

ЕЗИКЪТ, НА КОЙТО УЧЕНИКЪТ ГОВОРИ ЗА СЕБЕ СИ В СЪЧИНЕНИЕТО-ЕСЕ

(речеви стратегии, с които назовава себе си като автор на текст)

Татяна Ангелова

Текстовете, създавани от учениците в средното училище, отразяват равнището на езикова и литературна подготовка, на интелектуално развитие, на обща култура, която имат обучаваните. Ученическите текстове разкриват личностни, възрастови, социокултурни особености на авторите си. За напредъка на подрастващите в познавателно и в емоционално-ценностно отношение съдим не толкова по овладените знания за езика, речта, текста, колкото по слабостите и постиженията в текстовете на учениците, по придобитите и усъвършенствани комуникативно-речеви умения. Т. е. по уменията, свързани с такова комуникативно събитие, каквото е дискурсът, разбран като поведение, адекватно на ситуацията, в която се общува с помощта на езика (Димчев 1998:66–68).

За прагматични нужди ученическите текстове може условно да се разделят на три разновидности: репродуктивни, интерпретативни, оригинални (Георгиева 1993). Репродуктивни са текстове, в които преобладава възпроизвеждане на информация, извлечена от езикови текстове. Интерпретативните текстове почиват, подобно на репродуктивните, върху принципа на междутекстовостта. Но при интерпретирането като речева дейност се тълкува смисълът, породен от "диалога" с художествения текст — обект на възприемане. Може да се каже, че езикът на тълкуване се отличава от езика на възпроизвеждане с по-висока степен на творческо участие на ученика като автор. Създаването на оригиналните ученически текстове усъвършенства уменията на учениците да генерират смисъл (смисли) и да го вербализират с адекватни на комуникативното си намерение езикови средства. Названието "оригинални" е условно и подчертава тъкмо тази особеност — генерирането на личностно значим за ученика смисъл в отсъствието на прецедентен текст. При оригиналните ученически текстове може да се задават/избират: предмет на общуването (тема на текста), адресат (реален, фиктивен), цели на общуването или функции на текста: осведомяване, убеждаване... речеви стратегии (да се описва, да се разказва, да се разсъждава и т. н.), композиция и структура. Речев стимул за създаване на оригинални ученически текстове може да бъде: преживяно, прочетено, чуто, видяно, измислено; произведения на изкуството — картина, скулптура, музикална творба, видеофилм, кинофилм, комикси и др.

Измежду оригиналните текстове свое място има съчинението-есе. Ученическото есе се отличава от литературнокритическия тип, както и от художественопублицистичния тип есе по дидактическите си функции. То служи да се овладяват умения за изразяване на лична позиция, отразяваща ценностната система на пишещия. Есето предлага на ученика възможности да заяви собствените си предпочитания, вкусове, да се научи да избира и да защитава избора си. То позволява на ученика да опознае себе си, да гледа на писането като на съчетание от свобода и отговорност. Тъй като се изразява мнението на пишещия (предполага се, че то е искрено и че пишещият е убеден в своята правота), то при писането на есето

преобладава аргументативния тип речеви стратегии. Т. е. есето може да бъде отнесено към аргументативния тип текстове, чиято логическа структура отразява класическото изискване за: теза (основно твърдение), доводи за истинността на тезата, обобщително умозаключение, което произтича от доводите и доказва истинността на тезата. В есето се съчетават като реторически аспекти осведомяването и убеждаването. Осведомяващата функция означава, че акцент се поставя върху фактологията, а не толкова върху убеждаването. Убеждаващата функция предполага чрез текста да се промени гледната точка на читателя или той да бъде подтикнат да извърши определена дейност. При всички случаи основната цел е да се защити истинността на точно формулирано становище (Указание 1998—1999).

В съчинението-есе се проявява умението на пишещия да се самоидентифицира като автор на текста и да осмисли отговорностите и предимствата, които произтичат от това, да определи себе си като отправител, който изпраща езиково съобщение на получателя. С помощта на текста авторът на есето и читателят на есето участват в дискурс-комуникативно събитие. Същина на това комуникативно събитие е взаимното разбиране: споделянето на мнение и обосноваването му, както и възприемането или отхвърлянето на това мнение.

