



**ПЕДАГОГИЧЕСКИ
ИНСТИТУТ**

НАУЧНИ СЪОБЩЕНИЯ

ГОВОРНИ ПРОБЛЕМИ ПРИ ДЕКОДИРАНЕ НА ПИСМЕНАТА РЕЧ ОТ ДЕЦАТА В НАЧАЛНИТЕ КЛАСОВЕ

Галя Данчева

Вустната реч на децата се наблюдават грешки, предизвикани от недостатъчното практическо усвояване на правоговорните норми на съвременния български книжовен език. По-особени са проблемите, които се констатират при “озвучаването” на написано слово, при четене или изпълнение на текст, тоест при декодирането на писмената реч.

Кодирането и съответно декодирането са сложни и многоаспектни явления. Кодирането се определя като “процес на отразяване на състоянието на една физическа система чрез състоянието на някоя друга система, извършен с цел предаване на информация” (6,724). Декодирането повтаря кодирането, но в обратен ред.

То е “процес на преобразуване на кодираните данни възходната им форма”.

Знакова, кодова система е преди всичко езикът. Той, по думите на А. Р. Лурия, “сам по себе си представлява система от кодове, сформирана в процеса на продължителна обществена история. Тази система от кодове има своя собствена структура и своя логика...” (4).

Насочваме вниманието само към една от страните на сложния процес на предаване и приемане на информация от хората с помощта на символи и знакове – на звуково-графемната.

Преди всичко трябва да се изясни отношението между звуковата и графичната система на ези-

ка. “Съставните елементи на езика обаче са звуковете, а не графичните средства (например буквите), с които те се предават или обозначават.” (1, 284) – отбелязва Е. Георгиева. Човекът е създал система от условни знаци – особен код, обозначаващ фонетичните единици на езика, елементите на устната реч, която е първична по отношение на писмената. Писмената реч е графично кодирана устна. Целта на кодирането, на записването на устната реч, е да може да се възпроизведе тя по друго време, при други условия, евентуално от друг реципиент (приемател). При новите обстоятелства писмената реч се възприема по зрителен път и се превръща отново в устна (външна или вътрешна), кодираната информация се преобразува в оригиналния и звуков вид, декодира се.

Азбучният код е твърде условен – графичните знаци не могат да отразят всички особености на звуковата страна на езика. Още повече че българският правопис се основава на морфологичния, а не на фонетичния принцип. Буквите не отразяват точната звукова стойност на думите. “Звуковата система като обект на отражение е винаги по-сложна от съответстващата и графическа система, затова между едната и другата не може да се установи тъж-

дество, пълно съответствие.” (2, 285) Това създава определени трудности при преевръщането на писаното слово в звучащо при декодирането му.

Значителни са тези проблеми при малките ученици, които се учат да четат, да възсъздават “звуковата форма на думата по нейния графически модел” (74, 17). Още повече че децата не познават теоретически правоговорните правила, насочват все към тях интуитивно, подражателно, в резултат на малкия си езиков опит. А за да се осъществи процесът на декодирането, приемателят на информация трябва да е адекватен на преподавателя, т.е. да е запознат със системата от знаци, които разчита. Подобни проблеми се наблюдават и при четенето на възрастните, макар че причините за грешките са от по-различно социално-психологическо естество.

Наблюдението върху речта на децата и възрастните в различните и стилови изяви и най-вече при четене или при изпълнение на текст, научен наизуст, дава възможност за констатиране и конкретизиране на грешките.

Прави впечатление разликата между изговора на самостоятелно конструирана фраза (“некодифициран език”) от една страна и от друга – на декодирана (прочетена или научена наизуст) чужда

реч. Съвсем различен е например изговорът на детето, когато съпровожда четенето или изпълнението на текст с някои свои реплики и при самото изпълнение. Например [А ши кайъ...], [Зьбрайх гу...], [Квò ш кайш]. Тук при липса на активен контрол от страна на говорещия в разговорната реч най-ясно проличават диалектните особености. Веднага след тези думи, при изпълнението на художественото произведение, изговорът полярно се изменя, доближава се максимално за възможностите на детето до нормативните изисквания.

Още по-явен характер имат тези различия при четенето. В стремежа си съзнателно и буквално да декодират записаната информация, четящите допускат грешки, които се дължат на неотчитане на разликата между изговор и правопис. Без да се съобразяват с условността на правописа в някои случаи, те се стремят да бъдат максимално точни при превръщане на графичните обозначения в звуковете им съответствия, стараят се да артикулират всеки звук така, както е записан, без да отчитат вариативността му в звуковия поток. При това влизат в противоречие с фонетичните закони на съвременния български книжовен език.

Например малките ученици не обеззвучават звучните съгласни в края на думата -[бр'а̀Г] и пред беззвучна съгласна [мра̀а̀ка].

