
ПРОГЛАС

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

кн. 2, 2008 (год. XVII), ISSN 0861-7902

Светлана АТАНАСОВА

ФУНКЦИИ НА ЛИЧНИТЕ МЕСТОИМЕННИЯ В СИГНАЛИЗИРАНЕТО, ИЗГРАЖДАНЕТО И ПРОМЯНАТА НА СТРУКТУРАТА НА УЧАСТИЕ В РАЗГОВОРА

(Продължава от кн. 1/2008)

II част: Анализ

И в двете радиопредавания – “Ideas in Action” и “Психология и здраве” – структурата на участие, чрез своите промени в базата, сигнализира протичането на повече от един дискурс. Води се разговор между водещата и гостите-специалисти, между водещата и слушателите, между гостите-специалисти и слушателите и/или родителите.

Между водещата и гостите се води освен официален и непринуден разговор. Докато в “Ideas in Action” това е само съобщено, в българското радиопредаване непринуденият разговор е едновременно и съобщен, и непринудено протичащ пред слушателите:

PS5S7 – Announcer (1)

Hello. Learning difficulties are often associated with behavioral or emotional problems, but how are they linked and why? *Today in Ideas in Action*, polytechnic lecturers Bob Brooks and Rod Smart will help **us** answer those questions. *I* visited **Bob Brooks** at home to ask why learning difficulties can create emotional problems.

(Приложение 1)

В. (48)

Продължаваме разговора в студиото с *г-жа Десислава Иванова* и *г-жа Евгения Делийска*. Темата е “Децата и родителите в психологическите измерения на развода”. 9634052 и 8659560 са телефоните за връзка със *студиото*. *Дами и господа*, нека сега **се насочим** към често срещаните ситуации, както и, докато течеше песничката, **ние** сега така поразговорихме

тук във студиото, и става дума за така наречения “лош развод”, вербуването на детето като страна в конфликта, тази порочна практика.

(Приложение 2)

Близостта между водещия и гостите в английския текст е максимално приглушена (по време на предаването те не се оформят като група и нито веднъж не се наричат “ние”). В българския текст, обратно, двете гостенки се приобщават към екипа, макар и за кратко (вж. таблици 1 и 1а, Приложение 1 и 2).

В “Психология и здраве” водещата неколкократно се обръща директно към слушателите (вж. таблица 1а, приложение 2) и те се включват активно в предаването като задават въпроси чрез нейното разговорно пространство. Това допринася за разграничаването на групата-обект родители/деца (*те, тях*) от групата на слушателите (*вие, уважаеми слушатели*) като страна в разговора. В българското предаване разговарят водещата и специалистите пред слушателите и със тях (чрез водещата) за родителите. Тук “чуваме” още диалога между специалиста и групата-обект (родители), представен от специалистите пред слушателите, главно чрез двойката местоимения “*ние-те*” (вж. таблица 2). Родителите “вземат отношение” като отделна участваща страна по особен начин, който е коментиран по-долу.

В “Ideas in Action” границите между слушателите и групата-обект (родители, деца) е размита. Тук двамата специалисти говорят на слушателите (аудиторията), която предполагаемо включва и родителите. Наблюдаваме тенденция говорещите специалисти да се слоят, да се отъждествят с групата-обект; група, която е част от аудиторията. Този ефект се получава от употребата на местоименията за 1 л. мн. ч. “*we*” и за 2 л. мн. ч. “*you*”. Употребата на 1 л. мн. ч., изразяваща “говорещ от името на групата”, както и двусмислието, до което води наслагването на инклузивната и ексклузивната употреба на “*we*” са разгледани подробно в Уейлс (1996) и Мюлхойслер и Харе (1990). Местоимението за 2 л. “*you*” (чиито форми за единствено и множествено число съвпадат) също се явява в двусмислена употреба – наслагват се значенията му на лично местоимение (посочващо аудиторията) и на местоимение в обобщаващо значение. Можем да заключим, че това до голяма степен създава “неустановения статут” на аудиторията: състояща се от радиослушатели в най-общ смисъл, но възприемана от говорещите специалисти като включваща и родители и служители в сферата на образованието.

Радиопредаването е речево събитие, в което има повече от един говорещ, факт в разрез с традиционната парадигма, която допуска само един. В случая и в двете радиопредавания имаме повече от един говорещ или, поне в терминологията на Гофман (1981), повече от един *аниматор* и повече от един *главен актьор*. В ролята “*главен актьор*” наблюдаваме “водещ на радиопредаване” (в английското и в българското предаване) и съответно двама преподаватели в областта на образованието (в “*Ideas in Action*”) и психиатър и психолог (в “*Психология и здраве*”).

Как е разпределено участието им на говорещи? Водещата определя редуването на участниците, както и темата и посоката на разговора, но същевременно, и в двете събития, водещата се стреми да остане в сянка и да даде възможност на другите участници-гости да се изявят. Забелязваме, че в английското радиопредаване водещата (вж. приложение 1) остава анонимна и само два пъти напомня за себе си чрез местоимението “аз” – когато съобщава, че е отишла у Боб, за да разговаря с него и когато го моли да даде конкретен пример (единственото “ехо” от непринудения разговор помежду им – табл.1, PS5S7 – 3). През останалото време, всички зададени въпроси остават “небелязани” с местоимение, а едно от нещата, които показва този факт е, че водещата “функционира” като *аниматор*, на чиято функция е подчинена дори себеизявата ѝ като “*главен актьор*” (= водещ радиопредаване). По симетричен начин е подчертана изявата на слушателите като *възприемачи* (ролята им на адресирана страна не се подчертава като доминираща). Като доминираща ролята на *адресата* изпъква в лицето на родителите (за които вече споменахме, че се възприемат като предполагаема част от аудиторията).

