

---

# ПРОГЛАС

---

Издание на Филологическия факултет  
при Великотърновския университет „Св. св. Кирил и Методий“

---

кн. 2, 2016 (год. XXV), ISSN 2367-8585

*VARIA*

---

*Мила Гълъбова-Маринова*<sup>1</sup>

## ЕСТЕТИЧЕСКО ИЗГРАЖДАНЕ НА МАЛКИЯ ЧИТАТЕЛ

*Mila Galabova-Marinova*

### ON THE AESTHETIC EDUCATION OF YOUNG READERS

*Aesthetically coloured speech can be used for pedagogic purposes. Literary discourse in particular contains a secondary symbolism which penetrates beyond the sensory perception characterizing the reception of other arts. Literary education at the elementary school level can teach pupils how to approach art and help them develop a sense of language usage and literary communication.*

**Keywords:** *aesthetic perception and comprehension at elementary school level, new reading, children.*

*Естетическата реч въвежда и приобщава към нравствено-духовното, етичното, педагогическото. Литературният дискурс съдържа вторична знаковост, чието възприемане прониква отвъд сетивната непосредственост на другите изкуства. В началния етап на основна образователна степен се формират елементарни естетически критерии, базисни представи за словесно художествено общуване, артистичен и езиков усет.*

**Ключови думи:** *естетическо възприемане и осмисляне в 1. – 4. клас, новите четящи деца*

---

<sup>1</sup> **Мила Гълъбова-Маринова** (Mila Galabova-Marinova) – гл. ас., д-р, катедра „Педагогика и методика“, филиал Враца на ВТУ „Св. св. Кирил и Методий“, [milagalabova@abv.bg](mailto:milagalabova@abv.bg)

*Бих искал да започна този разказ като приказка.*

А. Екзюпери, „Малкият принц“

Една от забравените истини на нашето време е, че словесното изкуство, подобно на всяка друга артистична креативна дейност, може да променя всекидневния живот. Създадената чрез думи-образи вътрешна, въобразявана духовно-нравствена реалност обогатява мисленето, зарежда емоционалната интелигентност, разкрива непознати позитивни страни в междуличностните отношения. Знайно е, че социалните, нравствените и етичните норми се съхраняват и предават благодарение на езиковото „огледало“. Най-естествената природа на естетическата – анонимна или авторска, словесност е да изгражда духовно, да възпитава, да обучава.

### **1. Словото и словесността**

Словесната „тъкан“ – текст предразполага и призовава естетически възприятия, интуитивни прозрения, оригинални тълкувания. Досегът до всеобхватния смисъл, до философско-естетическия логос – истина, идея, реч, знание, творческо начало – очертава и първите детски нагласи спрямо света на езика. Превръщането на собствената в споделена, адресирана към другите речева реалност се свързва със специфичните литературно-комуникативни компетенции. Реално функциониращата езикова система извежда новия, малкия читател, както и възрастния преди време, към преживяване, съпреживяване, разбиране, естетическо познание, педагогическо създаване. Словесната художествена информация завладява невръстния читател с „непосилната лекота“ на езика, градящ „велики илюзорни“ светове – приказни, поетични, метафорично иносказателни, забавно игрови, находчиво смехови... Магически преобразяващият ореол на писмената, на буквените знаци обгръща детските сетива с ведрата първоданност на съ-творчеството, съучастието, събеседването, за да осъществи естетическо, хуманистично, личностно насочено образователно, социокултурно, цивилизационно общуване. Факт е, че езикът, повече от всяка друга културна знакова система, функционира в качеството на универсален медиатор. Съответно естетическата реч, основното градиво на словесното творчество, въвежда и приобщава

достъпно и адекватно към сферата на нравствено-духовното, естетическото, етичното, педагогически въздействащото.

Да приемем, че диференциращият аспект между литературното и другите артистични пространства е както очевиден, естествен, така и дълбоко специфичен, уникален. Най-вече поради обстоятелството, че именно универсалната естетическа словесност гради „темелите“ на човешкото, същностно хуманното.

