



ХУДОЖЕСТВЕНАТА РЕАЛНОСТ НА КНИГАТА В ИЗГРАЖДАНЕТО НА ДЕТСКИЯ ДУХОВЕН СВЯТ

Мила Гълъбова

Summary: Article a question of present interest literary communication of today children's world. Present deficits and factors literary erudition in primary education.

Key words: book's artistic reality, book's communication in primary school age, factors for interaction literacy education

Една от знаковите приказки на Андерсен опоетизира Славя, чиято чудодейна песен „проникваше в сърцето“. Китайският император узнава за неговото съществуване от книгите на пътешественици, учени и поети („Славяет“). Книгата осезаемо проявява невидимото императорско богатство – изкуството на истинския гений, Детето разкрива и оповестява висшата творческа същност. Несъмнено, единственият еквивалент на идеала (в нравствено-етичен, психолого-педагогически, философско-естетически аспект) е художествената реалност на книгата, респективно словесното послание. В Андерсеновата приказка детето не се нуждае от помощта на съчинявания, изкуствения литературен текст, за да проумее философската истина за духовното. Във въобразената действителност вълшебството се случва по силата на естествения, природния феномен – славеевите трели, съкровено близки на чисто детското световъзприятие, което одухотворява и оживява всичко. Девственото, наивно непосредствено съзнание е магически пресъздаващо. Дори в играта

и забавлението детето претворява, в наблюдението подражава и импровизира. Творческата природа на малките често се проявява още в зората на индивидуалното психично развитие.

Музикалното, танцовото, изящно-изобразителното, приложното, театралното, словесноизпълнителското изкуства облагородяват детските емоции, уравновесяват настроенията, установяват трайни креативни нагласи. Литературната поетика качествено преобразува взаимоотношението дете – изкуство, преди всичко като естетизира езика, писмената художествена реч. Нейната символно знакова същност характеризира прехода от конкретно образното към логическото, съзнателното възприятие и усвояване на художествена информация. Семиотичният езиков код надделява спрямо доскорашната синестезия в детските художествени възприятия и извежда на преден план текста – послание на колективен създател или мисия на индивидуален субект. След първоначалния синтез на изкуствата литературната комуникация дава име, название, понятиен еквивалент на рецептивните усещания, впечатления, представи, на елементарните логически съждения и умозаклучения.

Комуникативният канал на книгата съхранява, предава, преработва словесната информация в завършен продукт на познанието и опита, на цялостната културно-възпитателна традиция. Книжното тяло „материализира”, „въплъщава” духовната култура, присъединява четящите към образованата общност. Ако се позовем на Стефан Цвайг, ще обобщим: „Навсякъде, не само в нашия личен живот, книгата е алфата и омегата на всяко знание и начало на всяка наука. И в колкото по-дълбока връзка с книгата живеем, толкова по-дълбоко изживяваме живота като цяло, защото с нейната чудесна помощ обичащият вижда света по вълшебен начин, прониква в него не само със собствените си очи, а и чрез душевния поглед на безброй други хора.”[1, 149] Книгата е ни повече, ни по-малко от квинтесенция на учителя – духовен лидер, знаещ авторитет, научен или артистичен експерт, възпитател, покровител на слабите, невръстните, чистосърдечните. Съобразно възрастовите и индивидуално-психологическите характеристики на малкия възприемател, детското художествено четиво естетически преобразува неговата субективност. Формират се начални умения за художествена комуникация с писмен, литерату-

рен текст. Нагласата на четящия, за разлика от слушателя, поражда предимно индивидуални преживявания. Процесът четене предполага и разгръща не само умения за словесно общуване, но и литературни компетентности. Общуването на начинаещия читател с книгата все още няма собствен характерен облик, понеже приема спецификата на комплексно въздействащите изкуства за деца. Детското влизане в ролята на четец почти съвпада с артистичното поведение на разглеждащия, на наблюдаващия картинна (включително анимация, комикс и т.н.) серия, на оцветяващия, на редициращия и преразказващия малък импровизатор.