В българското радиопредаване е подчертана ролята “*главен актьор*” на участниците, т. е. акцентирана е социалната им идентичност. В началото водещата представя поименно целия екип и посочва себе си като член на екипа в трето лице единствено число (вж. табл. 1а). Понататък тя изговаря (вж. приложение 2) в каква роля се изявява (на посредник, медиатор) и в ролята си на такава (сигнализирана чрез местоименията “аз”, “*мой*” и “*ние*”) допуска в своето лично пространство участието на слушателите. Обажданият се по телефона не остава анонимен, но не се изявява в ролята на аниматор, акцентирана е неговата роля на “слушател на радиопредаване”. Всичко наблюдавано и отбелязано дотук е много различно от традиционната представа за това, как говорещият и слушащият си разменят ролите [+Г] и [+А].

Третото лице (традиционно лишено от участие в общуването) заслужава да бъде разгледано отделно. И в двете събития то присъства основно като *фигура*, като нещо, което се рисува, портретира, а в българския текст дори и цитира. Понякога (както споменахме в теоретичната част) границите между второто и третото лице са размити. Това важи за ролята на родителите в разглежданите тук дискурси. В “Психология и здраве” ролята на родителите се приближава повече до прототипната представа за трето лице. В “Ideas in Action” родителите остават някъде между класическата представа за второ и трето лице (участник и неучастник в общуването). И в двете радиопредавания истинското послание е отправено към родителите (т. е. те са участникът, към когото е отправено посланието на радиопредаването или *адресираното лице*). В края и на двата дискурса наблюдаваме директно обръщение към тях (вж. таблици 1 и 1а). В такъв случай тези факти поставят “пред сериозно изпитание” ролята на слушателите, които не се вместили не само в класическата представа за второ лице, но и в прагматичната рамка на Левинсън (1983). Трудно бихме определили кое е истинското адресирано лице – родителите или слушателите? Кой са истински *упълномощените участници* в разговора – тези, които са поканени да слушат (слушателите) или тези, които на практика отсъстват (родителите). Не можем да определим слушателите като *стоящи от страни (bystander)*, защото водещите ги приканват или да задават въпроси или да слушат следващото предаване. Въпросите биха могли да продължат, но вместо това, предлагаме да потърсим връзка между ролите на второто и третото лице (в традиционни термини) и стратегията на “говорене вместо другия”. Забелязваме, че и в двете радиопредавания участниците се разделят грубо на две групи: участници, които изговарят думите си (в терминологията на Гофман се извяват като *аниматори*) и участници, които нищо не изговарят, но присъстват (*фигури*). В първата група попадат водещите и гостите. Във втората – слушателите, родителите, децата (в традиционната терминология – второто и третото лице). Ролите на участниците от втората група се изговарят от *аниматорите*.

Нека разгледаме как се осъществява говоренето вместо другия в двата дискурса. В английското радиопредаване родителите се визират като аудитория и се интегрират в групата на слушателите. Като застават в позицията на 1 л. мн. ч., говорещите (водеща, специалисти) “усвояват” проблемите на тази група хора и ги изговарят вместо тях. Говоренето вместо другия се осъществява чрез моделиране на изказването в

определено местоимение (1 л. мн. ч. или 2 л. мн. ч). Когато Б. Брукс говори от позицията на “we”, той ангажира аудиторията с проблема, възприема я като състояща се и от родители и се отъждествява с нея (т. е. говори и пред нея и от нейно име). Когато това “we” се съотнесе със “you” във обобщаващо значение, Б. Брукс “разширява” аудиторията като включва в нея не само родителите и специалистите, но и всички останали. Р. Смарг използва друга стратегия – двойката местоимения *I-you*, сигнализираща вътрешен диалог, изказан на глас. Заедно с това, *you* (2 л. ед. ч.) функционира в обобщаващо значение, което предполага включване на всички, които биха проявили интерес към проблема.

В английското радиопредаване наблюдаваме шрих на още едно трето лице, “за което се говори”. Това са учителите (или други специалисти по образованието). В изказването си Род Смарг (PS5S9 – 13) коментира (в трето лице) невъзможността на учителите да се справят с проблема без помощта на родителите. Това изказване функционира и като своеобразен апел (индиректен) към тях да обединят своите усилия с тези на учителите и другите специалисти в търсене на начин за преодоляване на трудността. В такъв случай на родителите може да се гледа като на евентуални партньори на специалистите в решаването на проблема. В българския вариант не се споделят професионалните проблеми на специалистите и не се търси сътрудничество с родителите (донякъде, може би, поради спецификата на обсъждания проблем).

Друга е стратегията за говорене вместо другия в “Психология и здраве”. Първо, в българския текст, родителите не се възприемат като аудитория. Говоренето вместо тях, както и говоренето с тях се осъществява посредством пресъздадена реч.

В двойката местоимения *ние – те* в изказванията на специалистите “чуваме” (като пресъздадена реч) диалога между професионалиста и търсещите неговите услуги. В този дискурс родителите фигурират като клиенти и като социална категория хора, които преживяват определени проблеми и се нуждаят от професионална помощ за разрешаването им. Тук донякъде долавяме междугруповия антагонизъм, сигнализиран чрез двойката местоимения за 1 и 3 л. мн. ч. (*ние – те, we – they*) и разгледан подробно от Халидей и Хасан (1976) и Уейлс (1996). Не смятаме обаче, че функцията и значението на двойката местоимения може да се сведе само до този антагонизъм. Независимо дали родителите се явяват в социалните си характеристики на клиенти или на страдащи хора, в граматичен план тези роли са изразени чрез форми за трето

лице в обобщаващо значение. Това прави пресъздадената реч стилизирана, защото диалогът между двете страни е предаден като стереотипна реч между двете участващи страни, а не като конкретен диалог. В такъв случай местоимението за 3 л. мн. ч. функционира като двойка и с друго местоимение – за 1 л. ед. ч. (аз), което не посочва конкретно говорещо лице, а е съотнесено (ко-индексирано) с местоимение от 3 л. в обобщаващо значение. В схематичен вид диалогът звучи така: **Ние казваме на тях...**, **те казват на нас “аз”**... (вж. таблица 2). Наблюдаваме една разновидност на двойката местоимения *те - аз*. Понякога специалистките цитират като пример единични случаи от своята практика. Пресъздадената реч отново остава стилизирана, защото се говори за случайно подбрани от професионалната практика примери. В този случай “аз” се съотнася с “той” или “тя”, а тези местоимения са от своя страна анафорично свързани със съществителни в неопределителна форма (обозначаващи конкретни, но неопределени лица):