Художествената литература се различава от другите изкуства по следното важно свойство. Знаковата система, „езикът“ на музиката например съществува само в музиката и се развива в музиката. Извън музикалните произведения практически той няма битие, няма стойност. Не е така с художествената литература. Нейната знакова система съществува и действа широко извън нея, а в голяма степен и независимо от нея. Това е естественият обществен език, главното средство за мисловната и комуникативната дейност на homo sapiens, първоосновата на всички други изкуствени езици: терминологични системи, научна символика, формули и др. (Георгиев 1999: 90 – 91).

Действително, в процесите духовно израстване, самопознание, саморазвитие, самообучение, себеусъвършенстване единствено литературното изкуство разполага с универсалния комуникативен медиатор – езика, словото. Неговото пълно, цялостно овладяване хронологично следва – и „увенчава“ всички предходни етапи от индивидуалното развитие: възприемане на движения, цветове, форми, обем, плътност, мелодии, интонации, несловесни символи и най-сетне: речевите фонемни, лексеми, словосъчетания, елементарните устно речеви конструкции. Казано с други думи, литературният дискурс съдържа вторична знаковост, чието възприемане надгражда перцептивното, т.е. явява се след сетивната непосредственост на другите изкуства.

Семантичните характеристики на естетическата реч „втъкват“ обичайния естествен словообмен в един действително всеобхватен надреден дискурс, бил той разказ, описание, беседа, разсъждение... Тогава библейски чистото детско съзнание получава множество различни послания: дискретно авторско, вътрешно текстово и контекстово, морално наставляващо, педагогическо, импровизирано, диалогично. Речевото конструиране на смисъл, както и литератур-

ното взаимодействие, постигат висши екзистенциални същности, феномени. Такива са например идеята логос, абсолютен, Бог, личностното самоосъществяване. Несъмнено, образователното пространство е първото, което въвежда пряко в сферата на философския размисъл, рефлексията, насочена към по-висши психологически и естетико-рецептивни състояния, процеси, активности. Първоначалното семантично-словесно, философски вербално, в частност литературно-образователно, изграждане на човешката индивидуалност я въвежда, „привързва“, съпричастява към ценностите на европейската цивилизация, култура, общност. Началното училище ритуално, в традицията на просвещението въвежда невръстните в света на духовното нравствено пробуждане и напредък (Вж. Василева 2009). Уникалната човешка същност се проявява в словото знание и път към постигане на висши нравствени добродетели и абсолютни духовни стойности. От своя страна, емпатийната, безрезервна съпричастност на детето персонафицира, придава човешки, хуманен, одухотворен облик на всичко в света. Специфичната за малкия ученик образна, съзидателна, емоционална интелигентност изнамира във въображаем план нови, неподозирани начини за възприемане, отзоваване, опознаване, разбиране, споделяне. В играта, в приказно митологичните и фолклорни словесни видове, в художествените литературни жанрове детската душевност намира необходимите образци, подходящите логически алгоритми, достъпните способности за етична и нравствено-естетическа споделеност.

Формирането на начална естетическа култура и постепенното усъвършенстване на уменията за естетическо възприемане и осмисляне в 1. – 4. клас се свързват с приспособяване на малките читатели към достъпни логически опори в текста, подкрепени със съответни илюстрации. Когато изразяват собствено впечатление, мнение, отношение към герои, постъпки, събития, децата слушатели и начинаещи четци придобиват свой личен опит и все по-индивидуално присъствие. Разбира се, началната училищна възраст „инстинктивно“ се придържа към нагледното и конкретно образното, сетивните и фрагментарни възприятия, простодушната нелогичност, закачливото невнимание, вездесъщото игрово начало. Предстоят естетическо

„възпитание на чувствата“, хармонизиране на настроения и фантазии, психологически състояния, преживявания.

Детският възприемателен аспект прозира в ранните читателски очаквания, интереси, представи, впечатления от прочетеното, както и върху пробните, тренировъчни наблюдения, сравнения, обобщения, изводи, възражения в трети – четвърти клас. Етическите и естетически уроци очертават силуета на безименния фолклорен съчинител или на автора, системно наблюдавани и проучвани благодарение на учителя медиатор в образователно-възпитателния процес. Обикновено нравствено-етичните категории биват пряко обследвани и назовавани чрез знакови противопоставяния. Независимо дали текстът е литературен, фолклорен или митологичен, трябва да бъдат постигнати представи, съждения, преценки, присъщи на началната училищна възраст и на конкретните индивидуално-психически качества. Впоследствие детското пресъздаващо и творческо въображение ще осъществява все по-изобретателни и цялостни контекстови асоциации, изразени предимно с емоционално-образни или ритмо-мелодични средства – споделяне, подражателно римуване, първи поетични или прозаични продуктивни текстове.

