

Стефанка Стефанова

## АНАЛИЗ НА ТЕКСТА НА УЧЕНИЧЕСКИ ПРЕРАЗКАЗИ (IV — V КЛАС)

В методическата литература са разкрити жанровите особености на видовете преразкази, изградена е методическа система за обучение по преразказ<sup>1</sup>. Като се излиза от същностните черти на преразказа, са определени и критериите за оценка<sup>2</sup>. Няма изследвания за ефективността на това обучение, т. е. не са проучени ученическите преразкази, за да се установи в каква степен репродуктивните ученически съчинения съдействуват за постигане целите на обучението в писмена свързана реч. Едно такова проучване трябва да обхване съдържанието, лексиката, синтаксиса, комуникативните качества на преразказа и на оригинала, да обясни причините за евентуалните отклонения. За да се установи обаче развиващият ефект от прилагането на изградената система на обучение в свързана реч чрез преразказ, трябва да се изследва текстът<sup>3</sup> на ученическите писмени работи, защото само в него могат да се открият както средствата за изразяване на мислите, така и самите мисли — техният характер и начинът, по който се съединяват.

Тези съображения определиха **обекта на проучване**: свързаността на текста на ученическите подробни преразкази. **Целта** на изследването е да се разкрият особеностите на семантиката на ученическия текст, като под **семантика** разбираме съдържанието на текста в неговата непосредствена връзка със средствата за изразяване<sup>4</sup>. Поради ограниченото място тук ще бъдат съобщени само резултатите от анализа на причинно-следствените и противопоставителните отношения в съдържателната структура на текста на оригинала и в текста на ученическите преразкази<sup>5</sup>.

## АНАЛИЗ НА ПРИЧИННО-СЛЕДСТВЕНИТЕ ОТНОШЕНИЯ

Анализът на смисловата структура на текста на ученическите преразкази (IV — V клас) показва, че значителна част от учениците не умеят да възпроизведат причинно-следствените отношения между действията на героите.

Средно 20 % от причинно-следствените отношения от оригиналните текстове са предадени в текстовете на учениците. Няма изречения или по-големи обединения от изречения (смислово-синтактични цялости), изразяващи причина или цел, които да са възпроизведени от всички ученици (както от IV, така и от V клас). Например в „Пътешествието на житената питка“ (откъс от приказката „Житената питка“) от общо 9 такива изречения само две са възпроизведени в 30 % от преразказите, две изобщо не са възпроизведени, а пет са възпроизведени в 5 до 10 % от



ученическите текстове. В приказката „Умен сиромас“ има три случая на причинно-следствени връзки. Само първият от тях е възпроизведен в текста на 66 % от преразказите. Вторият изобщо не е възпроизведен, а третият е налице само в 2 % от изследваните текстове. От три случая на причинно-следствени връзки в приказката „Еленът и сърненцето“ не е възпроизведен нито един.

Учениците по-лесно долавят и по-добре възпроизвеждат целта, причината и следствието от някакво действие, ако тези отношения са **изразени в рамките на едно изречение**, и то сложно съставно с подчинено обстоятелствено изречение за причина или цел, като подчиненото изречение трябва да е свързано с главното с типичните каузални съюзи — **че, защото, за да**<sup>6</sup>, например: „Нивката да си обиколя, че да стана мека“ (преразказ № 264); „...но се върнал, защото видял, че няма да я стигне“ (преразказ № 256) из „Пътешествието на житената питка“, IV клас; „...оставили децата живи, за да ги приберат“ (№ 247) из „Пиринска легенда“, IV клас.

Ако причината, целта, следствието от действията са изразени в прости изречения или в сложни съставни с подчинени обстоятелствени изречения, безсъюзно свързани с главното, учениците не ги възпроизвеждат. Например: „...от страх то се хвърлило във ведрото с мляко“ в ученическите преразкази е предадено „...скочило във ведрото“ (214); „...поради незнание бе паднало“ — „Сърненцето бе паднало“ (221, V клас); „...земята се затресла от мъка“ — „...земята се разтърсила“ (266, IV кл.); „Ще се задавиш, много съм корава“ — никой не е възпроизвел това изречение.

