

THE MISSION OF THEATER IN DEVELOPING SPEECH DEVICES FOR PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Evgeniya S. Ivanova

ABSTRACT: This article focuses on expressive reading strategies and the options to use the written word as the basis of speech devices for primary school children in concern with their communication habits as well as their emotive education.

KEYWORDS: principles of communication, expressive reading, written word.

Изследването е финансирано по проект № РД-08-88/03.02.2017 г. от параграф на фонд „Научни изследвания“ на ШУ „Епископ Константин Преславски.

Измежду всички жанрове на театралното изкуство може би няма по-достъпна форма от изкуството на живото слово. Едва проговорило, детето се учи да изразява своите детски впечатления и мисли, да ги осъзнава по-пълно и трайно заедно с първите стихове и залъгалки, които казва наизуст. Ученикът не можа да усвои родната словесност, без да усети неповторимата звучност и красота на своя език и неговата непосредствено-действена сила чрез различните прояви на художественото слово.

Изразителното четене е изходен момент, начален етап от създаването на един художествен продукт, какъвто е художественото слово. С други думи, ако интерпретираме термина „изразително четене“ като разновидност на детското творчество, художественото слово би трябвало да се разглежда като завършен художествен продукт, непосилен за учениците от начална училищна възраст. Но бидейки поетическа форма на театъра, художественото слово може да се използва като отправна точка за развитие на мисловно-говорните механизми у учениците, на навиците им за общуване и не на последно място за възпитание на чувствата.

В много отношения обаче свързването на театралното изкуство с педагогическия процес се оказва трудно достижима цел. Поради непознаване на същността на драматическото изкуство, използването на театрални похвати в обучението на най-малките ученици се свежда предимно до разпределение по роли на изучаваното произведение и „рецитация“ на стихове. Умишлено използвам термина „рецитация“, защото при тези изпълнения в никакъв случай не може да се говори за художествено интерпретиране на литературна творба не само от страна на учениците, но и от страна на учителите. Те предявяват някакви свои измислени изисквания за „изразително четене“, за изпълнение „с чувство“ или „с правилна интонация“ и поощряват тези деца, които им подражават. Началният учител разчита преди всичко на интуицията си, а не на предизвикана спонтанна реакция от някакво преживяване – също като музиканта, който се учи да свири по слух, без да има понятие от ноти и от солфеж. Проблемът се състои в това, дали учителят ще съумее да подбере, да създаде такива театрални похвати, които ще възпитават чувствата, въображението и духа на детето или тези похвати ще играят роля за закърняването им, т.е. важен е педагогическият подход.

Когато проблемът опира до използването на изразителното четене и художественото слово в учебно-възпитателния процес, ролята на педагога е да внуши самочувствие на детето, че притежава всички физиологически ресурси да се приспособява към всякаква среда, без това да се отъждествява с лицемерие или фалш. Когато в живота успокояваме някого, попаднал в извънредна ситуация, или се правим, че не забелязваме някакъв недъг, ние не сме лицемери – ние овладяваме ресурсите на своето поведение (тялото и гласа си, мимиките и жестовете си) – също като актьора на сцената. Оттук може да започнем и възпитанието на детето. Тогава

естествените му актьорски ресурси ще имат смисъл в творческото общуване – игра с емоцията, игра с поведението, игра с мисълта. Ако човек има самочувствието и съзнанието, че играта с поведението е естествен начин за приспособяване в определена среда, той ще има и предварителна подготовка за навлизане в поетическия театър. Защото ако професионалният режисьор може да избира стила на поетическия театър, учителят трябва да изхожда от готовността на децата, от интересите им, от тяхната зрелост. Ако детето не е възприело и не е осмислило случката или образа, ако не е усетило дадено явление със собствените си сетива, каквото и произведение да изпълнява, какъвто и текст да чете, той ще звучи като произнасяне на цитати. Оттук произтича необходимостта учителят да се стреми да развива вербалните средства у децата. Прекаленото изостряне на визуалното мислене за сметка на вербалното води до обедняване на езика на детето. Образът се фиксира в някакво понятие и тъй като понятието е събирателно явление, ако то е нестабилно, се превръща в херметично. От друга страна, блокирането на емоцията води до натрупване на защитни механизми още от детството. Това ограничава възможността за общуване, възпрепятства се въображението. Понятията могат да се конкретизират, ако се осмисли основното качество на предмета или явлението и паралелно с това се включи и емоцията. Тогава резултатът „изразително четене“ няма да бъде търсен специално, а ще се получи интуитивно по пътя на езиковото чувство, на езиковия усет. По този начин ще се усвои адекватната употреба на езиковите средства на мисълта, усетът за интонация и усетът за ритъм. В българския език интонацията и ритъмът са много натоварени. Условието за интонационната игра са в синтаксиса, те се съдържат във въпроса „какво искам да кажа?“. „Думата не започва като дума – пише П. Брук – тя е крайният резултат, който започва като импулс, предизвикан от отношението и поведението, който от своя страна диктува необходимостта от израз“ [Брук, 1978, с. 26]. Интонацията е свързана с условията на смисъла. А връзката между интонация и смисъл поставя много условия в интонационната игра. Доста разпространеното в училище предварително подчертаване на думите под ударение в художествения текст убива естествения усет на децата към изразната релефност и богатство на речта, култивира неестествения навик внезапно и ударно да се подчертават отделни думи. Това води до скандиране и неритмичен говорен поток, което в някои случаи може да остави трайни следи в цялостното говорно поведение. Подобен ефект има и абсолютизирането на интонационно-ритмическата стойност на препинателните знаци – например внушаването, че запетаята винаги означава пауза и изисква повишаване на интонацията, че точката при всички случаи означава понижаване и прекъсване на интонационния поток и т.н. Нестабилните езикови навици още от детството лесно се поддават на чужди интонации. Намерението и конкретният езиков изказ често се разминават, а това говори за ниво на културно общуване. Отчуждението може да бъде резултат от недобро познаване на езика, от неправилно изградени езикови навици.