“например майка, която има дъщеря на девет години...” (Д. И. 30 – Д. И. 31)

“и аз си спомням за един случай, при който бащата във сесия заяви...” (Е. Д. 62)

В българския дискурс имаме възможност да “чуем” още един диалог – диалогът между родителите и децата, пресъздаден от водещата. Той е моделиран върху двойката местоимения *аз – ти (мамо)*, а зад тази двойка местоимения стоят конкретни, но анонимни лица. Диалогът е конструиран като действителна, а не като стереотипна реч. Това е сигнализирано от притежателното местоимение за 1 л. ед. ч. – *една моя позната*, белег, че чуждата реч е усвоена и пресъздадена на базата на личен, а не професионален опит. Получава се ефект, при който говорейки от името и изговаряйки думите на конкретни личности, водещата “допуска” родителите и децата до участие в предаването. Чрез нея (като *аниматор*) родителите и децата “изговарят сами проблемите си”.

В двата дискурса наблюдаваме два различни начина на говорене вместо другия (в нашия конкретен случай става дума за изговаряне на проблемите на другия). Тези два начина са моделиране на собственото изказване в определено местоимение или в определена двойка местоимения (например в 1 и 2 л. ед./мн. ч.) и пресъздаване на чужда реч, също моделирана върху различни двойки, местоимения. Една възможна разлика между двата начина на говорене е, че в първия случай говорещият се отъждествява с другия и неговия проблем, а във втория,

говорещият показва задълбочено познаване на проблема, желание и професионална готовност да помогне, но заедно с това очертава и граници на своята самоличност. Чуждата реч и страдание се допускат в личното пространство, но ролите и идентичностите остават ясно разграничени.

Наблюдаваме и нещо общо в начина на говорене вместо другия в българския и английския дискурс. Когато се задават въпроси от името на родителите, чрез които се поставят проблемите им, водещите и в двете радиопредавания използват една и съща стратегия – задават въпроси от името на групата-обект в трето лице множествено число (вж. *PS5S7 –1, PS5S7 – 12p B. 3, B. 93, B. 96 в приложения 1 и 2*). Проблемите на групата-обект се поставят от водещите и по още един начин – чрез пресъздаване на коментара на специалистите (сигнал, че радиопредаването е било предварително съвместно подготвяно). Като примери можем да посочим *PS5S7 – 15, PS5S7 – 17, B. 1, B. 48 (вж. приложения 1 и 2)*.

ИЗВОДИ И ЗАКЛЮЧЕНИЯ

В обобщение на нашите дискусия и анализ можем да отбележим следното: тръгвайки от традиционната граматична парадигма, установихме, че сама по себе си тя не представлява реално отражение на структурата на участие в даден разговор. Погърсихме по-прецизно средство и се спряхме на прагматичната рамка за ролите на участие на Левинсън. Показа се, че и тя не може да представлява достатъчно изчерпателна типология за всички възможни роли на участие, особено, ако се има предвид и фактът, че те могат да бъдат културно и ситуационно специфични. Спряхме се на универсалното понятие “участник” на Дел Хаймс, но го разчленихме (следвайки теорията за ролите на Гофман) на *аниматор, автор, главен актьор и фигура*. Заради обекта на нашия анализ (структурата на участие) умишлено не включихме понятието *автор*, тъй като само по себе си то предполага отделна дискусия. Понятието *главен актьор*, като отразяващо социалните идентичности на участниците, се оказва подходящо средство за съпоставка на структурата на участие в двете комуникативни събития, тъй като то неизбежно отразява културните различия между тях.

Като на основни езикови средства, отразяващи междуличностните отношения, се спряхме на местоименията, но не в традиционната им парадигма. Възприехме ги като контекстуализиращи знаци, отразя-

ващи цялата сложност на разгледаните вече взаимоотношения и функциониращи в комбинация с други контекстуализиращи знаци (както набор от знаци). Ето някои от тези набори от знаци, очертани в хода на нашия анализ: липса на местоимение/местоимение, местоимение/глаголно окончание, местоимение/поименно посочване, двойки от местоимения: *THEY-WE*, *НИЕ: ТЕ (НА ТЯХ)*, (*бащата*) – *ТОЙ – АЗ*, *НИЕ – ТЕ -АЗ*, *I – YOU* и др. (вж. анализа, таблици 1, 1а и 2). Не се наемаме да твърдим, че горепосочените набори от знаци биха функционирали в същите комбинации и със същите значения в други контексти. Първо, идеята за прототипа, разгледана в теоретичната част, ни освобождава от тази непосилна задача. Второ, възможните комбинации от междуличностни отношения са на практика безбройни. Бихме казали, обаче, че участниците разполагат с прототипната местоименна парадигма, глаголните окончания, съществителни имена и звателни форми и комбинирайки тези езикови елементи могат гъвкаво да отразяват социалните връзки и взаимоотношения помежду си. Участниците могат също да съчетават по различен начин (несъзнателно, но по този начин функционират всички индексикални знаци) и понятия като *аниматор*, *главен актьор* и *фигура* т. е. те могат да изговарят, създават или пресъздават своя и/или чужда реч. В основата на този механизъм за комбиниране на интерактивни елементи, за “изиграване” на свои или “вземане” на чужди роли, стоят отново местоименията в комбинация с другите езикови средства за изразяване на категорията лице.

Една друга причина, поради която не предлагаме “списък” от възможни комбинации на контекстуализиращи знаци и техните правила на употреба, е фактът, че те са лингвистично и културно относителни, т. е. тясно обвързани и силно зависими от местните практики и принципи на употреба (Левинсън 1996: 225-230). Не можем да твърдим, че различията между употребите на местоименията (и свързаните с тях други езикови елементи) в двете радиопредавания, които очертахме в анализа, са характерни за двата езика като цяло (Гъмпърц 1996). В съпоставката показахме, че значението на индексикалните знаци (в конкретния случай лични местоимения) се поражда в контекста на употреба и едно от основните неща, за което служи на говорещите, е да сигнализира социалните връзки и отношенията по между им. С други думи, личните местоимения като контекстуализиращи знаци са един от механизмите, които са в състояние да променят структурата на участие заедно с промените в хода на целия дискурс.