Учениците са съвсем безпомощни в случаите, когато е разменено мястото на причината и следствието, например: „Житцето се затоплило — нищичко не ще да знае“ („Пътешествието на житената питка“, IV клас); „Месечко побледнял от това, що чул и видял. Хиляди дечица, ... захвърлени пискали“ („Пиринска легенда“, IV кл.).

Трудно е за учениците от IV и V клас да открият причинно-следствените отношения и да оценят тяхната функция в смисловата структура на текста. Доказателство за това (освен посочените примери) е и фактът, че тези, които ги възпроизвеждат, обикновено ги модифицират, и то не само по отношение на подбора на лексикалните средства. Такива разлики са обясними и естествени. Могат да се посочат случаи, когато се назовават действията, а причината или целта не се съобщават, например: „...като е лъжа, напълни торбите...“ („Умен сиромас“, V клас, № 310, 322, 342). В случая причината, за да напълнят торбите със злато, не е фактът, че царят е чул хубава лъжа, а това, че е дал **обещание** да заплати за такава лъжа (В оригинала: „...като е лъжа, напълни торбите, както си обещал“, т. е. „защото си обещал“).

В други случаи, макар в преразказа изреченията да са свързани с причинна връзка, истинската причина не е разкрита, например: „...идва по работа, защото преди десет години бил дал на бащата на царя две торби с жълтици и сега си ги иска“ („Умен сиромас“, V кл., № 306). В оригинала: „...дойдох да ми ги дадеш, че ми трябват“. Явно ученикът **не е разбрал**, че селянинът иска жълтиците не защото ги е дал преди десет години, а защото му **трябват**.

Има преразкази, в които подчинителният съюз е заменен със съчинителен (съединителен), защото действията са представени като последователни,



например: „То се уплашило и скочило във ведрото“ („Патилата на грозното патенце“, IV кл., № 42); „...сега му трябвали и си ги иска“ („Умен сиромас“, V кл., № 303, 329, 351).

Промените в смисловата структура на текста водят до промени в синтактичната свързаност. Предпочитан лексикален материал за изразяване на синтактичната свързаност са личните местоимения. Употребявайки ги ненормативно (когато в предходните изречения са употребени съществителни имена в един и същ род и число), учениците нарушават комуникативността на текста, например: „Човекът му отговорил, че е дошъл по работа. Тогава той му разказал, че преди време баща му (чий баща?) бил взел от него (от кого?) две торби жълтици и сега е дошъл и иска той да му ги даде“ („Умен сиромас“, V кл., № 310).

Учениците от IV клас са били затруднени от такъв факт: в текстовете, предложени за преразказване, има случаи, когато причинната връзка е само загатната. И ако се доверим на съюзната връзка между главното и подчиненото изречение, може да приемем причинно-следствените отношения като временни. Например: „Щом разбрал, че няма да я стигне, Черньо лавнал два-три пъти“ („Пътешествието на житената питка“, IV кл.); „Щом съгледал патенцето, той разчупил леда“ („Патилата на грозното патенце“, IV кл.). И в двата случая подчинените изречения сочат причината за действията в главното изречение: Черньо лавнал два-три пъти, защото разбрал, че няма да стигне житената питка; Селянинът разчупил леда, защото съгледал патенцето. Посочените причинно-следствени отношения са възпроизведени в 5 % от ученическите преразкази на „Пътешествието на житената питка“ и в 7 % — на „Патилата на грозното патенце“. В 3 % от преразказите в първия и в 10 % — във втория случай, отношенията са предадени като временни: „Когато разбрал, че не може да я стигне, се върнал“ (№ 27, 31, 15 и др.); „Когато видял патенцето, селянинът разчупил леда...“ (№ 171, 179, 182 и др.). В останалата (по-голяма част) от преразказите тези действия са представени като последователни: „Черньо... не я стигнал и се върнал“ (№ 37); „Гонил я чак до моста, не могъл да я хване. Върнал се в къщи“ (№ 5); „Той съгледал патенцето, съжалил го, разчупил леда и...“ (№ 51); „Той съгледал патенцето, разчупил леда с дървените си обувки и го занесъл в къщи“ (№ 116). Има и няколко преразказа, в които за последователните действия се съобщава не в рамките на едно изречение, а в по-голяма смислова цялост: „На другата сутрин минал един селянин. Той видял патенцето. Разчупил леда с дървените си обуца и го взел“ (№ 65); „Дошъл един селянин и съгледал бедното същество. Той разчупил с дървените си обувки леда и занесъл патенцето на жена си“ (№ 214); „На другата сутрин дошъл един селянин. Той видял горкото животинче. Разчупил леда със своите дървени обувки и взел нещастното същество. Отнесъл го в къщи...“ (253).