Отстояването на ранната естетическа мяра ще бъде възнаградено с аналогично естетическо удовлетворение. Именно словесното естетическо общуване предоставя логическите опори и лингвистичните механизми за осъзнато, разбиращо възприемане и достъпно за възрастовия период интерпретиране на посланието, съответно естетическо, етическо, педагогическо, социокултурно. Литературното образование в начална степен формира елементарни естетически критерии, завършени представи за словесно художествено общуване, артистичен и езиков усет. Достъпните нравствени понятия и етични категории полагат основата на моралното съзнание и духовността. иновативни образователни практики на четенето в начална училищна възраст. Водещи са принципите на хуманната педагогика и педагогическото взаимодействие.

## **2. Писменият код**

През сензитивния период на „вторите седем години“ словесното естетическо общуване привлича детското светоусещане и дет-

ската сетивност, обогатява ги непрестанно, подхранва и стимулира първите читателски изяви. Педагогическият профил на началноучилищната литературна комуникация разгръща динамично своите три страни – общуване, взаимодействие, възприемане. Последната от тях, представляваща ранната естетическа перцепция, или сетивното възприятие, в значителна степен се повлиява от психофизиологическите характеристики на училищното детство. Четенето – игра, представление, училищно събитие, емоционално наситено преживяване – предизвиква и поддържа детското неутолимо любопитство, забележителен езиков усет, стремеж към познанието, артистично подражателство, импровизиране, креативност. Всъщност това е времето, когато родителите и значимите възрастни все по-осезаемо се обръщат към първия учител като техен партньор в социокултурното и педагогическо общуване, изграждане и взаимодействие. Традиционното фамилно възпитаване на ценности, добродетели, етични правила, норми, естетически вкус се съчетава и обединява с училищната среда и литературнообразователния процес във 2. – 4. клас. Семейството, културните и образователните институции, учещите детски общества, медиите функционират съвместно в процесите възпитание и развитие на личността. В този смисъл обясним е подчертаният интерес на някои автори, насочен специално към естетическото развитие и художествената активност на младото поколение в условията на масовата комуникация (Вж. Ангелов 2005). Показателно е, че педагогическото пространство запазва своята значимост и проявява способност за промяна и усъвършенстване. Например словесноизпълнителското изкуство на учителя водач и медиатор към фикционални, фантазни, идеални пространства, както и психологическото умение за интерпретиране и осмисляне на художествен или нехудожествен текст, допадат на малките читатели, насърчават ги, въодушевяват ги.

Ролята на педагога да улеснява и подпомага неуверените четци получава значимост и поради техните възприемателни възможности към момента: кратка концентрация на вниманието, ограничен речник, недостатъчен жизнен опит. На практика учещите деца трудно разпознават и разграничават субектите на артистичното литературно изразяване, говорене, мислене, поведение. На емпирично равнище

се усвояват и развиват специфични компетенции за контакт, възприемане, възпроизвеждане и преработване на художествена словесна информация. Формирането на умения за осъзнато възприемане, разбиране, тълкуване, според възрастовата и индивидуално-психична специфика, се подчинява основно на сложния преход от конкретно-образно и предметно-действено мислене към абстрактно словесно конструиране.

Художественият език, образната метафорична реч, преносните значения, контекстовите смисли функционират като универсална система за пораждање и обмен на послания, символи, показатели за нравствено, етично, естетическо. Гласовото четене при началното грамотяване се присъединява към живата реч и „акустичните“ техники на обучение в разбиращо възприемане, споделяне и съпреживяване на словесна творба. Синхронът с детския рецептивен аспект методически се свързва със следващите етапи и процедури от формирането на читателя (полугласния „тих“ прочит, подборното или ролево четене, декодирането наум и т.н.). Творческата сетивност, образното, откривателско, евристично мислене и чувстване предполагат и предявяват към словесността основно качествата ярка изобразителност, картинност и многопластова диалогичност, адресираност, ангажираност. Забелязваме ги например в авторските рисунки, съпътстващи повествованието в „Малкия принц“ (Екзюпери), в странното писмо на Радичковите дечурлига („Ние, врабчетата“, „Малки жабешки истории“) и др.

