

ИЗСЛЕДВАНЕ НА ОСНОВНА ГЛАГОЛНА ЛЕКСИКА В БЪЛГАРСКИ ЕЗИК ПРИ УЧЕНИЦИ В НАЧАЛЕН ЕТАП НА ОБУЧЕНИЕ ЧРЕЗ ОНЛАЙН ИГРИ

Гл. ас. д-р Мария Тодорова,
гл. ас. д-р Цветана Димитрова,
гл. ас. д-р Валентина Стефанова

Институт за български език „Проф. Любомир Андрейчин“

Резюме. В статията се предлага подход за проследяване на знанията и уменията за употреба на глаголи от основната лексика на ученици в начален етап на обучение чрез езикови задачи. Предложени са 5 типови задачи, които ще се проведат под формата на игра в онлайн среда в 4 варианта. Насочени са към проучване на базови компетентности за избрани глаголни значения и умения за съчетаемостта им с конкретни групи аргументи, за да се стигне до обобщения за семантичната структура на глаголи от основната лексика на деца от определена възрастова група. Данните, които ще се събират в резултат на изпълнението на задачите, отговарят на необходимостта от наблюдения и експерименти за целите на теоретично семантично описание и типологизация на глаголните предикати, принадлежащи към основния понятиен апарат в български.

Ключови думи: български език; глаголи; основна лексика; семантика; лексикология; граматика

1. Въведение

Езиковото развитие на човека е дълъг динамичен процес, свързан както с комуникативните му способности, така и с уменията му за владеење на различни нива и области от езикова структура. Типичното езиково развитие е постепенен процес – от възприемането на реч през асоциирането на обекти и ситуации от света с техните езикови етикети, последвано от разбиране и създаване на изречения и по-дълги части от наратив с нарастваща сложност, за да се стигне до опосредствани от езика действия (Karmiloff, Karmiloff-Smith 2001; Vulchanova, Vulchanov 2021). Въпреки наблюдаваните вариации в индивидуалните темпове на развитие повечето деца преминават през едни и същи етапи на езиково развитие приблизително на една и съща възраст (Bretherton et al. 1983; Rescorla 1984; Huttenlocher et al. 1991).

Обект на настоящата статия е една част от този процес, който е свързан с усвояването на думите и асоциирането им с определени обекти и ситуации. В последните десетилетия така нареченият ‘ментален лексикон’ (познат и като ментален/психичен речник) е обект на множество изследвания в различни теоретични и приложни изследователски рамки. Съществуват различни изследвания на механизмите на усвояване на думите в различни условия и в различни възрасти, включително при нарушения в развитието (Vulchanova, Vulchanov 2021; Vulchanova et al. 2020; Lozanova, Stoyanova 2021), в условия на билингвизъм (Borragan et al. 2021; за български: Stoyanova 2014), при различен достъп до различни прояви на езика в зависимост от условията, в които живеят и учат/възприемат децата, включително при съвременните условия с насищане с визуална информация (Stenger, Avgustinova 2021). Множество изследвания са посветени и на изучаването на езика в ранна възраст, в първите етапи на възприемане и производство на езикова информация, както и в ранните предучилищни години, включително в литературата върху българския език (Andonova 2021; Stoyanova 2021; Atanasova-Trifonova et al. 2014; Popova 2000, 2006; Stoyanova 1992, 2006, 2009). Доколкото ни е известно, езиковата компетентност и речникът на българските деца през първите училищни години, в начален етап на обучение – I – IV клас (на възраст между 6 и 11 г.), които са фокус на интереса на настоящата статия, не са били обект на отделно изследване. Според Vulchanova et al. (2020) това е вторият етап от усвояването на нови думи при децата. Докато на първия етап съзнанието регистрира думата и я „запаметява“, във втория я поставя в контекста на вече усвоените думи, за да я интегрира в мрежата на лексикални репрезентации. Владееенето на българския език в този възрастов диапазон е интересно и от гледна точка на това, че в периода на първите учебни години знанията за думите, граматиката и дискурсите употреби се изграждат като независими компоненти на езиковата компетентност, които вече могат да бъдат идентифицирани поотделно (Vulchanova, Vulchanov 2021).

В статията се представя подход за проследяване на знанията и уменията за употреба на глаголи от основната лексика на ученици на възраст 6 – 11 г. (в начален етап на обучение) чрез езикови задачи, които ще бъдат част от експеримент за изследване множеството на българските глаголи в рамките на основната лексика в българския език. Данните, които ще се събират в резултат на изпълнението на задачите, отговарят на необходимостта от наблюдения и експерименти за целите на теоретично изследване, насочено към семантично описание и типологизация на глаголните предикати, принадлежащи към основния понятиен апарат в български.

