

Research Insights  
Изследователски проникновения

## ОТНОСНО ЛИТЕРАТУРНАТА КОМУНИКАЦИЯ В НАЧАЛЕН УЧИЛИЩЕН ЕТАП

**Мила Гълъбова**

Великотърновски университет „Св.св. Кирил и Методий“ – Филиал Враца

**Резюме.** Детското общуване със словесността, била тя анонимна, фолклорна или литературна, започва далеч преди постъпването в началното училище. Формирането на четящи личности проличава още в диалогичното взаимодействие отпреди ограмотяването, характерно с психолингвистичния преход от говорене и слушане към графичния код. Устната реч и школуваният контекст непосредствено преди училище подготвят и подпомагат първите читателски опити. Събеседването чрез текста изкуство наподобява всеобхватната детска креативност, която скоро ще бъде проявена и в писмено словесно общуване. Най-сетне, детското четене разгръща и усъвършенства както образователното, така и социокултурното взаимодействие в училищната общност.

*Keywords:* literary communication, elementary school

„Как си се научил да четеш?“  
Паулу Куелю – „Алхимикът“

Образователното пространство на четенето въвежда в света на познанието. Първоначалното школуване на индивида го приобщава към цивилизованото културно пространство на днешното гражданско общество. Прагът на училището посвещава детето в духовно-нравствено проглеждане и педагогическо възпитателно взаимодействие. Духовната човешка същност се явява в словото знание за хуманното сътворяване на добро, красиво, възвишено, т.е. явява се в училището, където започва четенето и създаването на нова уникална личност. Емпатийната чувствителност на детето, одухотворяващо всички достъпни светове, преоткрива в измислената словесна реалност нови, неподозирани начини на възприемане, отреагиране, опознаване, разбиране, преживяване. Както във всеобхватната игра, така и в словесно-художествения текст, детската душевност намира съответни образци, вътрешно присъщи модели, способности, механизми за овладяване на емоционално-образния и нравствено-естетическия спектър от взаимо-

действия с другите и със света. Перифразирайки популярната фраза на Борхес – „Четенето е мислене с друг мозък“, нека поясним и конкретизи-раме: четенето е общуване от позицията на духовен, т.е. облагороден, ин-тересен, вълнуващ събеседник; словесното естетическо общуване е фан-тазиране, проникване в пространствата на сътворяването. Негов достоен аналог е процесът на духовно израстване, самопознание, саморазвитие, самообучение, себеусъвършенстване.

Индивидуалността на детето се формира и развива динамично в интерак-тивното взаимодействие с литературното и с фолклорното словесно изкуство, особено близки, привлекателни, удовлетворяващи ранните духовни потреб-ности и висшите нравствени преживявания. Естетическите емоции прово-кират съзнание и сетива, обогатяват ги с нови впечатления от словесната художествена комуникация, стимулират първите читателски пориви. Педаго-гическият профил на началноучилищната литературна комуникация разгръ-ща динамично своите три страни: общуване, взаимодействие, възприемане. Последната, представляваща естетическото възприемане на неуверените, неопитни четци, в значителна степен се повлиява от психофизиологически-те характеристики на училищното детство (Zdravkova, 2009). Възрастта на „прохождащото“ четене игра и забавление притежава „взривна“ емоцио-налност, неутолимо любопитство, изобретателно любословие, артистично емпатийно подражателство, несамостоятелност, необходимост от знаещи, активни духовни водачи. В тази нова насока на развитието значимите въз-растни все по-осезаемо се обръщат към професионално-педагогическия ав-торитет. Същевременно собствените им деца следват подражателно пове-дението на предпочитания учител. Словесноизпълнителското изкуство на медиатора към художествения текст, както и психологическото умение за интерпретиране и конструиране на смисъла допадат на малките читатели.

Впрочем децата трудно си изграждат представата за субекта на твор-ческото говорене, мислене, светоусещане. Странно, неочаквано за тях е популярното признание на приказния крал: „Грозното патенце – това съм аз!“ (Андерсен). Авторското присъствие привидно съвпада с доминиращо словесното и книжовноправилното речево поведение на началния учител, т.е. творецът, авторът се разпознава като негово, на учителя, второ Аз. На емпирично равнище децата читатели усвояват и развиват специфични ком-петенции за ориентиране, контакт, първично възприемане и преработва-не на художествената словесна информация. Формирането на умения за възприемане, разбиране, интерпретиране според възрастовата и индиви-дуалнопсихичната специфика се подчинява основно на сложния преход от конкретнообразно и предметно-действено мислене към абстрактното, логически словесно означаване.