Взаимодействието между децата и изкуствата постепенно, последователно във времето диференцира чисто литературното, книжовното общуване на новите читатели. Образното възприемане се обогатява и профилира, например във визуално възприемане (живописно, графично, скулптурно, приложно), от една страна, и илюстративно-текстово възприемане, от друга. Обогащените образни представи на учениците в първи и втори клас създават основата за изпробване на т.нар. „вътрешно виждане”, ясно доловено при контакта с книгата (вземането в ръце, изпитателния поглед към корицата, паузата преди разгръщане на страниците, бавното затваряне). Дори тиражирана, т.е. в ролята на словесно-комуникативна и информационна медия, детската книга притежава уникалната привлекателност на индивидуално, оригинално творение. Естетическото общуване и художествено-образното познание взаимодействат в хода на индивидуалния детски прочит. Механизмите на художествено възприемане -внушение, емпатия, идентификация и пр., продължават функционирането си, но вече при доминираща писмена художествена реч. Единството на емоционалното и познавателното развитие при нарастващия лингвистичен опит на детето в начална училищна възраст усъвършенства естетическото отношение в литературнообразователния процес. Формиращата се читателска индивидуалност заявява езиков усет, художествен вкус към изящната словесност, по-голяма потребност от „събеседване” с книгите. Без съмнение, за търсещия малък читател литературното общуване е по-скоро преживяно събитие, отколкото категорично послание към детската личност – нравствено, етично, хуманно, гражданско, т.е. дидактическо.

Ярко образното, почти визионерско мислене в детството се отличава с фантазната креативност на твореца, който изнамира неподозирани, магически, нови светове – на багрите, мелодиите, на приложените арт-продукти, лирическата хармония, приказно нереалното повествование, на сценичното синкретично изкуство, най-сетне на киното („великата илюзия”) с неговите модерни еквиваленти телевизия и интернет, и пр. Художествената условност и артистичните преобразования на реалното вдъхновяват детската изобретателност. За съжаление съвременната интерактивна медийна среда предлага необозрима художествена информация, пренебрегвайки безотговорно и лекомислено психологопедагогическите ориентири за естетическа комуникация при деца и юноши. Детското въображение остава безпомощно, пасивно пред многообразието на мултимедийната комуникация и демонстративното пренебрежение към книжовността.

Неуравновесено, неустойчиво във възприятията, детското емоционално-психологическо и рецептивно поведение очевидно търпи недостиг на социокултурна компетентност. Тоест малкият възприемател страда от своето непосилно включване в голямата творческа „игра”, поради оскъдния си жизнен и познавателен опит. Нито семейното възпитание и родителският контрол, нито педагогическите препоръки и предписания, нито езикът (този единствен по рода си „социален феномен”, Б.Ангелов), нито всеобхватният културно-образователен дискурс съумяват ефикасно да подготвят, да подпомагат, консултират и улесняват масовата естетическа комуникация. Същевременно ранното индивидуално общуване с изобразителното, музикалното, театралното изкуства, както и с художествената литература, в реалния живот преминава инцидентно и оскъдно, отшумява без чувство за принадлежност към ценителите (зрители, слушатели, особено читатели) на изящни и приложни арт-произведения. Интерактивният диалог между невръстното човешко същество и системите на културата (речево общуване, морал, обичаи, познание и пр.) протича обикновено без специално адекватно отношение към вътрешния свят на детето. Индивидуалният досег например с текста – литературен или научнопопулярен – започва без цялостно изградени словесно-комуникативни и интерпретаторски умения.