Таблица 1

Участник	Отношение	Участник	Пример	Местоимение
Водещ от името на слушатели	на	Боб Брукс и Род Смарт	PS5S7 – 1: Will help us answer ...	* : us (поименно посочване, 3 л. мн. ч. ?) : (we, косвен пад.)
Б. Брукс като представител на група	на/и	аудитория = слушатели	PS5S8 – 8: We're all as teachers and parents ...	We + * 1 л. мн.ч. + all
Б. Брукс като представител на група, ангажиращ всички с проблема	и	аудитория = слушатели (+ всички)	PS5S8 – 4: Let us suppose you show... In turn, we press our point...	Us : you, we, our (1 л. мн. ч. косвен пад. ; 2 л. мн. ч., 1 л. мн. ч., обобщаващо значение)
Боб Брукс	на	Слушатели (вкл. водещ)	PS5S8 – 8: If I can give you an example.	I : you (1 л. ед. ч. ; 2 л. ед. ч./2 л. мн. ч. ?)
Боб Брукс	на	родители	PS5S8 – 20: You may be anxious...	* : you (<i>Боб се обръща към,</i> 1 л. ед. ч. ?) : you
Род Смарт	за/на	Учители, родители, специалисти,	PS5S9 – 14: I don't think <i>teachers</i> can do on their own...	I : their (1 л. ед. ч. ; 3 л. мн. ч. анафорично)
Род Смарт	и	всички	PS5S9 – 10: I'm not sure whether... you can satisfactorily identify one ...	I : you (1 л. ед. ч. ; 2 л. ед./мн. ч. ? обобщаващо значение)
водеща	на	Боб Брукс	PS5S7 – 3: Could you give me an example?	* : You : me (<i>Водеща отправя молба към,</i> 1 л. ед. ч. ? ; 2 л. ед. ч. ; 1 л. ед. ч. косвен падеж)

Таблица 1а

Участник	Отношение	Участник	Пример	Местоимение /глаголно окончание
Водеща	на	Слушатели	В.1: Предполагам вече сте се досегнали, <i>уважаеми слушатели</i> ...	V : V + * (1 л. ед. ч.) : (2 л. мн. ч.) + * (обръщение)
Водеща	и/на	Слушатели	В.1: ...ще говорим по темата ...	V (1 л. мн. ч.)
Водеща слушатели	и за	деца/ родители	В.1: ... раздялата на двама любими за тях хора ...	* : тях (<i>водеща + слушатели говори за</i>) : (3 л. мн. ч., анафорично)
Водеща	за/и	Гостенки	В.1: Затова в студиото са ...	* : V + * (<i>Водеща представя,</i> 1 л. ед. ч. ?) : (3 л. мн. ч. + поименно посочване)

Водеща като член на екип	за /и	Гостенки	В.1: ... <i>тези</i> ... <i>дами</i> , които ни гостуват	* : ни : V (<i>водеща посочва</i> , , показателно м-е + същ. име, 3л. мн. ч.) : ни : (3л. мн. ч.)
Водеща	и	Екип	В.1: Редактор на предаването е ... пред микрофона е ...	* : * (поименно изброяване, 3 л. ед. ч.): (поименно посочване на себе си, 3л. ед. ч. = 1 л. ед. ч.)
Водеща като член на екип	на	Слушатели	В.1: Останете с нас	V : нас (<i>Водеща се обръща към слушатели</i> , 2 л. мн. ч.) : (1 л. мн. ч.)
Водеща	на	Гостенки	В.2: И сега ми е приятно да кажа добър ден на <i>г-жа Д.</i> и <i>г-жа И.</i> ...	ми + V :* (<i>водеща поздравява</i> , 1л.ед.ч., дат. п. + (1 л. ед.ч.) : (поименно посочване, 3 л. ед. ч.)
Д. И.	на	Водеща	Д. И. 28: Ако мога да го споделя?	V : * (<i>Д. И. иска думата</i> , 1 л. ед. ч.) : (от 2 л. мн. ч., учтив форма?)
Д. И. като професионалист от името на колеги	пред	Водеща и слушатели	Д. И.24: ...тогава по-скоро ни кара да бъдем нащрек...	ни + V (1 л. мн.ч)
Д. И.	за	родители/деца	Д.И.13: ... има тенденция децата да се питат ... при кого искат да живеят...	* : V (<i>Д. И. говори за, безлична форма</i> ? : 3 л. мн. ч.)
Е. Д.	на	Слушатели	Е.Д.91: Какво вижда ме ?	* : V (<i>Е. Д. се обръща към слушателите</i> , 1л.ед.ч.?) : (1 л.мн.ч.= 2л.мн.ч)
Е. Д.	на	Родители	Е. Д.94: Говорете с децата си!	* : V (<i>Е.Д.съветва</i> , 1л.ед.ч.?):(2л.мн.ч.)
Е. Д. като професионалист от името на колеги	на	слушатели и водеща	Е. Д. 82: ... би ни помогнало много да направим крачка напред...	ни + V : * (1 л. мн. ч.) : (2 л. мн. ч. ?)
Е. Д.	за	Родители/деца	Е. Д. 62: ... те. няма да продължават да бъдат родители...	* : те (<i>Е. Д. споделя опит</i> , 1 л. ед. ч.?) : (3л.мн.ч, анафорично)

Знакът “*” означава, че не е употребено местоимение, но че участникът се извява или се визира от останалите участници като извяващ се в определено лице, латентно изразено лице.

Знакът “?” означава латентно изразеното (предполагаемото) лице.

Знакът “V” означава, че съответното лице е изоморфно изразено чрез глаголно окончание (Левинсън, 1983: 70).

Знакът “:” отбелязва отношенията между участниците, например: “говори за”, “говори на”, “включва и” “говори от името на”.