Със съвместни интелектуални активности учителят и учениците усвоя-

ват художествения език като универсална естетическа система за конструиране и изразяване на смисли. Въпреки насочеността към детския рецептивен аспект и връзката със следващите етапи от формирането на читателя (полугласния „тих“ прочит, четенето наум) психологическият механизъм на гласно четене в условията на активно „вслушана“ образователна среда има недостатъчно оползотворен креативно-възпитателен и естетико-хуманитарен ресурс. Установената в училище читателска практика извършва огромяващо школския познавателен пренос от устно речево общуване към детска литературна образованост. Настъпва времето на преобладаващо литературния интерактивен диалог, образно казано – на „говорещия“ и в пряк, и в преносен смисъл текст за деца. Далеч назад във времето посоченият нов вид литературно общуване – диалог, словесен обмен, бива оценен по достойнство от неповторимата малка фантазьорка на Луис Карол. Според детската философия на езика съществуват само два заслужаващи уважение книжовни модела: съответно картинният – изображението, и диалогичносьбеседващият – т.е. речта.

Детската творческа сетивност, детското образно и евристично мислене предполагат и изискват от художествения текст основно две качества – ярка изобразителност и активна, семантично многопластова диалогичност. Например: любимите на чудесната Алиса илюстрирани „диалози“, както и авторските илюстрации в текста на „Малкия принц“, странните писмена на Радичковите бърбровци и чудаци, и пр. Модерната детска словесност от началото на ХХІ век преоткрива именно постиженията на литературната класика за подрастващи – артистично словесно общуване, почти равностойно по значимост на художествената илюстрация, или синтез между поетическа реч и музика, между епос и лирика, игра и драма. Иновативното художествено и полиграфично оформяне, модерният графичен дизайн в синхрон с панорамно или триизмерно изпълнение, адресираните към детската рецептивна специфика ефекти, цялото обновено вълшебство на детската книга я преобразява в духовно аристократичен събеседник на малките.

Словесното творчество се позиционира като естествен център на симбиотично, синтезно съществуващите изкуства за деца. Известно е, че доминиращите речеви актове – продуциране на реч, слушане, търсене на отговори, съдържат, установяват и укрепват постоянна обратна връзка. Асоциативното мислене и емоционалната памет в процеса на литературно-естетическо общуване фактически отразяват, наподобяват, визуализират автентичната, реално практическата детска комуникация. Следователно при взаимодействието с изкуствата за деца, и специално с детската книга – техен емблематичен представител, отново надделява потребността от действено съпричастие, съпреживяване, равностойно и пълноценно об-

щуване. Точно такъв аспект представят и съвременните методологически констатации и препоръки: „В процеса на овладяването на четенето да се използват дидактически ситуации, които гарантират разбирането на четенето от детето като начин на общуване. Упражненията в четене да се мотивират по интересни и достъпни за първокласниците начини, свързани със социалния контекст на ежедневието им“ (Georgieva, Yoveva, Zdravkova, 2011: 39).

Невърстните възприематели намират в словесната творба не просто информация, а необикновено, естетически и духовно-нравствено пълноценно общуване: фантазии, утешения, приятелства, познание за етичното, празничност, философско-естетически истини, прозрения за смисъла, същностното в живота, природата и света. Освен като съпреживяващо, емпатийно общуване словото за деца се проявява и в качеството на непосредствена, покоряваща симпатия, наклонност, вкус към речеви мелодии, речева образност, речева жестовост, игрова диалогичност. Началните комуникативни и рецептивно-речеви умения и компетенции, каквито по принцип са активното слушане и гласното четене, артистичното говорене и словесното изпълнение, тренировъчното писане, насочват малките ученици към индивидуално психологическото откриване на литературния дискурс. Именно тогава възниква и се демонстрира искреният, неподправеният интерес към словесното изкуство и литературната образованост. Подобно на училището художествената информация въвежда в детския свят словесно-емоционалното и словесно-логическото начало, ориентира към същностното, философски истинното, приучва към сложната знаковост на поезията и белетристиката.