Всъщност през второто десетилетие на 21. век словесното изкуство – предимно адаптирани мит, фолклор или художествена литература – се поставя в центъра на симбиотично съществуващите изкуства за деца. Освен като съпреживяващо, емпатийно общуване, словото за деца се проявява и в качеството на покоряваща симпатия и лично отношение към: изпълнителски и словесно-музикален ритъм, завладяващи образи, назоваващи жестове, театрално-педагогическо взаимодействие, игрова диалогичност, драма интерпретация. (Вж. Василева 2005) Периодът от седма до 12-годишна възраст е подвластен на детската потребност от сцена, от артистична импровизация, представления от типа „жива картина“, театрални игрови практики, анимационни дейности и събития, изпълнителско, музи-

кално, изобразително (относно „диалога между словесния и зрителния образ“ – вж. Стоянова 2009) и други визуални изкуства.

Несъмнено, самото начало на училищния живот променя траекторията на детския растеж и напредък към все по-разширено, макар и елементарно, логическо мислене. Констатира се постепенен преход от „картинните“, „визуални“ изкуства за невръстни (изобразително, филмово, театрално, приложно) към общуване с усложнения знаков код на писменото, книжовно или електронно, учебно съдържание. След като 21. век въведе детския свят в интернет пространството, модерните информационни и комуникационни технологии предоставиха възможности за реализиране на иновативни онлайн образователна среда и онлайн обучение (Вж. Гюрова 2006: 233). Освен виртуални училища днес съществуват и виртуални библиотеки, динамични виртуални среди за деца и юноши и пр. Днешните реалности коренно промениха обучението по езикова грамотност и овладяването на читателски компетенции в начална училищна възраст. От една страна, повече от десетилетие феноменът „четене в детството“ съществува при наличие на съвсем нови условия и фактори. Например:

(1) свободна развиваща дидактична среда за стимулиране и пробуждане на детския креативен потенциал;

(2) придобиване на образователни компетенции в училище и извън него, съвместно и самостоятелно;

(3) адаптирано с актуалния психофизиологически ръст ползване на „световната библиотека“ интернет и др. (Вж. Иванова, Нешкова 2015).

Същевременно по традиция графичната словесна информация подготвя предстоящото читателско възприемане и откриване на класическата хартиена книга. Посредством заети от словесното творчество примери за подражание и модели на поведение, започва усвояването на важни механизми, способности и умения за възприемане и критично изследване на текст. Литературната комуникация за начинаещи подкрепя отзоваването, обратната връзка, по своему „интерактивното“ наивно-реалистично питане за човека и света. В противен случай, ако няма с кого да „разговаря“, четейки, активният възприе-



мател ще остава неудовлетворен и разколебан в смислите и значенията. По принцип детето опознава и запаметява образи, действия, думи, детайли, както и „очуднени, остраниности“ (по Виктор Шкловски: „Теория на прозата“), необикновени, провокиращи обстоятелства и персонажи. Най-желани, най-търсени са езиковите игри, динамичното, комичното, фантазното слово, интензивно реторичната реч, толкова близки на детското словесно творчество.

### **3. Читателската култура на малкия ученик**

При положение, че 60 – 80% от човешката комуникация въобще е несловесна, невербална, очевидно пътят към устния и сетне към писмения текст обхожда речта и минава през компенсаторни рецептивни стратегии. Такива са например: драматизация, театрализирано действие, домашен ритуално повторителен разказ, словесни игри и каламбури, съчиняване по образец, разглеждане на картинни книги, разгръщане на панорамни полиграфични издания, разпознаване инициала на собственото име, слушане с разглеждане (съвместно с близък възрастен или по-голямо дете) на собствена или заета от обществена библиотека книга, рецитиране, импровизирано ролево изпълнение и пр. Обичайните персонажи посредници в литературната комуникация за деца подготвят срещата на малките с авторите, съответно разказвачи, поети, драматурзи, сценаристи, режисьори, илюстратори, художници аниматори...