Необходимостта от диалог с читателя, който да бъде убеждаван или осведомяван, с когото да се спори, върху когото да се окаже въздействие, изисква да се проучват начините за назоваване на участниците в дискурса: автора на есето и читателя на есето. В съответствие с комуникативното си намерение пишещият избира речева стратегия — начин да реализира комуникативната си задача¹. Избирайки начин да говори за себе си като автор на текст, той всъщност заявява предпочитанията си към определена стратегия. В изложението, което следва, предмет на интерес са речевите стратегии и съответно езиковите средства за тяхната реализация, с помощта на които ученикът назовава себе си като автор на текста.

Като маркери за назоваването на отправителя може да бъдат използвани личните местоимения, чийто референт е авторът на текста, както и личните глаголни форми, чрез които се говори за пишещия²

Начините за назоваване на участниците в писмената комуникация може да бъдат представени чрез три възможни опозиции:

- а. реален автор на есето — реален читател
- б. скрит автор на есето — скрит читател
- в. условен автор на есето — условен читател

В ученическите съчинения е застъпен експлицитният начин за изразяване на авторското присъствие — авторите на текста назовават себе си. Не са представени речеви стратегии за имплицитно присъствие на автора, нито за участие на условен автор.

Реализираните в ученическите текстове стратегии, обект на изследване, са: аз-, ти-стратегии, човек (той), ние-стратегия, вие-стратегия, хората (те)-стратегия.

По признака субективност — обективност аз-стратегии се противопоставят на останалите стратегии.

¹Речевата стратегия се схваща като обмислена, комуникативно целенасочена последователност от речеви действия за реализиране на комуникативна задача.

² По проблема за лингвистичните аспекти на назоваването на участниците в речевия акт вж. по-подробно у Тишева 1996.

Аз-стратегията може да бъде описана като начин за назоваване на автора с помощта на глаголни форми или лични местоимения в първо лице единствено число. Например:

За добро или зло животът не започва и не свършва с раждането и смъртта на едно човешко създание. Но съществуването на всяка личност може да измени света, а дали в положителна или в отрицателна посока, зависи от делата на тази личност. За да нямам угризения на съвестта, аз предпочитам да върша предимно добри и полезни неща. Не винаги е лесно да направя избор. Страхът от грешка ме кара да премислям и преценявам дълго плюсовете и минусите на дадено решение. Но когато дойде моментът за действие, си казвам: "Кой, ако не аз? И кога, ако не сега". И знаете ли, това винаги ми помага да намеря правия път. (Из есе на тема: "Кой ако не аз? И кога, ако не сега", 9. кл.)

В цитирания заключителен микротекст се представя тезата на съчинението. Предпочетената аз-стратегия е адекватна на комуникативната задача на автора — стреми се да се изрази мнение по въпроса за личностното присъствие, за ролята на индивида в живота, за личното "участие" в съществуването, за отговорността, която произтича от личния избор. Изборът на решение е личен, отговорността за последствията от него също е лична.

Предимствата на аз-стратегията са свързани с възможността да се говори от името на индивида, който идентифицира себе си като ценност, осмисля собствените си позиции и поема отговорността за обосноваването на тяхната истинност. Рисковете обаче се отнасят до възможна изолация от читателя. Има опасност да се разруши диалогът с него.

При по-малките ученици нерядко използването на аз-стратегия е израз на спонтанно, но неумело споделяне на личното мнение. Така е в съчинението на шестокласник на тема: "Какво мисля за приятелството":

Приятелството е много полезно в някои случаи. Зависи какъв е приятелят. На мене честно приятелството не ми харесва, понеже приятелите ми все се правят на по-интересни и хитри. Даже по някой път се подиграват с мен. Вярно, има поговорка: "Приятел в нужда се познава", но за мен не е вярно. Обичам да играя с приятели. Нищо че са досадни.³