В детските естетически възприятия през втория седемгодишен период от развитието съотношението „словесно – визуално“ значително се променя в полза на ранното литературно общуване. Нека не забравяме обаче спираловидните „зигзаги“ на завръщането към уюта и сигурността на познатото, детинското обитаване на „света в картини“, т.е. образи, нагледни представи, сензорни опори. Съвременните аудио-визуални и информационни технологии, мрежовата комуникация, образователните и социалните общности за подрастващи ефективно въвеждат в детския рецептивен процес речеви стратегии, съпътстващи зримото. Словото събитие, словото емоционална реакция, ритмо-мелодика или повествование дава имена, означава, изразява, забавлява, обрисова, пресъздава, трансформира... Устната художествена реч подготвя психолингвистичния и социолингвистичния преход към писмено, съответно традиционно или иновативно, речево художествено-комуникативно и цялостно педагогическо взаимодействие.

От домашната, семейна разказвателна и словесноизпълнителска традиция (модифицирана технологично в аудиоприказки, екранизирани версии и адаптации на литературната класика, песни, мюзикъли и пр.), през прак-

тиката на образователния „театър“ в предучилищна възраст, на педагогическия артистичен (не актьорски, а литературнообразователен) прочит, на детските реторични изяви в празнична или делнична среда се подготвя създаването на новия малък читател. И все пак дългоочакваната поява на активни, инициативни читатели предполага постепенен преход както от „картинните“, т.е. визуални изкуства за деца – изцяло и приложно-изобразително, филмово, театрално, така и преход от звуково-музикалните и аудио-визуалните изкуства към общуване с усложнения знаков код на писаното слово. Ако няма с кого да „разговаря“, съпреживява и споделя в енигматичните словесни светове, неопитният четец остава неудовлетворен и разколебан в смисъла на посланието. Примерно, щом ученикът не рецитира или импровизира пред съпричастна, откликваща публика, стиховете прозвучават кухо и предвзето. Не разказва ли приказните вълшебства и приключения, не играе ли ролите на любими герои, не рисува ли, не танцува ли по моделите на прочетени сюжети, детската индивидуалност ще отминава с безразличие и безучастност събитията в читанката и първите самостоятелно четени страници. Днес литературата и литературната адаптация, съответно словесният фолклор за деца, обикновено завладяват възприятията на специфичната си аудитория в качеството на информационен първоизточник – например сценарий, музикален текст, подробности от личната история на персонаж, биографията на книга, позоваването на автор и пр.

Казано по друг начин, неминуемо и естествено е малките ученици системно, методически нещо да се обучават в правилата на литературната комуникация. Фокусирайки се върху разбирането, съзнателното възприемане, някои съвременни изследователи извеждат на преден план самия процес литературна комуникация, т.е. срещата „четец – автор“. „Разбирането е в основата на четенето, като процес на комуникация. Осъществява се чрез извличане и интерпретация на вложената в текста информация. Конструира се значението на текста, достига се до смисъла, постига се комуникация между четящия и автора“ (Mandeva, Kaneva, 2015: 47). Реалното положение на новопосветените читатели потвърждава тази чисто педагогическа констатация. Известно е, че преди да завърши началното училище, среднестатистическият читател едва ли се интересува от писателите, създали „Аз съм българче“, „Родна стряха“, „Житената питка“, „Дядовата ръкавичка“, „Зайченцето бяло“... Детето познава и запаметява събития, действия, обстоятелства, детайли, както и „очуднените“, странни, необикновени образи и персонажи. Наивнореалистичното детско възприятие „попива“ езиковия парадокс, каламбура, безграничната фантазност, интензивнореторичния образен словесен поток.

