использование игровых технологий. Например, в игре «Прятки» учитель начинает читать, а ученики ищут в тексте то место, где он читает. По мере нахождения каждый поднимает и держит руку, а учитель наблюдает за тем, чтобы все подключились к процессу чтения. Потом переходят на другой отрывок. Игра «Найди слово в тексте» заключается в том, чтобы читающий «пробежал глазами» текст (просмотровое чтение) и искал нужную информацию. Далее могут быть предложены разные виды работы с найденным словом: подобрать синонимы, антонимы, однокоренные слова, фразеологизмы с этим словом и т. д. Например, предлагается найти на одной из страниц повести И. С. Тургенева «Муму» слово «питомица», объяснить его лексическое значение, подобрать однокоренные слова, в том числе этимологически однокоренные.

7. С целью развития коммуникативных УУД ребёнок с недостаточно развитой техникой чтения назначается экспертом по технике чтения другого ребёнка. При необходимости эксперт исправляет ошибки, прерывая процесс чтения. Это даёт возможность

почувствовать себя в ситуации успеха, мотивирует внимательное и осознанное чтение.

Таким образом, все вышеперечисленные приёмы позволяют формировать умение ориентироваться в тексте, снимают психологическую напряжённость. Их можно рекомендовать для работы над текстом родителям с детьми.

Ошибки в ударениях могут быть связаны с неясным для ребёнка значением слова («мўлла», «чáлмах», «свѣжевать»...), могут иметь грамматический характер («утрá» (вместо «ўтра»), зѣмли (вместо «землі»), «вóйска» (вместо «войска») и т. п.), могут быть связаны с влиянием просторечного произношения («из горлá», «слóжил»). Ошибки также возникают в связи с наличием в языке омонимичных корней и омографов («клóчице», «пóтупились»). Наиболее часты ошибки, связанные с подвижностью ударения в языке («торжѣствующи», «прíнялся», «глянўл»...).

Усвоение акцентологических норм — одна из самых сложных задач обучения русскому языку, требующая непрерывной и кропотливой работы. Но нельзя оставлять без внимания факты неправильной постановки ударения. Для освоения норм ударения рекомендуется учить наизусть стихи и прозу. Ритм стихотворения помогает усваивать правильное ударение и замечать ошибки в словах, где оно неправильно поставлено. Важна и работа со словарями, где ребёнок может выяснить, сколько вариантов произношения данного слова существует, чем они обусловлены. Во время чтения на уроке можно давать задания выписать акцентологические ошибки других учащихся, сделать карточки для тренировки на уроке. Т. А. Гридина, Н. И. Коновалова предлагают при усвоении орфоэпических норм ориентироваться на прецедентные тексты, в которых нормы ударения запоминаются в контексте. Кроме того, можно предложить самим ученикам зарифмовать слова, в которых они допустили ошибки в ударении, в короткие двухстрочные стихи.

Отдельно нужно сказать об интонационных ошибках, которые впоследствии ведут к грамматическим и пунктуационным ошибкам.

Несоблюдение интонации конца предложения возникает вследствие неумения воспринимать предложение как коммуникативную единицу, как законченную мысль. Это связано с тем, что далеко не все в повседневном общении умеют выражать мысли: зачастую на уроках пытаются высказаться с помощью словосочетаний без предиката. Также дети не видят «сигналов» интонации (знаков препинания, союзов в СП). Работа над интонацией тоже должна быть систематической. Нельзя допускать того, чтобы неправильная интонация оставалась неисправленной. Необходимо вводить рефлексию («Почему я неправильно читаю интонацию?»), а также наблюдения учеников за интонацией друг друга, фиксирование ошибок. Полезны и традиционные задания типа: расставь знаки конца предложения (в тексте они не расставлены).

В заключение необходимо сказать, что работа именно над техникой чтения — одно из главнейших условий адекватного понимания текста. Нельзя оставлять без внимания ошибки в чтении. Индивидуальная работа над ошибками и мониторинг качества чтения побуждают ребёнка не к быстроте чтения, а к осмыслению прочитанного.

ЛИТЕРАТУРА

Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Орфоэпический словарь: границы дозволенного. — Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2010.

Залевская А. А. Психолингвистические исследования. Слово. Текст: Избранные труды. — М.: Гнозис, 2005

Ковшиков В. А., Глухов В. П. Психолингвистика. Теория речевой деятельности // Режим доступа: <http://lib.rus.ec/b/204614/read> (дата обращения: 10.10.2014).

Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. — М.: Педагогика, 1989.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Пятова Елена Александровна — учитель русского языка и литературы МКОУ «Талицкая СОШ № 1», руководитель Районного методического объединения учителей русского языка и литературы Талицкого городского округа, магистр филологического образования.

Адрес: 623640, Свердловская обл., г. Талица, ул. Рябиновая, 8
Эл. почта: sakralist@mail.ru

ABOUT THE AUTHOR

Pyatova Elena Alexandrovna is a Teacher of Russian Language and Literature in school № 1, the Head of the District methodical association of teachers of Russian Language and Literature in Talitsky urban District, Magister of Literary education.