Художественото слово може да бъде първоизточник за развитие на мисловно-говорни механизми у учениците, само при условие че всяка негова проява е подчинена на основните закономерности на общуването при човешкия разказ на житейско равнище. В нашето ежедневие, за да разкажем каквато и да е случка, за да изявим отношението си или чувството си към дадено явление или образ в процеса на един спонтанен разказ, ние изпитваме естествена необходимост от това, т.е. *първата закономерност на общуването* е да имаме потребност от общуване (*Защо говоря?*) – да сме подтикнати от някаква вътрешна причина или пък външна причина да се превърне във вътрешен стимул (макар и в момента на действието не винаги да си даваме сметка за това, да го осъзнаваме, да можем точно и ясно да го формулираме). Например, разказвам някаква ученическа лудория, уж защото приятелите ми настояват. Всъщност молбата на приятелите е само повод, а истинската причина, която мобилизира волята ми да организирам спомените, представите, усещанията си и т.н., която по определен начин и на определено ниво възбужда и активизира гласово-говорната дейност и пр., и пр., е в това, че искам да утвърдя себе си и самочувствието си, да изтъкна интересните прояви на свой съученик, добрите качества на любим учител или обратно: упреквам учителя, който евентуално ми е попречил да се изявя и за мен той е главният виновник за потискащата атмосфера в училище и т.н. Или: разказвам впечатленията си от героя в дадена книга, защото намирам много общи черти с неговите и искам да проверя или да утвърдя тяхното нравствено право. Или: разказвам за

странен сън, приятна среща, интересен човек и пр. , пр., защото искам да проверя и да осмисля опита, усещанията си, мечтите си.

Втората закономерност на общуването е, че то винаги има адрес (*На кого говоря?*), винаги е насочено към определен партньор, независимо дали този партньор присъства или отсъства, дали е реален или въображаем. Дори когато говорим на себе си, размишляваме гласно, пак имаме партньор, който се поражда от известно раздвоение в самосъзнанието, от това, че в момента преживяваме самоличността си като две отделни, противоположни и конфликтующи същности.

И третата комуникативна закономерност, произтичаща от първите две и органично свързана с тях, се отнася до целта на общуването – какво искам да постигна със своя разказ, какви реакции и промени се стремя да предизвикам у адресанта. Иначе казано, човек действа, изразходва енергия, когато вярва, че има смисъл от това; когато вярва, че ще постигне някакъв непосредствен или косвен, близък или по-далечен резултат от неговите усилия. А словото е действие – един сложен комплекс от психофизиологически, мисловни и чисто физически действия. Разбира се, в нашето ежедневие ние не всякога осъзнаваме и можем ясно и категорично да формулираме целта на словесното си действие, но тя обективно съществува и направлява специфичната проява на изразните средства на словото и тяхната интензивност (интонацията, ритъма, динамиката и пр.).

Изкуството на художественото слово не може да се гради извън тези основни, същностни закономерности на човешкото (словесното) общуване, то трябва да изхожда от тях. Ето защо то се поражда в оня етап на еволюцията, когато човекът може да възприеме даден комплекс от явления като едно цялостно събитие, случка, сюжет, фабула. При възпроизвеждането на “чужд” разказ, обаче, т.е. на текст, написан от друг, художественото слово изисква точно и подробно осъзнаване и анализиране на процеса на раждането и протичането на спонтанния житейски разказ, за да можем да превърнем “чуждия” разказ в свой и да общуваме убедително чрез него. Това метафорично можем да наречем „театър на поезията“, в който, за разлика от драматическото изкуство няма пространствени измерения и сценическо действие. Всичко това се съдържа в оценката и ритъма на изпълнението. За да бъде словото художествено, оценката трябва да бъде точна и пълнокръвна като в живота. А това зависи от провокацията на въображението. Най-голямото умение на педагога е да може да предизвика точна оценка, да насочи въображението без да го блокира чрез натрапване на своите лични параметри. Защото качествата на въображението са различни при различните хора, а емоцията е основен двигател на въображението, начална точка, която не е неподвижна.

В поетическия театър се създава представа за пространство и време чрез словесното действие и затова то е по-интелектуално изкуство. Чувството за време е единица мярка за движение на предметите в природата, усещане за промените и начина, по който те се извършват. Представата за един предмет е обобщение за спектъра от възможностите, в рамките на което едно явление подлежи на промени. И ако учителят помогне на ученика да улови това, той му е помогнал да улови характер.

Използването на поетическите форми в учебно-възпитателния процес ще бъде резултатно само ако учителят познава задълбочено творческите процеси на драматическото изкуство и ако е способен да анализира обществено-възпитателните му функции съобразно съвременните условия. Това предполага анализиране на основните тенденции за използване на театъра като педагогическо средство и установяване на допирните точки на театралните с педагогическите теории и системи за обучение и възпитание. Един сложен проблем, още недостатъчно изследван в науката, проблем, към който много от педагозите се отнасят със скептицизъм.

References:

1. Bruk, Pitar. Selected Works. Sofia: Science and Art, 1978.
2. Ivanova, Evgeniya. The basic theatrical culture. Shumen: University Publishing House “Епископ Konstantin Preslavsky”, 2006.

Евгения Стоичкова Иванова, доц. д-р

*Катедра „Технологично обучение, професионално образование и предучилищна и начална
училищна педагогика”
Педагогически факултет
Шуменски университет „Епископ Константин Преславски”
e.ivanova@shu.bg*