Цитираните смислови цялости от преразказ № 65, 214, 253 показват, че учениците пренебрегват причинната връзка между действията виждане и разчупване, но умеят все пак да създадат текст. Представяйки действията като последователни, те съумяват да ги разположат в две, три и повече изречения, които са правилно построени, смислово и синтактично свързани помежду си.

В процеса на аналитико-синтетичната дейност върху текста на приказките, подбрани за преразказване, учениците от IV и V клас не са разбрали причинно-



следствените връзки между действията, проявите, явленията. Не са осъзнали тяхната функция в структурата на текста. А разбирането на смисловата структура на текста на оригинала е задължително условие при репродуктивния вид съчинение<sup>7</sup>. Примерите по-горе показват, че най-достъпни за разбиране от четвъртокласници и петокласници са последователните и едновременните действия. За да вникнат в по-сложните зависимости между явленията и да могат да ги възпроизведат в своите съчинения, учениците трябва да са направили смислов анализ на целия текст и особено на онези негови фрагменти, в които смислови ядра са причинно-следствените отношения между действията и явленията. Само в процеса на анализа (под ръководството на учителя) могат да се осмислят тези отношения. С това подготовката за подробен преразказ няма да завърши. Това е само първият ѝ етап — семантическият (според А. И. Новиков). За да създадат текст, като преразказват, учениците трябва да извървят и втория етап, който предполага умение да се оформи изказването според граматическите норми на българския език. Учителите понякога препоръчват да се използват прости изречения — „по-лесно“ се съставят, по-малка е вероятността за пунктуационни грешки. „Да се забранят сложните изречения, означава да се забрани изразяването на причинните, следствените и др. отношения вътре в изречението и да се пренесат те между завършените изречения...“<sup>8</sup>. По-видим ще бъде обучаващият ефект, ако под ръководството на учителя се разкрият структурните и езиковите особености на литературния образец и тяхната непосредствена връзка със съдържанието и характера на смисловите отношения.

Учениците от IV и V клас (особено от IV клас) могат да получат готови или да конструират под ръководството на учителя конкретни образци на синтактични структури, на връзки; да подберат лексикален материал за „запълване“ на тези структури.

Свободното, немотивирано преобразуване на едни смислови отношения в други, подмяната на синтактични структури, на синтактични връзки показва, че учениците не са „извървели“ нито първия, нито втория етап. Те не са осмислили съществени причинно-следствени отношения, защото анализът не е бил задълбочен, целенасочен, конкретен.

Тези изводи са много категорични, макар на пръв поглед да са направени след анализ само на отделни изречения от ученическите преразкази. Те могат да се подкрепят и с резултатите от анализа на надфразово равнище. Нека съсредоточим вниманието си върху текста на преразказа „Пиринска легенда“ (IV кл.). Учениците са се ръководили от следния план:

1. Турците гонели и избивали поробения народ.
2. Жалните писъци на децата трогнали цялата природа (земята, гората, птичките, слънцето, Месечко, горските майки: вълчици, мечки, лисици, зайки).
3. Бели чудни орли понесли децата към непристъпните скали на Пирин.
4. Невинните дечица се превърнали в чудни цветенца — еделвайсчета.