Разновидност на аз-стратегията е т. нар. "поток на съзнанието", при който се следва посоката на хрумванията, дава се словесен израз на вътрешната реч. Авторът ни прави свидетели на размислите си, на душевните си драми, на това как възприема себе си и света. Ето въвеждащи микротекстове от съчинение на тема "Съкровено за Ботев", писано от осмокласник:

Не, няма да започна това есе с думите, че Ботев е бил голям творец и революционер — не! Тези банални и типични ученически фрази ще оставя за другите. На мен ми се ще да съм по-различен. Ако кажа, че Ботев заема голяма част от моето сърце и аз — като ученик с неговото име — мисля за него, ще излъжа. Не, не е така. Какво да направя — и аз съм човек, и аз се опитвам да оцелея някак си — честно, не ми е до Ботев.

Но ми се ще да съм като него — велик, с химикалката и листа (а може би с перото и листа, но както и да е...) и също толкова храбър в умението да казвам истината и да я отстоявам. Да, това всъщност искам да съм аз, но, както се казва, "ха дано, ама надали". Май този път няма да стане. И макар че оцелеявам някак си, даже може да се каже, че и живея добре, никога не съм се замислял за Ботев. Едва сега, докато пиша това есе, започвам малко от малко да се замислям за това-онова около живота му.

Знам, че не съм поет, писател или литератор (извинете ме, ако имам грешка с "литератор"), но знам, че все ще мога да кажа нещичко за този българин.

Светът около нас се завърта и в един миг разбираме, че живеем в света на Ботев. Повярвайте ми, той тайно винаги е сред нас и пламти като "вечния огън". Закрила своя народ.

³ Правописът и пунктуацията са нормализирани, за да няма разсейване при възприемането на текстовете.

Използваната стратегия предлага възможности да се надникне в душевния свят на автора. Тя напълно съответства на избраното заглавие по искрено звучене.

Ако описваме съчиненията-есе от дискурсна гледна точка, то в случая интерес ще представлява не толкова полето на дискурса (тематичният обхват), колкото връзката между модуса на дискурса (използваните езикови средства) и тоналността на дискурса, определяща се от социалните отношения между участниците в общуването — варирането на регистрите от официално през неутрално до неофициално. В есето "Съкровено за Ботев" има елементи както на официално, така и на неофициално общуване. Това придава свежест на изказа, текстът отразява точно определено настроение. Но някои изрази (*както се казва, "ха дано, ама надали"*) влизат в стилон дисонанс с контекста. Нещо повече, в известна степен може да се каже, че текстът е "суров". Следователно и тази стратегия има свои предимства, но и рискове при осъществяване.

Ти-стратегията се отличава с подчертана диалогичност. Авторът има възможност да се обърне пряко към читателя, да влезе в разговор с него, да полемизира — това са черти от жанровата характеристика на есето. Тоналността на текст, в който е предпочетена ти-стратегия, може да бъде приятелска, задушевна, неофициална, естествена. Рисковете обаче са свързани с възможност да се изпадне в назидателност. Нерядко в ученическите съчинения се появява дидактизъм. Може да се говори за закономерност: колкото по-малки са учениците, толкова по-често се срещат "дидактични" есета. Ето едно съчинение на тема "Животът", написано от шестокласник:

Живей! Обичай! И се радвай, защото ще дойде ден и ти ще извикаш: "Моя младост, върни се". Най-много боли, когато хубавото си отива! А не е ли най-хубавото младостта, животът? Въобще някой задавал ли си е въпроса какво е смисълът на нашия живот? Не?! Защото аз не спирам: всеки ден, всеки час, размножавам се, умираме. Може би има някакъв скрит смисъл в целия този цикъл. И понякога толкова ти дотежава, толкова ти е трудно, че ти се иска да спреш времето и да извикаш, колкото можеш. [...] Но пък като се замисля — животът е дяволски хубаво нещо. Само ако някой любим човек прогълви думите "обичам те", всичко се оправя и се връща на мястото си. Какво, не ви ли стига това? Да знаеш, че има на този свят някой, който дори и живота си би рискувал за теб. [...]