Неслучайно при създаването на литературния приказан жанр самият Андерсен адресира двупланово, съответно към деца и към възрастни, възкресява и преобразува фолклорния словесно-творчески и словесно-изпълнителски репертоар. Постепенно от битоващите във фолклорната култура приказки за слушане „приказният крал“ преминава към диалогични, драматизирани приказки за разказване. Освен философско-поетични приказки за слушане, създава и диалогични, театрализирани приказки за представление, където епическият текст предполага модерен синтез на изкуствата. Например многопластовият диалог в приказки от типа детско магическо или домашно представление: „Грозното патенце“, „Палечка“, „Огнивото“, „Снежната кралица“, „Царкинята и граховото зърно“ и др. Диалогичната реч внушава и поддържа психологическа атмосфера на импрови-

зирано куклено-театрално действие, където многогласието, многобагрието, многотемиято предизвикват детските чистосърдечни, непосредствени вълнения.

От книжовните страници „излизат“ герои-медиатори с художествения текст, персонажи, които много приличат на живи играчки и театрални кукли. Такива са миниатюрните Андерсенови същества (полудействителните Палечка, Танцуващите цветя, Храбрият оловен войник и т.н.), следват ги Алиса и нейните чудновати спътници, покъсно Щастливият принц (О. Уайлд), Питър Пан (Дж. Бари) и Мечо Пух (А. Милн), Малкият принц (Екзюпери)... Децата с увлечение се впускат в „живия“, артистично пресъздаден разговор с любими герои – илюстрирани или анимирани от гениални художници: Пинокио (Карло Колоди), Малкия принц (Антоан Екзюпери), Мечо Пух (Алън Милн), Бамби (Феликс Залтен), Пчеличката Мая (Валдемар Бонзелс), Малките тролове (Туве Янсон), Зайчето Питър (Биатрикс Потър), Малкия Никола (Ръоне Госини), Костенурчето Франклин (Полет Буржоа), Белия зъб (Джек Лондон), 101 далматинци (Доуди Смит)...

Пресъздадени, интерпретирани във виртуалното, театралното, музикалното, изящно изобразителното, т.е. симбиотично изкуство за сегашното детство, феномените на художествения текст населяват въображението и всекидневието на малките преди всичко като образи, гласове, мелодии, устни разкази, театрализиращи игри. Така оживяват Андерсеновият „Оле Затвори очички“, българските Сънчо и Педя човек, Врабчетата и Жабките на Радичков, Смърфовете, Барбароните, Мушморочите на Виктор Самуилов, Гугулетата на Юлия Спиридонова-Юлка... Съвременната популярна култура на практика преоткрива анимацията, комикса, шоу-индустрията за деца, така че постмодерното възприемане на изкуството получава измеренията на масова художествена комуникация. Днешните деца се запознават предимно с аудио-визуалните медийни интерпретации на Червената шапчица, Принцесите (Рапунцел, Ариел, Ясмина, Красавицата), Феите, Грозното патенце, Пинокио, Алиса, Маугли, Мечо Пух, Тропчо и Бамби, Питър Пан, Робинзон, Тарзан, Мюнхаузен, Гълъвър, Шекспировите преразказани пиеси, Пушкиновите приказки, Уайлдо-

вите притчи, Малкия принц, Пипи Дългото чорапче, Доктор Охболи, Доктор Дулитъл, Лукчо, Патиланците, Ян Бибиан и пр.

Херменевтичният тълкувателен прочит на хартиения текст оригинал фактически представя вариант на постмодерната ситуация по отношение на книжовния художествен текст за детско-юношеска аудитория. Сюжетът, например „Пепеляшка“, се включва в „колелото“ (или „кълбото“, сферата) на херменевтичния, тълкувателния прочит. Читателската фантазия следва трансформациите на първообраза в конкретна нова творба, обикновено симбиоза между художествен текст, театър, кино, изобразително, музикално, изпълнителско изкуства. Разбира се, става дума за спецификата на модерната приказка у автори като Л. Ф. Баум („Магьосникът от Оз“), К. С. Луис („Хрониките на Нарния“), Елинър Фърджън („Кристалната пантофка“) и др. Преработването на вечни теми, семантични конструкции, аперцептивни модели датира още от Х. Кр. Андерсен, Ч. Дикенс, В. Юго, В. Хауф, К. Колоди, Л. Карол, О. Уайлд и мнозина, идващи след тях.