В каква степен този план е подпомагал учениците, насочвал ги е към причинно-следствени връзки в действията на героите, можем да установим, като съпоставим една смислова цялост от легендата и от ученически преразказ.

„Изгрял пълноликият Месечко над Пирин и побледнял от това, което видял и чул. Хиляди малки дечица захвърлени, пискали гладни, изоставени. Месечко



засветил по-силно, събудил горските майки: мечки, вълчици, лисици, зайки. Полетели тия горски майки и отишли при децата, обикаляли ги кротко, облизвали ги и ги кърмили. Млъкнали горките дечица<sup>49</sup>.

В преразказ № 235 тази смислова цялост е предадена по следния начин: „Изгрял пълноликият Месечко. Побледнял от това що чул и видял. Засветил по-силно, събудил горските майки: мечки... Те полетели към децата. Започнали да ги ближат, да обикалят около тях, да ги кърмят. Укромтили се горските деца“.

На пръв поглед преразказът на ученика е съвсем близко до оригинала. Всъщност информацията в смисловата цялост на ученическото повествование е непълна, защото не е съобщено най-същественото: кое и защо е раздвижило цялата природа. Ученикът използва обединяващия елемент от оригинала „(Месечко) побледнял от това що чул и видял“. Този израз обаче изпреварващо синтезира, тъй като съдържа следствието, а причината е съобщена в следходното изречение: „Хиляди малки дечица захвърлени, пискали...“. Тази причина има още едно следствие: „Засветил по-силно, събудил горските майки...“. Причинно-следствената връзка между трите изречения няма формален израз. Четвъртокласникът не е могъл сам да я открие, защото както при анализа, така и при синтеза мисълта му трябва да обхване три изречения, да задържи в оперативната си памет и смисъла, и синтактичните схеми, които ги свързват. И тъй като това се е оказало непосилна задача, ученикът съобщава само следствието, към което го насочва и точка втора от плана. Изреченията са построени нормативно, но действията са представени като последователни.

Когато преценяваме постиженията на четвъртокласници и петокласници при разкриване на причинно-следствените отношения, установяваме, че в каквато степен те не умеят да оценят функционалната значимост на тези връзки в смисловата структура на текста, в същата степен не умеят да ги изразят синтактично. Петокласници не са направили логичната крачка напред във формирането на тези умения. А оттук следва, че чрез репродуктивните съчинения в IV клас не се е постигнал очакваният обучаващ ефект. Една от причините вече беше посочена — недобре организираната аналитико-синтетична дейност при подготовката. Другата, която не е по-маловажна, е, че пред учениците не се поставя конкретна дидактическа задача. Те просто преразказват, без да се изисква от тях съзнателно да се стремят към формирането на определен тип умение чрез преразказването на конкретен текст. Предполага се, че чрез многократното повторение на репродуктивната дейност уменията, предвидени в учебната програма, ще се формират независимо че пред ученика не е поставена конкретна цел.

И двете причини могат да бъдат отстранени от учителя. Той компетентно ще ръководи аналитико-синтетичната дейност, ще постави конкретна задача пред учениците, ще ги подготви за нейното изпълнение. Само по този начин ще се внесе елемент на съзнателност в процеса на формиране на определен тип умение. В случая — да откриват причинно-следствените отношения, да оценяват техните функции в структурата на текста и да ги възпроизвеждат.



## АНАЛИЗ НА ОТНОШЕНИЯТА НА ПРОТИВОПОСТАВЯНЕ

Значително място в оригиналните текстове (в тяхната смислова структура) заема отношението на съпоставяне и противопоставяне на героите, на поведението, състоянието, проявите им; на мястото и времето на действието.