Изразите в *италики* посочват кой изговаря думите (кой е аниматора) и, неизбежно, какво “върши” той с тях изговаряйки ги. Това ни отвежда към връзката между избора на местоимение и илокутивното значение на даден израз или към връзката между местоименните значения и теорията за речевите актове на Дж. Остин и Дж. Сърл, но тези проблеми не се разглеждат тук.

Таблица 2

Начин на изразяване на третото лице като участник	Родители	Деца	“Психология и здраве”	“Ideas in Action”
Безлични форми	да	да	...разводите се преживяват (В.1) ... има тенденция децата да се питат (Д.И. 13)... проблема покрай един развод... какво да се прави? (В. 93) и др. в текста	Learning difficulties are often associated... (PSS57 – 1)
3 л. ед./мн. ч. + <i>хора</i> в обобщаващо значение + <i>деца</i> и <i>родители</i> като група, като определена социална категория	да	да	(В.3) ...като се развеждат ... децата не се развеждат (Д. И.6) ...когато хората наистина съумеят да се отделят един от друг (Д. И.13)... то успява да ги събере да си говорят те по неговия проблем (Е. Д.91) и др. в текста	
3 л. мн. ч. + 1 л. мн. ч. THEY-WE	да			<i>The teacher in the first school classroom... they've got to be aware...we're all as teachers and parents...</i> (PSS58- 8)
3 л. мн. ч. (родители = клиенти) НИЕ: ТЕ (НА ТЯХ)	да		Кое то ние се опитваме да кажем на нашите клиенти , на хората , които се развеждат е... всъщност те остават родители . (Е. Д. 62) и др. в текста	
3л. мн.ч. + 1 л. ед. ч. (в пресъздадена реч) ТЕ – АЗ (МИ, МЕ)	да	да	... когато идват при нас те казват “ аз се разделих ” (Д. И. 23)... хората продължават да се питат “добре, защо баща ми не ме е търсил... ” (Д. И. 72) и др. в текста	
3 л. ед. ч. + 1 л. ед. ч. (в пресъздадена реч) (бащата) – ТОЙ – АЗ (майката) - ТЯ	да	да	... бащата във сесия зави, той искаше...каза: “Ако не мога да запазя семейството си, аз ще замина за чужбина!” (Е. Д. 62) ...когато започваме разговор с нея , ти си дава сметка...(Д. И.31) и др. в текста	
1 л. мн. ч. (родители/слушатели/водец= аудитория)	да			...the response we would receive PSS58-2) ...when we say anything to a child, we look for a response (PSS58- 6)

2л. мн. ч. (родители/слушатели/водещ= аудитория)	да			You have to look at the way...(PS5S8- 2) Let us suppose you show the child a picture...(PS5S8- 4) ...I think you might find a situation... you would find a child... you might find a child...(S5S9 12)
2 л. мн. ч. (обръщение)	да		Говорете със децата си! (Е. Д. 94)	You may be anxious, you may be concerned.... (PS5S8- 20)
2 л. мн. ч. (обобщаващо значение, общочовешки аспект на проблема)	да	да	... можеш да се ожениш на шега (В.1) ... реалната болка,която преживяваш , защото си изправен (Д. И.50)	
1 л. ед. ч. + 2 л. ед. ч. (чрез друго лично пространство)	да		... “в един хубав миг сина ми ми каза “... “Абе, мамо, защо не си плачеш? Аз плача ли? Плача ”... “ Аз не бях разбрала , че децата...” (В. 40) и др. в текста	

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

BNC

KRG – Ideas in Action (03): Radio Broadcast

PS5S7 – “A” – female (announcer)

PS5S8 – “BB” – Bob Brooks

PS5S9 – “RS” – Rod Smart

(Прилагаме със съкращения)

PS5S7 – Announcer (1)

Hello. Learning difficulties are often associated with behavioral or emotional problems, but how are they linked and why? *Today in Ideas in Action*, polytechnic lecturers Bob Brooks and Rod Smart will help **us** answer those questions. **I** visited **Bob Brooks** at home to ask why learning difficulties can create emotional problems.

KRGNT000 – *Ideas in Action. Polytechnic programme on learning difficulties.*

PS5S8 – Bob Brooks (2)

You have to look at the way in which children learn, [...]Now, if children are unable to interpret the visual symbols [...].there’s bound to be some reaction which will show itself in a sort of behavioural response which appears to be different from the responses **we** would receive from children who are able to interpret these words and symbols.

PS5S7 – Announcer (3)

Could **you** give **me** an example?

PS5S8 – Bob Brooks (4)

Let **us** suppose **you** show a child a picture of a cow, and **you** indicate to the child that that animal is known as a cow. Now if the child cannot interpret and relate the symbols to the animal, ...and he's left mystified, and he doesn't know what **we** are talking about. In turn, **we** press our point and say: "But it's a cow, and this is a very simple word, and you ought to be able to understand it".

So **we** begin to put pressure on the child, and the child reacts because he can't appreciate what **we** are trying to get across to him, and so **we** get a sort of stalemate situation, where the teacher, being a professional teacher or a parent, is pressurizing the child to understand something which appears quite simplistic; and the child is responding quite deadily, because he cannot focus, he cannot conceptualize, what to **us** is a very simple concept.

PS5S7 – Announcer (5)

How would this manifest itself in behavioural terms?

PS5S8 – Bob Brooks (6)

Well, when **we** say anything to a child, we look for a response. When we offer a child a symbol, **we** expect a response. Now, if the child doesn't understand a symbol, their behaviour can react in one of two directions. One it can go towards the withdrawal end of the spectrum [...]. Or at the other end, **we** get a reaction which is entirely aggressive [...] And of course **you** can get the whole admixture in between total withdrawal and total aggression.

PS5S7 – Announcer (7)

[...]

PS5S8 – Bob Brooks (8)

The teacher in the first school classroom particularly has got to look out, **they**'ve got to be aware [...] If **I** can give **you** an example. **We**'re all as teachers and parents familiar with a child gaining some new piece of information [...] And **we** know they've learnt something, [...]. Now when that sort of "I see" response is missing from the child, then **I** think **we**'ve got to think in terms of "Is this child able to understand the verbal and visual symbols **we** are offering?".

PS5S7 – Announcer (9)

[...]