Забележителни са наистина както детският диалог отпреди огромяването, така и психолингвистичният преход от говорене и слушане, от устна речева дейност към четенето (полугласно четене-разглеждане, прочит със смислова догадка, сричково декодиране на писмото, гласно изпълнение, „вътрешна, безмълвна реч“, преход към четене наум и др.). Всъщност устният диалог (словесно звучене, ритъм, мелодия) разчита много на невербални средства за общуване: мимика, поглед, жест, поза, език на тялото. Слуховото възприятие отстава на заден план, видоизменя се във все по-цялостно обглеждане, разпознаване, разбиране на графичните знаци. Аналогично на поведението при устните речеви актове, каквито са слушането и говоренето, първокласникът долавя, възприема мултисензорно „реката от думи“, буквално се потопява във фонетичните приливи на членоразделната реч, т.е. повече усеща, реагира емоционално, отколкото разсъждава. Очевидно в този предчитателски период рисуващият автор, писателят художник със сигурност е по-забавен дори когато очертава например необичайни „птичи“ пиктограми като Йордан Радичков („Ние, врачетата“). Настъпва времето на енигматичните изображения, отправени точно към детето читател,

например легендарните за детската литература на XX век причудливи, сюрреалистични образи – „овца в кутия“ (Екзюпери), „торта в небето“ (Дж. Родари), „куче в чекмедже“ (Р. Московска) и др. Модерният социокултурен контекст насочва към четивото за деца значително по-късно от другите артистични дейности. Обяснимо, от гледна точка на доминиращо визуалното, образно, конкретно детско възприятие, но не и от позицията на цялостната културно-образователна теория и практика.

#### **4. Разбиращото четене**

По традиция от Българското възраждане до наши дни образът на детето читател се идентифицира със знаковата роля на първокласника. Спрямо неговата възраст книгата, писменият дискурс, слово, реч имат приоритетно образователно съдържание и значимост. Още от етапа на училищна готовност бъдещият азбукар знае, че учението, науката, училището са словесно, респективно книжовно общуване. В наши дни обаче „прохождащият“ читател в по-голяма степен и по-често се проявява като зрител, слушател, съчинител, рецитатор, актьор, художник, танцьор. Изразено с други думи, четящото дете се създава постепенно, в процеса на продължително, системно и въодушевено овладяване на духовната култура и нравствено-естетическата същност на образования човек. Литературното говорене, четене, събеседване, споделяне, писане назовава, логически представлява духовния облик на съвременния ученик. При образователно-възпитателното взаимодействие в областта „Български език и литература“ се овладяват основни рефлексивни и метакогнитивни умения за възприемане и възпроизвеждане на художествена информация. Образното и креативно детско мислене все по-трайно се съчетава с философията на изящното слово, с ключовите нравствено-етични понятия и естетически критерии, най-сетне, с аксиологичната същност на хуманитаристиката.

Детското интелектуално, емоционално и естетическо развитие в наши дни изисква иновативни дидактически стратегии, насочени към възприемащото съзнание и читателското поведение на малкия ученик. Съвременната методическа система за формиране на читателски интереси отчита спецификата на модерните читателски

компетенции. В практико-приложен план се наблюдават актуални тенденции по отношение на литературно-образователния процес, начален етап – особено близък на творческите обучителни технологии. Съвременните педагогически концепции за креативност на обучаващи и обучавани, нестандартно мислене, разпознаване и разгръщане на заложи, дарования, способности, за приобщаващи образователни активности, преследват радикални промени в сферата на духовната култура и естетическото възпитание. Ценностно-интелектуално отношение към знанията, насърчаване на познавателните интереси, вътрешната мотивация, на художествено-артистичното начало; просветителско-педагогическа кауза на нравствено-етичното и естетическото изграждане; плавен преход от конкретно-образно към абстрактно-логическо – такива са някои от днешните проблеми и предизвикателства пред литературното образование в начален етап.