Тези отношения могат да се систематизират по следния начин:

1. Действия на един герой, които взаимно се противопоставят или ограничават, например: „Гонил я..., но не я достигнал“; „Ще те лапна, ама ме е страх“; „Не минала през гората, ами заобиколила“ („Пътешествието на житената питка“, IV клас); „Той млъкна, но усети как гъстата вода го тегли...“ (из „Мълчаливи герои“, IV клас); „...Лъгал, лъгал, ала не можал...“ („Умен сиромас“, V клас); „...паднах в трапа, но ... се спасих“ („Еленът и сърненцето“, V клас).

2. Противопоставяне на действията на двама или повече герои, например: „Дърветата плачели. А житцето се затоплило“ („Пътешествието на житената питка“); „Децата искаха да поиграят... Ала на патенцето се стори, че...“, „...домакинята плесна с ръце, а патенцето попадна в бурето...“ („Патилата на грозното патенце“); „Единият казак сне своя шинел, ... а другият се отдалечи“ (из „Мълчаливи герои“); „Много се вкаменили, а други полудели“ („Пиринска легенда“), „Изредили се всички, но никой не можал...“ („Умен сиромас“, V кл.), „...паднали в трапа, а ловецът стрелял“ („Еленът и сърненцето“).

3. Противопоставяне на действията на героя на обстоятелствата (време, място): „Вълкът клекнал, а студеният вятър брули ушите му“ („Пътешествието на житената питка“); „Трябваше да плува..., ала всяка нощ мястото... ставаше все по-малко“ („Патилата на грозното патенце“); „Той се отпусна за малко върху кратунките, но водата го повлече...“ (Из „Мълчаливи герои“).

4. Противопоставяне на обстоятелствата: „Насред нивата — круша самосянка, стои като самодива... А под синора кладенчето замръзнало“ („Пътешествието на житената питка“); „Тайнствените брегове изплуваха отново и станаха сивосини, ... Но жълтата ... светлина ... си стоеше все на същото място“ (из „Мълчаливи герои“); „... напреде ни има трап, а ако повървим още малко, назаде ни ще дойде новонаправената стръга“ („Еленът и сърненцето“).

Наличието на толкова разновидности на противопоставянето говори за същественото място на тези смислови отношения в структурата на текста. Разкриват се промени в поведението и в състоянието на героите, уточняват се някои външни обстоятелства в развитието на действието.

В преразказа „Пътешествието на житената питка“ (IV клас) само три (от 8) изрази са възпроизведени в над 50 % от изследваните текстове; един изобщо не е възпроизведен, а останалите четири са възпроизведени от 1/10 до 1/4 от учениците. В „Патилата на грозното патенце“ (IV клас) 93 % от учениците възпроизвеждат един от изразите за противопоставяне, защото с него започва предложеният за преразказване текст. В 84 % от преразказите е възпроизведена и смислово синтактичната цялост, в която желанията на децата са противопоставени на състоянието и действията на патенцето — обстоятелство, което създава любопитни за учениците комични ситуации. Предизвиканият интерес е улеснил процеса на възприемане и разбиране на същественото, което от своя страна става смислов жалон при възпроизвеждането. Останалите три случая на противопоставяне са отразени от 14 до 19 % от преразказите.



От 11 противопоставяния от различен характер в преразказа из „Мълчаливи герои“ са отразени само три (16, 14, 5 %).

В „Пиринска легенда“ две ситуации предполагат противопоставяне на действия и състояния. Възпроизведена е само едната от тях, и то в 1/3 (34 %) от текстовете.

Неумението на учениците от IV клас да възпроизвеждат съществените за смисловата структура на оригинала отношения на противопоставяне се отразява върху качеството на техните преразкази по същия начин, както и неумението да предадат другите видове смислови отношения (пространствени, временни, причинно-следствени). Вместо подробни, ученическите изложения са стегнати и схематични. Това в най-висока степен важи за текста на преразказа „Мълчаливи герои“. Не са възпроизведени осем ситуации, противопоставящи едни действия на героя на други; действията на един герой на действията на друг; външните обстоятелства на състоянието на героя.