Изговарят широко краткия определителен член на съществителните от м.р. ед.ч. – [светА], [брегА], [гневА], [врагА], [сън'А] и др. Правят го и по-големите ученици, дори и участниците в изпълнителски конкурси, и студентите, и по радиото, където говорещите имат възможност да четат материалите, защото слушателите не ги виждат. Всички те допускат такива грешки от “престараване”, като съзнателно противопоставяне на редуцията в некодифицирания език. Стремещът им е да прочетат ясно всички гласни така, както са записани. Почти винаги вместо [мирЪ и сигурностА ф светъ] се чете [мирА и сигурностА ф светА]. А не се отчита, че в краткия определителен член на съществителните от мъжки род буквите А и Я са знаци на гласния звук Ъ, независимо че той е под ударение.

Подобно явление се наблюдава и при окончанията на глаголите от I и II спрежение, 1 л. ед.ч. и 3 л. мн.ч. — [тупт'Ат], [лист'Ат], [лит'Ат],[завърг'А], [върв'А] и винаги в стихотворението [Благодар'А ти, мамо...]. Дори срещахме изговор [рЪстА] вместо [рАстЪ] – силно е редуцирана гласната А,

а окончанието се изговаря А – така, както е обозначено графически. А когато осъзнават, че са слушани и оценявани, студенти и учители задължително се стараят да изговарят [благодар'А] като в книгите, вместо правилното [благодар'Ъ].

И докато в разговорната реч се пропускат звукове там, където не трябва, при четене много думи се произнасят с повече звукове – така, както са записани, макар при тях да има исторически узаконена елизия. Например числителните звучат [единадесет], [дванадесет], [тридесет] и т.н., а не [единайсет], [дванайсет], [трийсет]. Причината за посочените грешки може да се нарече престараване.

Малките ученици (пък и възрастните) срещат някои трудности при поставяне на ударението на думите, тъй като то няма кодово обозначение в графичната система на нашия език. При четене те откриват зрително лексикалните цялости. За първокласниците например всяка дума е и акцентна единица. Те поставят под ударение и клитиките – предлозите – [пот снегà], [прес ношта], [от радост], [към зимата], частиците [ни штеме, [се наклони].

Интересно е това, че дори когато някои предлози те не могат да носят ударение, тъй като нямат гласен звук и не образуват

сричка, някои деца ги удължават с гласната Ъ, за да могат да ги акцентират – [въ гнездото], [въ октомври], [въ гората] и др. Причината до известна степен е и “моделът”, който учителите им дават при диктуване – за да открият клитиките като отделни думи, те ги произнасят разделно и под ударение.

Такива грешки се чуват и по радиото – акцентират се предлозите: [приз тази година], [на нереализираните възможности]. Поставянето на ударение върху клитиките е знак, че изразът се чете или е научен наизуст. Посочвани са доста примери от практиката на радиоговорителите за неправилно поставяне на словното ударение. Дразнят грешки като [училиштата], [б'уро], [молив].

Наблюденията върху изговора при четене или изпълнение на чужд текст показват съзнателно повишено старание към речта. Разбира се, то невинаги е резултатно, тъй като малките ученици (пък и възрастните) не познават условностите в правописа, звуковите закони, правоговорните правила и най-важното – нямат практически затвърдени правоговорни умения и навици.

Направените наблюдения и анализите на резултатите от констатиращия експеримент показват, че работата на учителя за раз-

вигте на правилната устна реч на децата изисква специално внимание към условността на кодовите обозначения на звуковете. Още в началните класове учениците трябва да осъзнаят тази условност, и то не само с цел правилното записване, но и правилния

изговор. Придобиването на правоговорна компетентност трябва да бъде задължителен елемент в езиковото обучение, тъй като ще повлияе върху цялостното повишаване на културата на речта и върху общата култура на личността и на обществото.

ЛИТЕРАТУРА

Георгиева, Е. Езикова култура и езиково обучение. С., 1979.

Грамматика на съвременния български книжовен език. Т. 1. Фонетика. С., 1982.

Здравкова, Ст. Методика на обучението по български език и литература в началните класове. С., 1992.

Лурия, А. Е. Език и мозък. - Вопросы психологии, 1974, №1.

Пашов, П., Хр. Първев. Правоговорен речник на българския език. С., 1979.

Терминологический словарь информатики. Международный центр научной и технической информации. М., 1975.

Эльконин, Д. Б. Как учить детей читать. М., 1976.

SPEECH PROBLEMS IN DECODING OF WRITTEN TEXTS IN THE PRIMARY SCHOOL

GLIA DANTCHEVA

Summary

The report examines the problems in decoding, i.e. reading and performing, of written text. The analysis of the mistakes in the pupils' speech shows that the children are not familiar enough with the orthoepic rules. The work of the teacher for developing of correct oral speech in children, demands a special attention to be paid on the differences between the graphic characters and the corresponding sounds, which comes to help pupils to learn to speak correctly, as well as writing well.