2. Цели

С формулираните задачи се цели както проверка на това дали глаголите от извлеченото множество принадлежат към основния понятиен апарат, така

и извършване на наблюдения върху езиковите познания, опит и интуиция за употреба на тези глаголи при респондентите (деца от съответната ранна училищна възраст). Проучват се базови компетентности за избрани глаголни значения и умения за съчетаемостта им с конкретни групи аргументи, за да се стигне до обобщения за семантичната структура на глаголи от основната лексика на деца от определена възрастова група.

Като допълнителна цел на проекта е резултатите от изследването да се използват при съставяне на програми и модели за обучение и интервенция, чрез които да се подобри речниковият запас на децата от тази възрастова и обучителна група.

3. Метод

3.1. Целева група, участници

Целевата възрастова група – деца в ранна училищна възраст, начален етап на обучение: I – IV клас, във възрастовия диапазон 6 – 11 г., е сравнително по-рядко изследвана от психолингвистите, включително от тези, които изучават усвояването на българския език (вж. напр. Todorova 2005, 126 – 127), чието внимание много често е насочено към децата от по-ранна или от предучилищна възраст (Andonova 2021). Същевременно обаче именно тази възраст е важна за „скока“, свързан с езиковото развитие и развитието на умения за усвояване и продуциране на писмена реч, включително дискурсивни и експресивни умения. В тази възраст една част от децата започват да усвояват втори език (Vulchanova et al. 2014), както и идиоматични значения (Vulchanova, Vulchanov, Stankova 2011). От друга страна, това е и възрастта, в която при много деца се диагностицират отклонения в обучителните умения при проявата им в учебния процес (като например разликите в уменията за четене и възприемане на писмен текст, някои експресивни нарушения и др.).

Според Димчев работата с речниковото значение на думата във всекидневната образователна дейност се ограничава до обясняване значението на непознати за ученика думи, а в центъра на езиковите занимания най-често се поставя граматичната структура на изказа (Dimchev 2016, 457 – 458). Авторът разграничава четири етапа в работата над лексикалните явления: I – IV клас, V – VII клас, VIII клас, IX – XII клас. В центъра на първата група, фокус в нашето изследване, се поставят цели като изграждане на умения, посредством които учениците си служат с речевите единици в съответствие с комуникативната цел, за употребата на думи с пряко и/или с преносно значение в различен контекст, да придобият знания за синонимия, антонимия и различаване на еднозначни и многозначни думи и пр., докато в следващите етапи логично продължение са надграждане на тези знания и умения чрез информация за лексикалната съчетаемост на думите, видове употреби на думите и работа с различни речници, стиловете в съвременния български

книжовен език, както и запознаване с лексикалните особености на текстове (Dimchev 2016, 464 – 465).

Изборът на целевата група е свързан с някои от по-далечните цели на проекта и приложението на резултатите за разработване на методика и инструменти, които да помогнат за развитие на езиковите умения на учениците от начален етап на обучение.

Целевата група ще бъде ограничена чрез попълване на въпросник от респондентите в началото на езиковите задачи, който ще включва три въпроса за възраст (На колко години си?), клас на обучение (В кой клас си?), пол (Момче ли си, или момиче?).

3.2. Създаване на колекция с глаголи от основна лексика в български

Съставянето на езиковите задачи за деца се основава на предположението, че глаголите, избрани за тестване, са част от основната лексика на българския език. Това предположение се основава на различните изследвания по въпроса в литературата. В ядрото на лексикалната система се поставя активният състав на речника. Това са онези лексикални единици, които се употребяват свободно и спонтанно във всекидневната езикова практика, във всички сфери на живота, в различни стилове, както в устната, така и в писмената реч. Важна особеност на тази лексика е, че тя отразява най-съществените реалии за дадено общество: понятия, ситуации, свързани с природата, бита, духовната и материалната култура, с чувства, състояния и действия (Boyadzhiev 2002, 243). Според Георгиев и Дуриданов думите, които принадлежат към т.нар. *основен речников фонд*, имат общонароден характер, т.е. те се знаят от целия народ, употребяват се много често, служат за образуване на производни думи и обикновено са наследени от много по-стари времена. Към основния речников фонд принадлежат означения на основни дейности и състояния: *ям, пия, спя, лежа, седя* и пр. (Georgiev, Duridanov 1959, 151). За Т. Бояджиев към основния речников запас на езика спада и общоупотребимата лексика, „която се използва свободно и неограничено в различни езикови сфери, която е смислово ясна и разбрана за носителите на езика, независимо от тяхното местожителство, професия и начин на живот“ (Boyadzhiev 2002, 215). Отличителна черта на тази лексика е многообразието в тематично отношение: битови названия, думи, назоваващи явления и понятия от обществено-политическия и културния живот, научни и технически термини (Boyadzhiev 2002).