Постоянното изискване (вижда се от тетрадките, в които са записани всички предварителни указания на учителя, и от рецензиите след преразказите) да се разказва пълно и последователно не е имало обучаващ ефект, защото не е било съпроводено с детайлен смислов анализ, разкриващ значимостта на всяка смислова връзка и възможностите за нейното изразяване.

Че упражняваният от учителите начин на работа няма развиващ характер, се вижда от преразказите на петокласниците. Само на пръв поглед може да изглежда, че те в по-висока степен съумяват да предадат отношенията на противопоставяне. От четири такива ситуации и четирите са предадени в преразказа „Умен сиромас“, при това две са възпроизведени в 87 % и 92 % от текстовете. А един от изразите за противопоставяне в „Еленът и сърненцето“ е възпроизведен 100 %. Тези високи проценти обаче не са гаранция за изградено умение.

1. Противопоставянето на действия, състояния, обстоятелства заема по-скромно място в смисловата структура на текстовете за преразказване в пети клас. Например четирите ситуации на противопоставяне в приказката „Умен сиромас“ са еднотипни: едно действие на героя се противопоставя на друго негово действие или на резултата от това действие (1. Дошъл най-прочутият лъжец. Лъгал, лъгал, ала не можал да скрои лъжа като за пред царя...; 2. Дошъл друг лъжец, но и с него се случило същото; 3. Трети се явил..., ала и той не успял...; 4. Изредили се всички лъжци..., но никой не можал да вземе жълтиците). Всъщност противопоставят се едни и същи действия, но приписани на различни герои. Учениците най-лесно са възпроизвели противопоставянето в първия и последния му вариант — първия, защото е въвеждащ, а последния, защото има характер на обобщение. Трябва да се предположи, че част от учениците не са възпроизвели втория и третия случай на противопоставяне, защото — по тяхна преценка — обобщението в четвъртия случай съдържа достатъчно информация за съдбата на другите двама лъжци. А щом не се предават действията на всички герои, колкото и еднотипни да са те, преразказът не ще бъде подробен.

2. Но ако ситуацияте на противопоставяне в приказката „Умен сиромас“ не са възпроизведени поради своята еднотипност, съвсем други са причините за пренебрегването им в преразказа на приказката „Еленът и сърненцето“. Може да



се каже, че цялата приказка е изградена на основата на противопоставянето, заложено още в заглавието ѝ. В целия неголям текст на приказката има девет ситуации на противопоставяне: в шест от тях едно от действията на героя се противопоставя на друго; в две — действията на един герой се противопоставят на действията на друг герой, и в една са противопоставени обстоятелства. Учениците са възпроизвели само две: „...паднах..., но се спасих...“ — 57 % — и извода-поука „Недейте слуша само старите, но и тези, които са патили“ — 100 %.

В тази приказка изразите, разкриващи мястото на действието и ситуацияите на противопоставяне, са основните в смисловата структура на текста, но учениците не са ги възпроизвели. Всички възпроизвеждат края на приказката, защото в него звучи поуката, която е известна от популярната пословица „Не питай старо, а патило“. Това те са знаели, преди да анализират приказката. Явно анализът не ги е насочил към смисловите отношения в текста и по-специално към противопоставянето, което в случая е най-същественото, защото обяснява причината за поведението на героите.

Първата ситуация на противопоставяне съдържа много съществена информация: какво знае и какво не знае еленът. Това противопоставяне е смислово ядро на първото смислово-синтактично единство. Учениците не са разбрали текстообразуващата функция на двете форми (положителна и отрицателна) на глагола зная. В преразказите си те съобщават какво знае еленът, но не съобщават какво не знае и по тази причина намесата на сърненцето е немотивирана. Ето откъси от два преразка:

„Той (еленът) бил стар и опитен. Знаел къде има изкопани стръги и къде стреляли ловците. Един ден той повел стадото сърни. Между тях имало едно сърненце. Тръгнал еленът по една тясна пътека. Вървели те, но изведнъж малкото животинче изскочило напред и казало на дядо си...“ (преразказ № 321).