Диалогичното начало по принцип характеризира и самата детска реч,

чийто естествен аналог не е вгълбеното печатно изложение от Гутенберговата ера, а постмодерната интерактивна „книга“. Явената в началото на XIX столетие франкенщайновска литературна визуализация на творчеството всъщност персонафицира героя, който общува с невидимите поетични, духовни, трансцендентални субстанции – плод на собствената му фантазия. Така музикалноимпровизаторските прозрения на Е.Т.А. Хофман завладяват с метатекстовата изразност на приказките, разказите и новелите от сборника „Серапионовите братя“ – „Лешникотрошачът и Царят на мишките“, „Принцеса Брамбила“, „Златната делва“ и т.н. Преносът от един вид изкуство към друг, както и симбиотичният синкретизъм – между поезия и музика, изобразително и словесно, книжовно и сценично, бележат върховите постижения на романтизма, унаследени и обновени от модерното европейско изкуство.

Всеобхватната литературно-художествена приказност действително преобразява смисловото изграждане на словесната творба в европейското Ново време XIX – XX век. Именно вторият, знаково надреден семантичен план на приказно-фантастичното продължава във визионерската реторика на късните романтици, за да се осъществи чрез Ханс-Кристиан Андерсен. Драматизирайки своята автобиография, световноизвестният датчанин пресъздава литературното си битие в образите на Детството – Малката рурсалка, Грозното патенце, Дивите лебеди, Славей на китайския император, Храбрият Оловен войник, Палечка, Снежната кралица, Принцесата върху граховото зърно, Оле Затвори очички („Приказката на моя живот“). Всъщност Андерсеновата белетристика, адресирана двупластово съответно към децата и към възрастните, възкресява фолклорния словеснотворчески и словесноизпълнителски репертоар.

Постепенно от битуващите във фолклорната словесна култура приказки за слушане андерсеновската традиция преминава към диалогични, драматизирани истории за разказване. Следващият етап в жанровата поетика на романтичната приказка несъмнено се свързва с приказките, предназначени за артистична детска игра и свободно фантазиране при непълна, двойка условност на игровия замисъл и реализацията. С други думи, слушателят вече се присъединява съзнателно към естетически закономерности, като условното повествование и относителната, частична идентификация. Например вътрешният монолог в приказки от типа „детско сънуване наяве, фантазиране, творческо въодушевление“ – „Цветята на малката Ида“, „Елата“, „Храбрият Оловен войник“, „Малката кибритопродавачка“ и др. Освен в тези философско-поетични приказки за слушане Андерсен персонафицира своя уникален гений и в диалогичните приказки за представление, където епическият текст предполага, отключва, очаква модерния синтез на изкуствата. Класическата приказна традиция отрежда специално място

и функции на кукленотеатралното – едно от ранните интерактивни притежания на детската аудитория. Предизвиквайки близки, ясни за детската психика усещания, емоции, представи, живите куклени образи подготвят малките за по-съсредоточено и замислено общуване с книгата. Героите събеседници на невръстните се докосват до особено сензитивни сфери на детския познавателен опит. Сигурно затова често се въвежда сюжетна рамка, която очертава ритуално-магическото повествование от името на разказващи персонажи – Оле Затвори очички, Студента, Славей на императора, Разказвача на приказки, Споделеният свидетел на невероятното, самият Автор в ролята на Романтически поет. Диалогичното слово внушава психологическа атмосфера на импровизирано кукленотеатрално действие, където многогласието и многотемията предизвикват детските преживявания.

Детето слуша унесено отправените към него красиви, необикновени слова на художествения фолклорен или литературен текст. Детето се приучва да внимава, да долавя посланието, да възприема насочения специално към него комуникативен канал на многопластовата писателска реч. Може да се приеме, че андерсеновското въвеждане на Детето слушател в литературноестетическото и нравствено-етичното общуване предхожда с цели две столетия художественото възприемане на днешните интерактивни детски книги. Андерсеновата драматизирана „аудио книга“ открива света на интегралното, симбиотичното изкуство за деца. Осезаемото присъствие на герои, предмети, вещи засилва емпатийното съучастие на детската слушателска аудитория. От книжовните страници излизат герои медиатори с художествения текст, персонажи, които много приличат на любимите детски играчки и често ги персонифицират. Най-напред това са по детски мащабните, миниатюрни същества (полуизмислени-полудействителни), следват ги Алиса и нейните чудновати спътници, по-късно Щастливия принц (Оскар Уайлд), Питър Пан (Джеймс Бари), Мечо Пух (Алън Милн), Малкия принц (Сент Екзюпери)... Всички те всъщност представляват своите автори, следователно променят техния традиционен облик на всезнаещи литературни съчинители, демиурзи на въображаеми словесни светове.