PS5S9 – Rod Smart (10)

I've worked with children, [...] and in recent years **I**'ve worked with students, so when **I** try to make that sort of categorization **I** find it very difficult. It's the classic chicken and the egg problem, that if **you** try and identify something starting one area, [...] **I** m not sure whether, [...], **you** can satisfactorily identify [...]. And in many ways **I** don't think it's important, and **I**, **I** think that in the majority of **our** children with those kinds of

difficulties **you** find the two in association, and **you** can't work on one without working on the other.

I mean both in the experience of, that **I**'ve had and research that I've looked at, [...] So **I**, **I** would be very reticent to suggest any programme [...]. When **you** look at any remedial teacher, whatever **their** inclinations might be, when **you** actually observe work it's quite clear **they're**, **they're** always working on both an emotional level and on a learning level.

PSPS7 – Announcer (11)

[...]

PS5S9 – Rod Smart (12)

I think **you** might find a situation [...] where **you** would find a child [...] and therefore the, the first move must be [...] so that there could develop a situation in which **you** might [...].

On the other side of the coin **you** might find a child [...]

So **I** think [...]. But **I** think before very long **you** are in fact working in both directions.

PSPS7 – Announcer (13)

.....

PS5S9 – Rod Smart (14)

[...]

[...] **I** don't think **teachers** can do on **their** own, I don't think even somebody like a, a *specialist school counselor* can do on **their** own, [...].

And **I** think, **I** mean the kind of situations **I** would think of [...], just to take it from **my** own experience, of children who [...].

[...] , **I** think that's the point at which the *specialist* within the school, the *teacher* within the school, must think about, [...]

I need to look elsewhere, and the referral processes that go on would be through the *GP* or, or through the school *psychological services* [...].

[...] , **I** can think of two or three examples of children [...].

[..]

But it's very difficult for *parents* in those situations perhaps to accept the, the deep-seated nature of **their** children's problems, especially if it's, it's somewhere connected with the kind of defective relationships **they're** having within **their** own homes.

PS5S7 – Announcer (15)

Parents and teachers can always turn for help with learning and behaviour problems to **their** school psychologist, or to the East Sussex Dyslexia Association. But **Bob Brooks** has another suggestion for *parents*.

PS5S8 – Bob Brooks (16)

I think the only response **you** can make to any child [...] is that **you** care, that **you** will be patient, that **you** will go on and on and on. So often *teachers* and *parents* set limits. If nothing happens by such and such time, then **we** shall have to do something else.

They very often don't know [...], but **we** tend to put time limits on what children should do [...].

[...], **we** have to be patient and **we** have to learn to wait. And **I** think there's one important strategy, which many *teachers* are apprehensive of using. This is what **I** call the strategy of non-decision, the decision that **we** will do nothing, that **we** won't harass the child, that **we** will give the child time to relax and move at his own pace, rather than determining the pace that **we** feel the child ought to be following.

PS5S7 – Announcer (17)

And based on **his** own experience, **Rod Smart** thinks that parent-teacher cooperation plays a vital part in solving behaviour problems.

PS5S9 – Rod Smart (18)

.....

I'd rather take that approach and what **I** would suggest is that, wherever possible, *teachers* should think about involving *parents* in the kinds of difficulties that the child is having at school, and thereby becomes a team effort rather than *parents* working one direction and perhaps *teachers* working in another.

PS5S7 – Announcer (19)

What else can *parents* do?

Well, **Bob Brooks** says that patient support is one of the best helps that *parents* can offer to children with learning difficulties.

PS5S8 – Bob Brooks (20)

In this society of **ours**, many children are led to confusion [...]. And **I** think for the dyslexic child, [...], **we** need to offer an atmosphere, [...]. **I** think the thing that **I** would say to *parents*: “**You** may be anxious, **you** may be concerned. Try not to convey **your** anxiety and concern to the children. If **you** can care for them, show them that **you** love them. [...]”

PS5S7 – Announcer (21)

Many thanks to **Bob Brooks** and **Rod Smart**. Next week on Ideas in Action, **we**'ll start Christmas early, with a new two-part series on Yuletide tales.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Българско Национално Радио, Програма Христо Ботев, “Психология и здраве”, 13. 03. 2006

Водеща (Росица Панайотова) – “В.”

Десислава Иванова – “Д. И.”

Евгения Делийска – “Е. Д.”

(Прилагаме със съкращения)

В. (1)

[...]

Предполагам, вече **сте** се досетили, *уважаеми слушатели*, че днес ще **говорим** по темата за “Децата в психологическите измерения на развода”. Ще **отделим** специално внимание и на възможностите на така наречената “фамилна терапия”, която може да бъде изключително полезна както за *децата*, така и за *родителите* им в ситуация на развод.

Затова в студиото **са** *Десислава Иванова*, клиничен психолог и психотерапевт и др *Евгения Делийска*, психиатър и също психотерапевт. И двете **работят** към центъра за психотерапия, психологично и психиатрично консултиране “Динамика”. А ако **желаете** да попитате нещо по темата **тези** две изключително симпатични и компетентни **дами**, които **ни** гостуват днес във “Психология и здраве”, телефони 963 40 52 и 865 95 60 са отворени за **вас**, уважаеми госпожи, госпожици и господа. Редактор на предаването е *Гергина Дворецка*, музиката и днес **избира** *Калинка Герганова*, на звукорежисьорския пулт **работят** *Руслан Беров* и *Слави Бошнаков*, пред микрофона е *Росица Панайотова*. **Останете с нас** до шестнайсет часа.

В. (2)

И сега ми е приятно да кажа “Добър ден” и “Добре дошли” в студиото на *г-жа Делийска* и *г-жа Иванова*.

[...]

В. (3)

[...]

Та, както вече **споменах** във началото, аа, днес ще **говорим** за детето и децата...
[...] Какво е психологически, да **започнем** така от по-общото, за да **вървим** и към частното, какво е психологически най-вредното и дори опасно поведение във такива случаи?

[...]