„Едно стадо тръгнало по планината на паша. То било предвождано от един стар, опитен елен, който знаел всички пътеки, ями и стръги, които копаели ловците. Еленът вървял с високо вдигната глава по една пътека, която той знаел, че няма капани. Но едно малко сърненце, което познало пътеката, по която миналия ден вървяло. То паднало, но по някакво чудо се спасило. Изтичало при стария елен и му казало да не води стадото по тази пътека...“ (преразказ № 319).

След преразка, от който е първата извадка, няма рецензия, а преразказ № 319 е рецензиран по следния начин: „Преразказвай последователно, обяснявай постъпките“. Същност непоследователен ли е преразказът?

Учениците са се ръководили от следния план:

1. Старият елен води сърните на паша.
2. Сърненцето предупреждава стадото.
3. Еленът не послушва съвета на сърненцето.

Планът (като че ли) насочва към най-същественото: взаимоотношенията между двамата главни герои. Като съотнесем написаното с плана, установяваме, че изложението е планово и последователно. Същността на допуснатите грешки, за които става дума в рецензията, можем да определим едва когато съпоставим преразка с оригиналния текст<sup>11</sup>. Преразказът на ученика е по-скоро непълен, отколкото непоследователен, защото не са съобщени съществени за развитието на действието противопоставяния: осведомеността на елена на собствената му



неосведоменост — от една страна, а от друга — осведомеността на младия на неосведомеността на стария.

Приказката „Еленът и сърненцето“ внушава идеята, че самоувереността пречи и на най-стария и най-опитния. Но самоувереността не може да се разкрие, ако в текста на преразказа отсъства противопоставянето осведомен млад — неосведомен стар. Това противопоставяне не е възпроизведено от нито един ученик. Причината е пак в недобре организирания аналитико-синтетичен процес както на съдържателно, така и на формално равнище.

Едновременно със смисловата трябва да се разкрие и структурната свързаност и морфологичните и лексикални средства, с които се изразява тя. Сложно синтактично цяло № 1 се състои от три изречения — две сложни и едно просто. Първите две изречения се свързват със съюза **обаче** с противоположно значение, защото те са противопоставени по съдържание (знаел — не знаел). Третото изречение в някаква степен обобщава и затова смислово е свързано не само с предходното, но с всички изречения. Верижната връзка е осъществена чрез показателните местоимения **този, тая**.

Подобен анализ ще изгради у учениците умение да откриват както най-същественото в съдържателната структура, така и свързаното с нея особено в синтактичната структура на оригиналния текст.

От казаното дотук следва, че у учениците от V клас — независимо от високия процент на сполучливо възпроизведени ситуации на противопоставяне — не е изградено такова умение. Те възпроизвеждат еднотипните случаи на противопоставяне и тези, чийто смисъл е известен поради тяхната популярност. Този извод е особено обезпокоителен, като се вземе предвид фактът, че смисловата структура на оригиналните текстове за V клас е значително по-опростена, отколкото на текстовете за IV клас.

Недобре организираният смислов и структурен анализ, несполучливото синтезиране, което продължава и в V клас, имат като следствие застой в развитието на умението на учениците от IV и V клас да възпроизвеждат и да създават свързан текст, отговарящ на определени изисквания. При петокласници не се е осъществило очакваното развитие и те — както и четвъртокласници — не разкриват в преразказите си съществуващите в авторовия текст смислови отношения. Изложението им е последователно, но непълно.

И така, анализът на текста на ученическите преразкази от избрания аспект позволява да се направят следните изводи:

1. Учениците от IV и V клас не долавят и трудно възпроизвеждат причинно-следствените отношения особено ако те нямат формален израз и ако се разкриват в рамките на едно сложно синтактично цяло.