За целите на изследването на основната лексика в български беше създадена колекция глаголи. Колекцията включва глаголи от сечението на ексерпирани за английски глаголи според критерия АоА (възраст на овладяване), който съдържа 44 000 глагола за английски език (Brysbaert, Biemiller 2016)¹⁾ и подмножество от глаголите в Българския уърднет. Списъкът, ексерпиран по критерия АоА, съдържа информация за овладяването на определени думи

(глаголи) в различни възрастови групи. Глаголите са съотнесени към синонимните множества, които съдържат съответните литерали в българската лексикално-семантична мрежа – Българския уърднет (Коева 2014), изградена по модела на и паралелна на Принстънския уърднет за английски език (Miller et al. 1990; Miller 1995). При тях допълнително е приложена категоризация по BCS (подмножества от общи концепти) и е съобразена честотната информация за употребата на глаголите в Българския национален корпус (включително в определени подкорпуси). Глаголите са оценени допълнително от лингвисти, които, според наличната информация от различните ресурси и интуицията си на носители на езика, определят дали даденото понятие, изразено от синонимното множество, е част от основната лексика в български и кой от литералите (глаголите) може да се приеме за основен изразител на значението. Например глаголят *пия* е част от четири синонимни множества: {пия:1; напивам се:1; напия се:1; наливам се:1; наляя се:1; пиянствам:1} ‘употребявам често алкохол в големи количества’; {пия:2; наливам се:2; наляя се:2; пиянствам:2; къркам:2} ‘консумирам алкохол, особено в големи количества’; {пия:3; изпивам:2; изпия:2} ‘приемам, поглъщам някаква течност’; {пия:7} ‘обявявам, предлагам наздравица, тост за здравето на някого или в чест на някого или нещо’. Сред тях третото значение – {пия:3; изпивам:2; изпия:2} ‘приемам, поглъщам някаква течност’ се среща най-често в ресурсите, които се вземат предвид, към него е приписано значението от AoA и се приема, че именно това е и основното значение на глагола *пия*.

3.3. Избор на стимули от основната лексика в български

При съставянето на езиковите задачи се допуска, че децата в целевата възрастова група са усвоили основна лексика и имат изграден активен речник, който се основава на различни сфери на човешка дейност. Предполага се, че респондентите са изложени на тази част от основната лексика в хода на обучението си в училище и в езикова семейна среда и могат свободно да си служат с набор от активни думи и изрази.

Създадената колекция, описана в т. 3.2., се използва като източник за екскерпиране на глаголи за разработване на задачите за деца, като допълнително е взета предвид информацията от автоматично извлечен честотен списък от глаголи, използвани в учебници по български език и литература от I до IV клас. При подбора на глаголите в различните задачи са взети под внимание и мястото в структурата на Българската лексикално-семантична мрежа (например синонимните и хипонимно-хиперонимните отношения между глаголните синонимни множества) и семантичната класификация на глаголите в „УърдНет“, в основата на която стоят петнайсет семантични примитива. В задачите са заложили и глаголи извън общоупотребимите, като процентното съотношение е приблизително 70% на 30%. Целта е да се провери дали децата

имат по-многоброен речников запас от различни типове думи, или по-скоро се придържат към група от разпознаваема основна лексика.

Подборът на стимулите се извършва в рамките на конкретни теми, свързани с универсалните човешки потребности и основните човешки дейности – хранене, движение на тялото, здраве и начин на живот; всекидневни битови дейности, свързани с с дома, дневния режим и с отношенията в семейството; личните интереси – свободно време, любими занимания; познаване на заобикалящия ни свят (време, сезони, климат), растения и животни. Избраните тематични области са използвани като контекст на ситуациите, чрез които се проверяват знанията на респондентите за глаголите. В изследваното множество от 244 глагола са включени и глаголи, свързани с формирането на абстрактен понятиен апарат – това са глаголите, свързани с възприятия, мислене, общуване. Обхванати са семантични групи, формулирани в рамките на класификацията на глаголите от основната лексика в езика, формулирана от Деревянка (Derewianka 2011): глаголи за движение, свързани с физическа активност; глаголи за речева дейност; глаголи за възприятие; глаголи за съществуване; глаголи, представящи различни ситуации от заобикалящия ни свят; глаголи, представящи вътрешния свят на човека, мисловни глаголи; емотивни глаголи. Тези групи се пресичат с 15-те семантични примитива, според които са групирани глаголните синонимни множества в „УърдНет“: глаголи за движение, перцептивни, глаголи за емоции, когнитивни глаголи, глаголи за комуникация, глаголи за контакт, глаголи за социални действия и отношения и др. (Miller et al. 1990, Miller 1995). Предимство при подбора имат глаголите с конкретно значение (Brysbaert, Warriner, Kuperman 2014).