Живей! Обичай! И се радвай, защото ще дойде ден и ти ще извикаш "Младост моя, върни се!" Но ще се върне ли тя, ще разцъфнат ли пролетните цветя? Не! Никога!

Както прави впечатление, в съчинението се редуват стратегии, но доминираща е ти-стратегията. Налице е диалог, неподправена детска наивност и типичният дидактизъм.

Стратегията, изразена езиково чрез трето лице единствено число, се реализира най-често с помощта на израза *всеки* или *човек*. Тази стратегия е средство да се постигне обективност, дистанцираност на автора при изразяване на позицията. Рисковете са свързани с определена степен на безличност, с липса на конкретност. Следният микротекст е пример за използване на такава стратегия:

Животът в цивилизованото общество понякога е опростен, често дори еднообразен. А човек не може да стои бездеен, тежи му бездействието. Затова е измислил тамагочито. Тази модерна играчка е резултат от развитието на високи технологии и нуждата да се прогони скуката. Тамагочито е необмислено забавление, наложено от модата, което би могло да нанесе непоправими вреди. (Из есе на тема "Явлението тамагочи", 8. кл.)

Ученичката, написала есето, цели чрез употребата на езикови средства за назоваването си като автор да постигне обективност на изказа, да поднесе като истини своите разсъждения.

За ние-стратегията е характерно съотнасяне на говорещия в текста с множеството от лица, в което влиза той. Поражда се като ефект изразяване на

мнение, зад което стои множеството. Авторитетът на становището се дължи не на дистанциране (както е например в случая с употребата на той/тя-стратегията), а на приобщаване към това множество. Такъв начин за изразяване на мнение е "безопасен"- обикновено се смята, че колективът не греши. Но в същото време тази стратегия не предлага възможност за лично идентифициране. А заявяването на лична позиция е диференциален признак на есето като жанр. В микротекста из съчинение на тема "Имат ли децата проблеми" (7. кл.) е казано следното:

Ние, малчуганите, както ни наричат повечето възрастни, живеем в своя свят. Светът, пълен с игри и приключения, но и свят, свързан с училището. Как да нямаме проблеми, когато всеки ученик се притеснява за учебното си състояние – отсъствия, забележки, оценки. Още по-лошо е, когато трябва да съобщим неприятни новини. Тогава си представяш тяхната реакция и си доизмисляш малко, за да мине "бурята" без много поражения. Наистина за получените оценки, отсъствия, наказания сме си виновни ние, но какво да правим, когато ни се иска да живеем с пълна газ, и всичко ново и непознато трябва да бъде опознато.

Авторката идентифицира себе си с децата, с тяхната позиция, че не само възрастните имат проблеми. Изборът на речева стратегия е комуникативно обоснован. Предполага се, че една част от читателите са деца. Преминаването от ние-стратегия към ти-стратегия се определя от желанието да бъде приобщен вероятният читател към проблемите на децата – ученическите неволи с оценки, с наказания и т. н. "Звученето" на текста с помощта на неофициалния регистър става разговорно, фамилиарно.

Вие-стратегията се използва сравнително най-рядко. Нейно предимство е прекият диалог с читателя. Разграничаването на комуникативните роли на говорещи и слушащи може да достигне дори до противопоставяне, например при полемиката, както е в следния случай с есе на тема "Българинът е европеец или не?", написано от един асетокласник.

Казвате, че според проучванията ние, българите, сме около шейсет процента със селски произход. Че народът ни стоял петстотин години под най-тежкото робство. Смятате, че битието ни се състои от дрипави селяни, прихлупени къщурки, мизерия.. Забравете всички бездушни статистики и изследвания. Ние не сме селяни, макар че по нас все още има кош плява. Да, ние помним това робство, но помним и светлата диря на нашите предци. [...] Спомнете си неизвестния боянски майстор, изписал с огнена жар стенописи, които въплъщават всичко, характерно за европейския Ренесанс – обръщане към човека, поставянето му в центъра на Вселената, разчупването на всички догми, ограничаващи човешките стремления. И всичко това "само" няколко века по-рано от европейския Ренесанс.