2. Отношенията на противопоставяне са също голяма бариера за учениците от IV и V клас, но докато причинно-следствените смислови отношения са модифицирани, значителна част от противопоставителните не са възпроизведени. Това променя жанровите особености на репродуктивния текст: от подробен той става сбит.

3. Учениците немотивирано преобразуват едни смислови отношения в други, подменят синтактични структури и синтактични връзки. Причината за това е неразбирането на дълбинната (смисловата) структура на текста, а то (неразби-



рането) затруднява избора на адекватни на съдържанието синтактични схеми и лексикални средства. Начинът, по който ученикът преодолява тези затруднения, разкрива особеностите на неговия идиолект.

4. Тези констатации и изводи трябва да се имат предвид, когато се подбират текстове и когато се подготвят учениците за преразказ. Към оригиналните текстове трябва да се предявят изисквания не само по отношение на тематиката, но и на тяхната смислова и синтактична структура. Предварителната подготовка трябва да включва добре организирана и ръководена аналитико-синтетична дейност, за да **разбере** ученикът както съдържателните, така и формалните особености на авторския текст. Необходима е и предварителна лексикална работа, защото разбирането на текста е в пряка зависимост и от лексикалния запас на ученика.

Така анализът и синтезът, като обхванат смисловата, лексикалната и синтактичната страна на текста, ще подготвят ученика да го разбере и да го възпроизведе последователно и пълно, като запази неговата смислова, комуникативна и структурна свързаност.

## БЕЛЕЖКИ

<sup>1</sup> Развитие на речта. Под редакцията на И. Котова. С., 1979.

<sup>2</sup> Вж. Развитие на речта, с. 52 и сл.; И. Котова. Критерии за оценка на писмените работи в средния курс. — Български език и литература, 1965, № 2, с. 40.

<sup>3</sup> Разглеждаме текста като речева единица, изразяваща завършено изказване, и като езикова единица, представляваща синтактично-семантично цяло. Вж. и О. И. Москальская. Текст как лингвистическое понятие. — Иностранные языки в школе, 1978, № 3, с. 11. За природата на текста вж. и И. Р. Гальперин. Текст как объект лингвистического исследования. М., 1981, с. 18; В. Г. Адмони. Грамматика и текст. — Вопросы языкознания, 1985, № 1, с. 68; М. Б. Храпченко. Текст и его свойства. — Вопросы языкознания, 1985, № 2, с. 5.

<sup>4</sup> А. И. Новиков. Семантика текста и ее формализация. М., 1983, с. 33.

<sup>5</sup> Тази статия е част от по-голямо изследване на смисловата и структурната свързаност на текста на подробни преразкази на ученици от IV и V клас. Изследваните 820 преразказа не са експериментални. Те са подготвени и написани в уроци, предвидени в годишните планове на учителите от четири училища на община В. Търново. В IV клас за подробен преразказ са предложени откъси от изучавани в уроците по литература приказки, повести, легенди („Житената питка“, А. Каралийчев; „Грозното патенце“, Х. Андерсен; из „Мълчаливи герои“, Дора Габе; „Пиринска легенда“, Ал. Спасов). В V клас са преразказвали народните приказки „Еленът и сърненцето“, „Умен сиромаш“, „Вълкът си е вълк“.

<sup>6</sup> К. Попов. Съвременен български език. Синтаксис. С., 1962, с. 305, 306.

<sup>7</sup> А. И. Новиков. Семантика текста..., с. 55. Вж. и: Развитие на речта IV — VII клас. Методика за учителя, с. 63.

<sup>8</sup> И. А. Фигуровский. Синтаксис целого текста и ученические письменные работы. М., 1961, с. 117.

<sup>9</sup> А. Иванова, Кр. Бонков. Текстове за писмен преразказ в началното училище. С., 1972, с. 173.

<sup>10</sup> И. Котова, Н. Матеева, Н. Хайтов. Литература. Учебник-хрестоматия за пети клас за ЕСПУ. С., 1985, с. 13 — 14.