Всъщност социално-педагогическата система „детска градина – начално училище” работи основно с детската рецептивна

общност като цяло, така че в значителна степен подценява индивидуализираното детско общуване със словото – поезия, проза, научна информация. Повечето от съществуващите през първото десетилетие на 21. век модели на детско четене неоснователно пренебрегват съществени фактори, свързани както с теоретичната, така и с практическата подготовка на новите читатели в начална училищна възраст. Сложният процес на общуване с книгата и специално с художествения текст изпитва потребност от синхронизиране спрямо следните основни фактори: 1) педагогическо взаимодействие и дискретно педагогическо участие; 2) диференциране и плавен преход от слушане към четене; 3) съдействие на значимите близки и семейството за формиране на читателска култура; 4) проучване на индивидуалните читателски потребности от учебно-помощна литература, специално предназначена за малките и неуверени възприематели; 5) актуализация на теми, мотиви, проблеми, засягащи живота на съвременното българско дете; 6) освобождаване от дидактизма и задължителното изпълнение на препоръчителния ваканционен репертоар; 7) интензивна комуникация между училището, модерната библиотека и други културни институции, имащи пряко или опосредствано отношение към началния етап на литературното образование и др.

Важно е да се подчертае и неудовлетворителното състояние на сегашната обучаваща среда за четящи деца и юноши. Събитията, посветени на детската книга и изкуствата за деца – традиционният маратон на четенето, календарните и тематични кампании, културните празници и т.н., – очевидно не променят коренно повърхностното отношение на малките ученици към съзнателното четене. Известният методически способ четене с разбиране се практикува в повечето случаи шаблонно и ограничено, с минимално количество книжовни помощни материали – разбира се, книжовните занимания изискват повече интелектуално напрежение от готовите електронни ресурси. Естетическото отношение, мяра, поведение, подобно на наличната читателска култура и постигнатите литературнообразователни компетенции, в действителност отговарят отчасти на актуалните стандарти за хуманно, духовно извисено педагогическо общуване с детската индивидуалност.

Според провежданите рутинни психолого-педагогически, библиографски, медийни тестове, интервюта, наблюдения, класификации,

повечето съвременни деца общуват с книгите по задължение, заради традиционната образователна практика на класното и извънкласното четене. По правило се чете малко, а в изключенията става дума за произволен, повърхностен, безсистемен прочит. Читателските дневници, включително в модерен електронен вид, се ползват с незавиден успех, за разлика например от лексиконите, колекциите от стикери и други илюстрирани книжни заместители. „Театърът на четенето” често представя шоу, имитиращо същинско общуване с текста литературно изкуство, с текста учебна информация, с „хипертекста” на културно-образователното пространство за деца. Всъщност едно от рационалните послания на този вид артистично, развлекателно-игрово литературно обучение е модерното Е-образование в извънучилищна среда. Малкото български уеб страници за деца популяризират филмови версии на адаптирани съобразно детския аспект словесни творби – мит, фолклор, литература. Обаче следващите стъпки в литературната, книжовната масова комуникация се случват инцидентно или по дидактическо предписание. Това със сигурност означава, че педагогическият интерактивен диалог и педагогическата художествена комуникация все още не удовлетворяват емоционално-образния свят на новите читатели.

Компетентното обучение на новопостъпващите в културната среда на писмения текст, т.е. естетическата художествено-литературна „тъкан”, фактически е началната фаза на модерното литературно образование. Науките за културата и за човека, цялостното хуманитарно познание в зората на третото хилядолетие коренно преобразуват доскорошната мисловност на книжовния интелект. За разлика от Далчевия лирически субект например („...И аз загубих зарад книгите живота и света.” – Атанас Далчев, „Метафизически сонет”), съвременният начинаещ четец се интересува в най-голяма степен от аудио- и видео-версиите на печатното произведение, а през детските години общува избирателно с игровите, забавните, панорамните, електронните му формати. Първите сериозни детски книги -букварът и читанката-, остават невзрачни в сравнение със съвременните издания на световната класика за деца (впечатляващи с полиграфичното изпълнение „приказки на глас”, с фигури за импровизация, за креативни дейности и пр.). На практика съществуващата у нас училищна система за литературно образование, обучение и възпи-

тание се актуализира по-бавно от извънучилищната система. От своя страна, традиционната семейна читателска практика все повече губи от състава на възрастните разказвачи, речитатори и четящи за деца. При наличието на иновативни обучителни семинари за педагози от различните образователни степени, при провеждането на адаптирани актьорски тренинги и др. педагогически взаимодействия подобно изоставане е неоправдано.