Д. И.(6)

...ще **започна** от...[...], обаче като се **развеждат**, [...], но проблема е , че всъщност *децата* не се **развеждат**. И това е основната грешка да **се смята**, че *децата се развеждат* със който и да е от *своите родители*. **Те** продължават да имат и двамата родители и **продължават**... [...] като нещо, което **те усещат** и се **опират** в живота си... [...]

[...]

Д. И (13)

[...] *все още често се случва и има такава тенденция децата да се питат към кого ... при кого искат да живеят и кого повече обичат [...]*

Д. И. (22)

Всъщност, “цивилизован развод” **ми** напомня на нещо, което често **използваме**, когато се **срещаме** с хората и им **казваме**, “Бихте могли да **идвате** при **нас** да се **консултирате** как да се **разведете** добре”, което за **тях** някой път има и смисъл, друг път - не много ясно какво означава да се **разведат** “добре”... но това, което **ние** имаме предвид е, че [...]

Д. И.(23)

Да, но има много други моменти, които не са така процедурни. Те са свързани със емоциите и затова **ние** говорим за емоционален развод, за родителския развод, за икономически и, като най-истинския развод, това е психологическия, т. е. тогава, когато **хората** наистина съумеят... да се **отделят** един от друг, без да са свързани със аааа негативни чувства, каквито остават много често понякога, и този процес на развеждане може да трае от осемнайсет месеца до пет години, което е важно **да го знаят хората**, които се развеждат, тъй като, ааа, е важно да знаят колко време ще им трябва и какво да очакват. Понякога, когато идват при **нас**, **те** казват, ааа “**Аз** се **разделих** преди две седмици, всъщност, всичко много, мина много добре, от тук нататък, вече мина, **мисля** зааа бъдещето.”

[...]

Д. И.(24)

Аа, тогава по-скоро ни кара да бъдем нашрек [...]

[...]

Д. И. (27)

[...] хората носят тези неразрешени свои чувства и **те** се актуализират по различни поводи. И тук **ми** идва наум един такъв пример, ааа

[...]

Д. И. (28)

Ако мога да го **споделя**?

В. (29)

Разбира с...

Д. И. (30)

Например, майка, която има дъщеря на девет години и се колебае дали да запази брака си или не, се оказва, че когато **тя** е била на девет години, са се разделили нейните родители... /въздишка/.

[...]

Д. И.(31)

[...] жената се справя според очакванията, след това създава свое семейство и на същата възраст **тя** е изправена пред същата дилема. Когато **започваме** разговор със нея, **тя** си дава сметка за тези неща, че възрастта на дъщеря ѝ актуализира нейните стари преживявания, освен разбира се, че тя е ... приела професията на баща си, за което не си е давала сметка по-рано и че, всъщност, баща ѝ е липсвал през цялото време и **тя** сега не иска да се разведе, защото не иска да причини на ...

[...]

В. (37)

Като **говорим** все още за малкото дете и когато... прекрасен беше този пример, той не е и само илюстрация, той... самите изводи са, така, доста значими и принципи в този смисъл ... от конкретната случка, конкретния случай, въпреки, че то не е случка, това е, наистина е някаква житейска драма, не е ... точната дума. **Аз** си спомням сега, докато **ви** слушах, една моя позната пък, тъй като малкото дете, при всички случаи, мисля, че сме на едно мнение по въпроса, преживява като загуба

Д. И.(38)

[...]

В.(39)

При един развод... Така, та, моята позната **ми** каза следното, става дума, сина **й** е бил някъде на пет-шест години когато тръгва да се **развеждат** със баща му и ... в един миг, **аз** се опитвах, казва, *да крия*, да се *спотайвам*, да, да... да се правя на, на... весела, едва ли не, да... компенсирам някак емоционално ситуацията, уж за да не повредя... да не ... направя на сина си, в този смисъл да не усложня още

[...]

В. (40)

повече ситуацията, но в един хубав миг сина **ми ми** каза “Абе, мамо, защо не си плачеш? В края на краищата *аз* плача ли? Плача. Най- нормалното е да **се плаче**.” И моята позната ми каза “**Аз** не бях разбрала, че децата много по-естествено ще възприемат самия плач като емоционална реакция.”

[...]

Е. Д. (46)

Да, често *родителите* не могат да го направят, именно поради разбирането, че *детето* е малко [...]

В. (47)

Нека **послушаме** музика и ще **продължим**.

МУЗИКА - “Close your eyes” на “Beatles”

В. (48)

Продължаваме разговора в студиото с *г-жа Десислава Иванова* и *г-жа Евгения Делийска*. Темата е “Децата и родителите...”, ааа, “... в психологическите измерения на развода”. 9634052 и 8659560 са телефоните за връзка със, *във студиото*. *Дами и господа*, аа, нека сега **се насочим** към често срещаните ситуации, както и, докато течеше песничката, **ние** сее така поразговорихме тук *във студиото*, и става дума за така наречения “лош развод”, вербуването на детето като страна в конфликта, тази порочна практика.

[...]

В. (53)

Ааа, като **заговорихме** заа, “лошия развод”, условно го **наричаме** все пак “лошия”, **не можем** да намерим вероятно по-точен израз, но **аз си спомням** преди [...] се обади една слушателка на редакционния **ни** телефон, която сподели **свс мен** [...] - това е **нашата** работа, да бъде свързана със специалист-психотерапевт. [...]

[...]

Е. Д. (62)

Може би защото по-често **децата остават** при **майките**, а **бащите** ... са тези, които **напускат**, но... едно нещо, което **ние** се опитваме да **кажем** на **нашите клиенти**, на **хората**, които **се развеждат** е, че **развеждайки** се като **съпрузи**, всъщност **те** остават **родители**. [...] Това че **съпрузите** няма вече да **влизат** във тези взаимоотношения не означава, че **те** ... **няма да продължават** да бъдат **родители**. [...] И **аз** си спомням за един случай, при който **бащата** във **сесия** **заяви**, **той** искаше да **запази** семейството си, каза “Ако не мога да **запазя** семейството си, аз ще **замина** за **чужбина!**”, въпреки, че много **държеше** да **запази** връзката със **сина** си, но за **него** беше **непосилно** да **продължи** да **се вижда** със **детето**, при положение, че **няма** да **може** да **живее** със **съпругата** си. И на **още** един момент **искам да обърна** внимание, как **около** **договарянето**, което **често наблюдавам**, когато **идват** **разведени хора** при **нас**, **бащата**, ако пак **приемем**, че **бащата** е **този**, който е **напуснал** се **вижда** със **детето** **тогава**, [...]