Персонажите посредници – помощници в литературното общуване при децата, подготвят срещата с Авторите, съответно разказвачи, поети, драматурзи, сценаристи, режисьори, илюстратори, художници аниматори... С течение на времето Детето се учи и усвоява уменията и компетенциите за словесно, литературноестетическо общуване. При положение че от 60 до 80% от човешката комуникация въобще е несловесна, очевидно пътят към устния и сетне към писмения текст минава през компенсаторни рецептивни стратегии. Такива са например: кукленотеатрално действие,

фамилен ритуалноповторителен разказ, словесни игри и каламбури, съчиняване по образец, словесна импровизация, разглеждане на картинни книги, разгръщане на панорамни произведения на словесното изкуство, разпознаване инициалите на собственото име, слушане с разглеждане (съвместно с напътстващ възрастен или по-голямо дете) на собствена или библиотечна книга, рецитиране, ролево изпълнение, театрализирани игри и др.

Детето слушател постепенно натрупва впечатления, усещания, представи за читателското интерактивно общуване – един усъвършенстван вариант на словесно-философското знание и ранното словесно логическо разбиране. „Адекватното възприемане на художествения текст, близко до авторовото изображение, се осъществява чрез активизирането на пресъздаващото въображение на учениците и оживяването в него на образите и картините от авторския текст“ (Ivanova, 2014: 222). Най-сетне, детската комуникация с художествен текст представлява траен и динамичен процес на опознаване и самоопределяне, намиране и доказване на новата читателска индивидуалност. Естетическите и хуманнопедагогическите смисли и преживявания разкриват същността, богатството, неизчерпаемостта на човека и неговите светове. Неслучайно съвременното литературно образование има водеща роля в педагогическия процес – роля, произтичаща основно от философско-естетическия и възпитателния негов характер.

## REFERENCES / ЛИТЕРАТУРА

- Ivanova, N. (2014). *Obuchenieto po balgarski ezik i literatura v nachalniya etap na osnovnata obrazovatelna stepen*. Sofia: ИК „Рива“ [Иванова, Н. (2014). *Обучението по български език и литература в началния етап на основната образователна степен*. София: ИК „Рива“].
- Georgieva, M., Yoveva, R., Zdravkova, St. (2011). *Obuchenieto po Balgarski ezik i literatura v nachalното uchilishte*. Shumen: УИ „Епископ Константин Преславски“ [Георгиева, М., Йовева, Р., Здравкова, Ст. (2011). *Обучението по Български език и литература в началното училище*. Шумен: УИ „Епископ Константин Преславски“].
- Mandeva, M., Kaneva, P. (2015). *Za cheteneto i ezikovoto obrazovanie na utreshniya den 1.- 4. klas. Balgarski ezik i literatura*, 1. [Мандева, М., Кънева, П. (2015). *За четенето и езиковото образование на утрешния ден I – IV клас. Български език и литература*, 1].
- Zdravkova, St. (2009). *Nachalni stapki v cheteneto. Kniga za uchitelite na podgotvitelna grupa i na nachalnite klasove*. V. Tarnovo: Знак 94 [Здравкова, Ст. (2009). *Начални стъпки в четенето. Книга за учителите на*



*подготвителна група и на началните класове. В. Търново: Знак 94].*

**ON COMMUNICATION LITERATURE  
IN ELEMENTARY SCHOOL STAGE**

**Abstract.** Children's communication with the letters, whether anonymous folklore and literature began long before entering primary school. The formation of readers' personalities seen in more dialogic interaction before literacy, characterized by psycholinguistic transition from talking and listening to graphic code. In fact, oral verbal expression and schooling context just before school and help prepare first readers' opinions. Interview via text art resembles a comprehensive children's creativity, which will soon be manifested in written verbal communication. Finally, children's reading develops and improves both educational and socio-cultural interactions in the school community.

✉ **Dr. Mila Galabova**

University of Veliko Turnovo, Branch Vratza

Vratza, Bulgaria

E-mail: milagalabova@abv.bg