Впрочем както модерната библиотечно-библиографска информация и комуникация, модерните изкуства и науки за човека, така и днешната началноучилищна литературна теория експериментира, апробира и въвежда педагогически стратегии с алтернативен характер. За съжаление повечето от практикуваните към настоящия момент иновативни стратегии – интерактивно взаимодействие при аналитични процедури, епистоларен графичен дизайн в етапа на началното огранотвяване, дигитални компетенции като аналог на читателските и т.н., – изискват качества, умения и отношения, специфични за следващия, прогимназиалния етап на основното образование 5. – 8. клас. Сред типичните литературнообразователни характеристики на учениците в юношеска възраст може да се изброят: 1) изградена способност за самостоятелен избор на достъпен художествен текст; 2) елементарни критерии за естетическа преценка; 3) осъзнати читателски предпочитания; 4) лично отношение към публикуваната словесна творба – субект в масовата печатна комуникация; 5) индивидуално участие в съвременната комуникативна и информационна реалност и още ред специфични качества. В сравнение с по-големите ученици, децата от начална училищна възраст продължават да бъдат не толкова читатели, колкото слушатели на художествени и нехудожествени текстове. Съществено значение в придобиване и нарастване на тяхната естетико-възприемателна опитност има, разбира се, учителят ментор, събеседник, който ги ориентира в текстовото послание, укрепва познавателните способности, улеснява сложното декодиране и осмисляне.

За съжаление твърде често началните педагози се изолират във функциите на книжовни водачи, не привличат редовно партньори в общуването с масовите печатни медии, подценяват професионалния опит и новите компетенции на завеждащите „Детски отдел“ в регионалните и читалищните библиотеки, както и централните за работа с

деца. Недостатъчно са учителите, работещи съвместно с библиотеки, с драматично-куклен театър, с извънучилищни форуми в сферите на културата и образованието. Преходът от визуалното художествено възприемане към словесно-книжовното интерактивно взаимодействие предполага иновативни комуникативни и реторически стратегии. Необходима е инициативност по отношение на читателската подготовка, приспособяване и мотивиране съобразно спецификата на печатната медийна среда.

Специално методическата практика в културнообразователната област „Български език и литература” акцентува по-скоро върху поведението на детската читателска общност, отколкото върху самобитността на детската читателска индивидуалност. Комплексното интелектуално усилие при четенето очевидно се нуждае от по-задълбочени социо- и психолингвистични компетенции. Доминирайки в детските разсъждения и сетива, образното и конкретното постепенно трябва да бъдат трансформирани в писмено словесно общуване. Индивидуалният детски прочит всъщност се „опира” основно върху художествената илюстрация, съпътстваща текста. Следователно книжовният „свят в картини” (Коменски), е първото условие за създаването на Читателя в начална училищна възраст. По аналогия на предбуквения етап от процеса на начално ограмотяване, чисто картинното изображение – предметни и сюжетни илюстрации, фотоси, цветове и нюанси на корицата и страниците, допълнителни материали за оцветяване, игрови материали (фигури за домашен театър, пъзели, стикери и т.н.) – подготвя, предхожда, подпомага същинското четене.