Д. И. (72)

И, всъщност и **аз се замислих**, че от... така от **опита ми** със... и със **деца** и със **поголеми**, **възрастни** вече, всъщност **опита ми** от **развода** е, [...]. Явно **непоносимостта** или **самата култура** **предполага**, че **щом са се развели**, [...] това не означава, че **детето забравя**. Може би защото **няма място да изрази** тази **агресия**, **тъга** или **вина**, **защото живее** с **този родител**, с който е **останало**, **то мълчи** и **не произнася**, да **кажем**, “**татко**”, но това **изобщо** не означава, че **то** го е **забравило**, във ... така **моя** **опит**, ааа, **хората продължават** да **се питат** “**добре**, **защо баща** ми не **е** **търсил**, **защо той** **така** **изчезна?**”, **обикновено децата си отговарят**, че **това** е **нещо**, което **се дължи** на **тях** и че **те** са **виновни**, [...]

[...]

В. (76)

Така... ааа **интерес** ... е **събудила** **темата** и ... [...] **Господин Първанов**, от **Лом**, ако **разчитам** **добре**, “**защо децата** **се дават** на **майките** **след развод**”, [...], **може** би **трябва да направим** **нещо по-специално** **около** ... така, ако **конкретизираме** **темата**, [...], ааа , **сега**, **госпожа Стойкова** от **София**: “**Как преценяват** **кога да се каже** на **едно дете**, че **е осиновено**, **на каква възраст** и **по какъв начин?**” **Правили сме** за **осиновяването** **аа специално предаване**, [...], **ще направим**, **госпожо Стойкова** **отново**, **има** **какво да се говори**, **все пак**, за да **реагираме** на **нашата слушателка**, [...] , **кога да се каже?**

Е. Д. (77)

Да, **мога да кажа веднага**. [...]

[...]

В. (81)

Така, с **няколко думи**, “**тийнейджърите** и **развода**”, [...] **накратко**, за да **минеме** и **към** **фамилната терапия**.

Е. Д. (82)

Да, аа, само като че ли един момент **бих отбелязала**, това е конфликта на лоялност, [...]. [...] Тоест, ако **имаме** такова поведение и го **разпознаем** [...], това би **ни** помогнало много да **направим** крачка напред.

[...]

В. (86)

Аа, къде могат да бъдат намерени *нашите гостенки*, тук има въпрос. *Уважаеми слушатели, обадете се* на редакционния **ни** телефон 9875036, аз ще ви помогна да осъществите контакт със *госпожа Иванова* и *госпожа Делийска*. Буквално с няколко думи, фамилната терапия, **говорили сме** за това във предаването, затова не **отделяме** специално, така, внимание ... във едно предишно предаване, **ще правим** и във бъдеще, но какъ може да помогне фамилната терапия, както на родителите, така и на децата?

[...]

Е. Д. (91)

Значи, **имаме** дете на десет години, това е пак **наши** клиенти, което има проблеми във училище, майката идва да се консултира и се оказва, че въпреки развода, аа, **те живеят** със бащата разделено, всъщност **те се виждат** много често, *майката и бащата*, за да дискутират проблемното поведение на сина **си**, на десетгодишния си син. Винаги, когато бащата си тръгва след такъв разговор, майката го целува. Какво **виждаме**? Това, което вижда от една страна *детето* е своите разделени родители, а от друга страна, своите много свързани родители. Майката, във хода на **нашия** разговор каза “Ми аз го обичам!”, за бившия си съпруг. Тоест това и детето го усеща и **то** е страшно объркано. От друга страна то разбира, че бягайки от училище, имайки проблеми, **то** успява да **ги** събере, за да си **говорят те по неговия** проблем. [...]

В.(93)

[...] А сега, към края вече на днешната **ни** среща, може би, така, чисто човешки съвет е, разбира се, в качеството **ви** на *специалисти*: Какво да **правят родителите**, какво трябва да **знаят**, без какво **не могат**, за да **се справят** със ... проблема покрай един развод, какво да **се прави**?

Е. Д.(94)

Ми, аз **бих казала** само две изречения или дори едно: **Говорете** със *децата си*! Колкото повече **се говори** със тях, толкова по-лесно **те** ще имат своя версия на базата на родителската и история за това, какво се случва. Защото много е трудно на *децата*, ако не **се говори** с **тях**, **нямат** история за това, което се случва, [...].

Д. И.(95)

Да, само да **добавя**, **мисля**, че говоренето дава възможност на *родителя* да ... и на двамата *родители* да **чуят** това, което *детето усеща*, така че да не **объркат** своите собствени преживявания, гняв и разочарование към партньора си със това, което *детето преживява* спрямо *родителите си*, [...].

В.(96)

И кога трябва да се **обръщат** *родителите* към *специалисти*? Кога ситуацията вече става гранична във този смисъл? [...] просто е задължително да се **обърнат** към специалисти?

Е. Д. (97)

Много е добре, ако **те се обрънат** още във самото начало, когато **имат** намерение да се ааа **разделят**. Понякога идват при **нас хора**, които са със конфликт в отношенията, но **искат да останат**, тогава **не се стига** до развод. И много често **идват** тогава, когато вече има проблем със детето. Но ... аз като споменах [...]

В. (98)

[...] **Смятам**, че **можем** да **сложим** точката за днес на днешния разговор тук. **Благодаря ви** за участието в това предаване, **повтарям**, *уважаеми дами и господа*, телефонът, редакционният **ни** телефон 987 50 36 за тези, които са се обадили и **желаят** да **се свържат** с госпожа *Десислава Иванова* и *госпожа Евгения Делийска*, нека **ни** позвънят, **ние** ще **им** помогнем да осъществят този контакт. Дотук **бяхме** за днес, толкова от **нас**, до следващия понеделник, но **вие** останете на вълните на програма Христо Ботев.