Естетическата словесна или несловесна реалност сама по себе си представлява интензивна среда за последователно заявяване, утвърждаване, разгръщане на детската изобретателност, творческа фантазия, обучение в търсене, мечтаене, интелектуално самовъзпитание. Реалните възможности за изразяване на индивидуален вътрешен свят се определят благодарение на класически и съвременни педагогически процеси и технологии като подражание, идентификация, импровизация, театрално-игрово взаимодействие, разнообразни форми на разбиращото четене, традиционни и интерактивни методически средства, похвати, алгоритми. Например детският слушателски опит най-рано във времето очертава жалоните и изследва траекторията на интелектуалното самоопределяне, разгръщане и напредък. От своя страна, интерактивните методи за изграждане на креативна учебна среда („драма-обучение“, евристична беседа, интерпретативни и изпълнителски практики, и т.н.) функционират провокативно спрямо сериозността, делничността, дисциплинираността на остаряващата образователна парадигма.

Създаването на новите четящи деца съчетава и обединява в педагогическа синергия дейностите говорене, слушане, рисуване, разказване, разбиране, преживяване, изследователско проучване на изучаван текст. При сложния преход от слухови възприятия при устната реч към писмени код доминираща перцептивна функция

получава звучащото живо слово. Рецептивната нагласа на четящия, за разлика от слушателя, поражда индивидуални, интровертни психични преживявания. В същото време детската читателска аудитория в класа или извън училище изпитва обща, обединяваща радост от самия прочит – разгадаване и посвещаване в съпричастни асоциации и аналогии. Съприкосновението с буквения текст се позовава на илюстративните опори, изминава сложния преход от външна към вътрешна реч, съответно четене на глас и наум. Следва преминаването от изразително, артистично изпълнение към елементарни разсъждения и изводи, от роли към впечатления, пристрастия, първи собствени естетически открития.

Впрочем тренировъчните упражнения на начинаещия четец по същество не видоизменят неговия предимно слушателски рецептивен профил. Едва след автоматизирането на четивните навици в трети клас детската книга (или периодично издание), учебна, игрова или развлекателна, придава физиономичност на рецептивните нагласи. Духовно-естетическият свят на новия читател получава неповторим, при това подчертано словесен израз. Контекстната художествена реч взаимодейства с въодушевения прозорлив читател. Навиците за устно естетическо общуване улесняват адаптирането спрямо писмения комуникационен поток. Интензифицират се усвояването на езика, развитието на речта, словесното себеизразяване, кратките логически съждения. Третокласниците постепенно привикват към словесно възпроизвеждане на преживян текст. Речниковият състав се разширява и активизира. Проблемно е разпознаването на преносни значения, както и семантичното разгадаване на герои – маски, характерни за баснята и приказката за животни. Читателското равнище на възприемане се удовлетворява предимно от кратки по обем текстове с достъпен език, емоционално-образна наситеност, интензивно действие с повтаряне и натрупване на твърждествени моменти. Момичетата и момчетата в начална училищна възраст се вживяват в диалога, подминавайки пространствено-времените координати, причинната обусловеност, портретното или природно описание.

Графичният знаков код дистанцира от несловесната реалност, съсредоточава вниманието върху текста, запаметява информация, ползва строго специфични комуникативни канали, търси, изпробва,

постига собствена уникална интерпретация. познавателни и творчески умения да се подобрят четивните умения на децата, читателски компетенции в началното училище. Пробуждането на езиковото съзнание в горната предучилищна възраст, „старостта на детството“, подготвя появата на текстовото, чисто литературното възприятие. Точно това е моментът за индивидуална среща с първата детска книга, за първо организирано посещение на културен център – книжарница, библиотека, театър, кино, изложба и други пространства, имащи отношение към литературното общуване непосредствено преди началното ограмотяване. Общуването с художествения текст изгражда осъзнати чрез езика феномен естетически представи и културни компетенции.

Детската четивна грамотност остава водеща, основополагаща компетентност в началния литературнообразователен процес. Интерактивното взаимодействие с художествен текст следва не шаблоните на масовата култура, а умелите стъпки на учителя – първия четец, изпълнител, медиатор със словесното писмено изкуство. Интересите и потребностите от индивидуален досег с художествена литература и словесен фолклор се възпитават преди всичко по подражание, по личен пример от реалната действителност. Четенето подпомага културното общуване, прецизира и допълва лексиката, подготвя съвременна информационна активност, продължава общоевропейския цивилизационен процес. Разбира се, днешните деца откриват и опознават писмената комуникация предимно във виртуалните среди. Училището – класическа образователна институция, неминуемо ще се интегрира и реформира в обществото на знанието, информацията, комуникацията (Вж. Данов 2011). Мрежовите комуникации парадоксално въвеждат днешните подрастващи в света на книгите, „родина“ на съвременните изкуства за деца. Естетическото словесно общуване прониква детските сетива, за да се доближи до взаимоотношението „език и мислене“, словесен израз и елементарно логическо осъзнаване. Теорията на читателското възприемане и своеобразието на съзнателния детски прочит подчертава значимостта на плавния преход от стратегии за слушане с разбиране към разбиращо четене. Традиционната триада „автор / говорител – словесна творба – читател“ се разширява до мащабите на цялостно, вътрешно