Равнището на читателско възприемане отразява пряко детските емоционално-рефлексивни и абстрактно логически възможности. Освен възрастово, тяхното разграничаване се определя и в социален, психологически, естетически, философски, както и дидактичен аспект. Семейните духовно ценностни ориентации, културен живот, четивни практики формират първоначалната база на книжовната комуникация. Подготвителният период на предучилищното образование систематизира и масовизира приобщаването към словесното творчество, но в границите на детския синкретизъм. С други думи, малките съчетават и сливат спонтанно говоренето и слушането, рисуването и разказването, разбирането и преживяването на текста, предимно художествен. Въпреки този специфичен и сложен преход – от

слуховите възприятия при устната реч към визуално-графичното въздействие на писмения текст, – за нечетящите доминираща перцептивна функция получава звучащото „живо” слово. Самата уникална детска реч също гради неподражаемата си атмосфера върху креативно артистичния звуков ефект. От своя страна, визуалният език на книгата и книжовността приглушава звуковия строеж на словото в полза на по-абстрактния, художествен или нехудожествен, смисъл.

За разлика от празничното битуване на стихчетата и приказчиците от предучилищното детство, началният етап на средното общообразователно училище педантично, непрозорливо, категорично изисква четене по задължение или по сляпа амбиция. Освен че наизустява, илюстрира, играе в драматизации по Читанката, неувереният малък четец усърдно се снабдява със заглавията от препоръчителните списъци за извънкласно четене. По традиция читателската кампания се провежда с непостоянна и донякъде „скокообразна” активност през голямата лятна ваканция, когато Училището е затворено. С настъпването на есента Библиотеката бива забравена. По-различно са отношението и поведението на малчуганите например в Детските клубове, Спортните състезания, Творческите (артистични и научни) общности. Оказва се, че новата информационна среда и съвременните културни комуникации в детството, че явленията от типа „азбука на мисленето”, „граматика на фантазията”, „читателска грамотност” все още не се реализират достатъчно ефективно и пълнокръвно. Процесите на растеж и личностно саморазвитие имат по-скоро стихийен характер, отколкото завършения облик на модерно духовно израстване. Насочването към креативно общуване с книгата-събеседник и приятел съществено се отклонява от формирането на детската емоционална компетентност, интелектуална активност и капацитет. Преходът от играенето към ученето, от произволното творчество (в мелодия, слово, изображение, ролево преобразяване, маскиране и пр.) към истинското изкуство, от естествената към естетическата комуникация се случва непоследователно.

Усвояването на книгата като модерна културна медия несъмнено притежава психологически и педагогически закономерности, които убягват дори на опитните професионалисти. Свещеното читателско любопитство в наше време многократно бива тълкувано като донкихотовска библиофилия. Дигиталната компетентност сякаш из-

мества на втори план читателската грамотност от ерата на печатната култура. Просветителският култ към писмената, книжовната, словесната култура помръква пред възхода на глобалните мрежови технологии, модерните визуални изкуства, масовите комуникации и, за жалост, на масовата култура.

В заключение, детската читателска аудитория, по свойствен за възрастта и индивидуалните възможности начин, възприема нагласите на масовия възприемател, т.е. потребител. Съотношенията визуално – вербално, развлекателно – образователно, образно – аналитично нарушават хармоничното равновесие в полза на шоу индустрията, несериозната книжнина, рекламните заместители на изкуствата. Медийното битуване на литературата за деца и юноши протича повърхностно, недIALOGично, естетически непроницателно. Обикновено се извлича информация със съмнително качество, далечна за детската природа и детската личност. Всъщност детското психологическо търсене в повечето случаи минава бегло и мимолетно през художествената реалност на книгата. Медийното и дигитално „ново общество“ фактически не припознава във фигурата на книголюбеца търсещия нов човек, активния малък ученик, самоусъвършенстващата се детска личност.

ЛИТЕРАТУРА

1. Цвайг, Ст. Избрани творби. С., 1989, с. 149 : Есе „Книгата като врата към света“.

LITERATURA

1. Tzwaig, St. Izbrany tvorby. S., 1989, p. 149: Essai „Knygata kato vrata kam sveta“.