При използването на тази стратегия също има известни рискове- може да бъде разрушен диалогът с читателя. Авторът да заеме менторска позиция, с което да отблъсне слушателя.

Последният вид – **те-стратегия** – се осъществява с помощта на такива езикови средства като: третолично местоимение в множествено число, обобщително местоимение (*всички*) или лексикални средства (изрази като *хората*, *мнозина* и др.). Ефектът от употребата на тази стратегия е постигане на обективност при представяне на идеите, дистанцираност от читателя, авторитетност на излаганото мнение. Най-значимият аргумент за прибягването до нея е позоваването на житейския опит не само на отделния човек, а и на обществото като цяло. Рисковете от използването ѝ са свързани с възможна загуба на личностното, индивидуалното за автора на съчинението. Примерът е от есе на тема "Приятелството" с автор шестокласничка.

Мнозина търпят разочарование, защото бъркат приятелството с познанството. Лековерните, а често и повърхностни хора нерядко виждат някого, трогват се от щедростта му, съблазняват се от изкусните му комплименти, възхищават се от жизнерадостните му интонации и веднага започват да му се доверяват. Но понякога тяхната наивност ги наказва, сблъсква ги с лъжеца, който е изпълнявал поредната си роля от желание да се забавлява и да

изтръгне някаква облага. Малко по-късно измамените разбират, че измамникът е злоупотребил с искреността им, подсилил е отрицателните им преценки и ги е злепоставил. Оттук нататък разочарованите ентузиаста кълнат приятелството, вместо да се разсърдят на себе си

От прагматична гледна точка е важно да посочим, че в съчиненията на учениците има два типа назоваване на автора: комуникативно обосновано използване на стратегията за назоваване, т. е. в съответствие с комуникативното намерение и респективно комуникативно необосновано използване – основанията за използване са формално езикови. Типичен пример за несполучливо формално-езиково изразяване на фрейма⁴ автор на текста е следният микротекст от съчинение на тема "Какво мисля за приятелството" в 6. кл.

Аз мисля, че приятелството е най-хубавото нещо на земята. Например имаме много приятели там, където живеем и в училище. Да имаш приятели е най-хубавото нещо. Всеки от нас си има най-добър приятел. А ако нямаме приятели, ще ни бъде много скучно. Моите най-добри приятели са: Йосиф, Венцислав, Стефчо и много много други.

С израза *аз мисля* ученикът подчертава, че представяното мнение е лично, без да отчита, че пишейки текста, всъщност заявява своя позиция. В този микротекст се среща и друга типична за ученическите есета слабост – необоснованото сменяне на речевата стратегия, чрез която се назовава авторът на текста.

Анализът на речевите стратегии в съчиненията тип есе, прави очевиден методически значимия извод, че е нужно учениците да бъдат обучавани в начини, по които да назовават себе си като автори на есе.

Литература

Георгиева 1993: **Георгиева, М.** *За видовете писмени и устни ученически текстове.* – Български език и литература, 1993, № 2.

Димчев 1998: **Димчев, К.** *Обучението по български език като система.* С., 1998л

Педагогическо...1998: Педагогическое речеведение (словарь-справочник). М., 1998.

Сотиров 1996: **Сотиров, П.** *Речевата стратегия като научно понятие.* – В: Социолингвистиката и ученическата реч. С.,1996.

Тишева 1996: **Тишева, Й.** *Наблюдения върху средствата за означаване на участниците в речевия акт.* – В: Научни трудове на ВБОУ "В.Левски", кн. 46, Филологии, ч. I. В. Търново,1996.

Указание 1998: *Указание за организиране на учебната работа по български език и литература в средните училища 1998– 1999 г.* С.,1998

Публикувано в: сб. Краят на хилядолетието. Носталгии, надежди, раздели.

Университетско издателство "Св. Кл. Охридски", С. 2000

⁴ В изложението терминът *фрейм* се използва със значение на когнитивна рамка – начин, по който да се интерпретира смисълът, влаган от продуциращия дискурс. Вж. Педагогическо...1998:247– 276.