завършено духовно общуване между децата читатели и всички участници в придобиването и усъвършенстването на базисни културни компетенции непосредствено преди и в първите училищни години.

Преходът от „картинно“, „визуално“ възприемане към завършено разсъждение очаква иновативното участие на активни, ангажирани, креативни педагози. Социокултурните условия в глобалното „общество на знанието“ би трябвало да насърчават неустойчивото детско внимание към писмения код – абстрактен, логически организиран, символно надреден. В това отношение интегрирането на образ, текст, обемност, звук при новите технологии в книгоиздаването предлага значителни възможности за литературнообразователно въздействие. Колкото по-системно детето проявява способността си да изразява по адекватен начин емоции, мисли, творчески хрумвания, толкова повече се развиват възможностите му за адаптивност, гъвкавост, целенасоченост в естетическото словесно общуване. Формирането на комуникативно-речеви умения в начална училищна възраст също задълбочава читателското възприемане и литературното развитие. Най-сетне, иновативните читателски стратегии насърчават свободния избор, споделеното преживяване, развиващото общуване, психологическия комфорт, диалогизма. Особено важни са тези фактори за родените през новия век, на които предстои да се изграждат и израстват като читатели. В този смисъл потвърждаваме: „Всяко поколение има своите непрочетени книги.“ (Венцеслав Константинов).

## ЛИТЕРАТУРА

- Георгиев 1999:** Георгиев, Н. *Пропаст и мостове на междутекстовостта*. Пловдив: УИ „П. Хилендарски“. // **Georgiev 1999 :** Georgiev , N. *Propasti i mostove mezhdutekstovostta*. Plovdiv : UI „P. Hilendarski“.
- Василева 2009:** Василева, Е. *Духовно-нравственото израстване на малкия ученик*. София: Фараго. // **Vasileva 2009:** Vasileva, E. *Duhovno-nravstvenoto izrastvane na malkiya uchenik*. Sofiya: Farago.
- Ангелов 2005:** Ангелов, Б. *Педагогически аспекти на масовата комуникация*. София: УИ „Св. Кл. Охридски“. // **Angelov 2005:** Angelov, V. *Pedagogicheski aspekti na masovata komunikatsiya* . Sofiya : UI.



- Василева 2005:** Василева, Р. *Обучението като драма интерпретация*. В. Търново: Фабер. // **Vasileva 2005 :** Vasileva, R. *Obuchenieto kato interpretatsiya drama*. Veliko Turnovo: Faber.
- Гюрова 2006:** Гюрова, В. (и др.) *Приключението учебен процес*. София: Агенция Европрес. // **Gyurova 2006:** Gyurova, V. (i dr.) *Priklyuchenieto protses na uchene*. Sofiya: Agentsiya Evropres.
- Данов 2011:** Данов, Д. *Педагогика на ефективната комуникация*. София: Полис. // **Danov 2011:** Danov, D. *Pedagogika na effektivnata komunikatsiya*. Sofiya: Polis.
- Иванова, Нешкова 2015:** Иванова, Н., Р. Нешкова. *Чета с разбиране 2. – 4. клас*. София: Рива. // **Ivanova, Neshkova 2015:** Ivanova, N., R. Neshkova. *Cheta s razbirane 2. – 4. klas*. Sofiya: Riva.
- Стоянова 2009:** Стоянова, Т. *Ран Босилек – литературни и социокултурни контексти*. Благоевград: УИ „Н. Рилски“. // **Stoyanova 2009:** Stoyanova, T. *Ran Bosilek: literaturni i sotsiokulturni konteksti*. Blagoevgrad: UI „N. Rilski“.