Като второстепенен стимул, за целите на асоциативното свързване, са избрани картинни изображения от различни бази от данни, които представляват ясни и разпознаваеми обекти, които биха могли да се асоциират с действията, описвани от глаголите, т.е. представляват участници в ситуация, която може да бъде описана от глаголите (напр. вършител на действието, засегнат от действието, инструмент, с помощта на който се извършва действието). Картинните изображения са избрани от следните бази от данни: база със 750 графични изображения, които са използвани в рамките на проект за „норми“ на наименования за шест европейски езика (Duñabeitia et al. 2018)²⁾; pixabay³⁾ (images tagged as ‘Free for commercial use; No attribution required’).

4. Типове задачи за изследване на хипотезите за обхвата на основната глаголна лексика при деца от начален етап на обучение

Планираният експеримент ще бъде проведен поетапно под формата на кратки онлайн игри, включващи комбинации от типовите задачи, описани в настоящата статия. Предвижда се първите поред задачи да са подходящи и при по-малките респонденти от I клас, които се отличават по възможностите си за

концентрация в рамките на 10 – 15 мин., малък четивен опит, начална степен на познаване на абстрактни значения и умения за обобщаване. Задачите са формулирани с поетапно увеличаване степента на сложност, като се има предвид, че експериментът ще се проведе под формата на онлайн игра. Формата е насочена към прилагане на рецептивни умения, репродуктивни умения, умения за анализ, като всеки от вариантите ще съдържа задачи с избираем отговор; задачи от типа „вярно/грешно“; задачи за свързване, групиране и попълване.

При създаването на задачите са използвани словесни асоциации (Stoyanova 2021, 29 – 33; Gerganov 1984, Popova 2000; 2017): парадигматични (със стимули глаголи, свързани с хиперонимно-хипонимни отношения); синтагматични (със стимули картинни обекти, етикетирани със съществителни, като се разчита на асоциативната им връзка с глаголи или контекстово обкръжение и познания за граматиката и употребите); асоциации по звуково сходство (със стимули глаголи с близък звуков състав).

Задачите са групирани с оглед на изследването на употребата на глаголите в три направления:

а) на лексикално равнище (тест за речников запас) – познаване значението на думата; избор на аргументи, характерни за съответното значение, и към логическо групиране на глаголи по семантичен показател;

б) на граматическо равнище (тест за граматика) – познаване употребите на глагола в словосъчетания (фрази), изречения;

в) на равнище текст – познаване употребите на глагола в свързаната реч в определен контекст; с оглед на комплекс от селективни и семантични ограничения.

Всяка задача комбинира в различна степен целите на експеримента.

4.1. Задачи за изследване познанията за глаголите на лексикално равнище

4.1.1. Задачи за изследване познаването на конкретни значения на глаголи/предикати

Първите две задачи са насочени към разпознаване на глаголи, назоваващи конкретни действия (Brysbaert, Warriner, Kuperman 2014). Картинните стимули са подбрани от база със 750 графични изображения, които са използвани в рамките на проект за „норми“ на наименования за шест европейски езика (Duñabeitia et al. 2018), а глаголите са подбрани от Българския уърднет, като при съставянето на задачите беше използвана структурата на „УърдНет“ и синонимните и хипонимно-хиперонимните отношения между единиците в него.

Сред глаголите в „УърдНет“, от различните семантични класове, има както конкретни, така и абстрактни понятия със съвпадащи литерали. Изключват се онези понятия, за които се приема, че липсва лексикализация в български. Например глаголът *целувам* е част от две синонимни множества: {целувам:1; целуна:1} ‘докосвам или притискам с устни устните или друга част от тялото на любим

човек' и {целувам:2; целуна:2} 'докосвам леко и внимателно', от които първото е конкретно, а във второто значението е метафорично. Глаголът *тичам* е част от три синонимни множества: {пробягвам:1; пробягам:1; избягвам:2; избягам:2; тичам:1} 'с бягане изминавам, преминавам определено разстояние', {тичам:2; бягам:3} 'движи се бързо, редувайки краката си така, че докато стъпвам с единия си крак на земята, другият е във въздуха', {тичам:3} 'придвижвам се бързо нанякъде', от които за основно можем да приемем {тичам:2; бягам:3}, което се включва в значението на {пробягвам:1; пробягам:1; избягвам:2; избягам:2; тичам:1}, а значението на {тичам:3} е по-скоро метафорично (примери за употреба: 'Често тича до Италия, където има любовник.', 'Тичам до магазина за хляб!').

Първият тип задачи цели да се изследва доколко респондентите от различни възрастови групи разпознават основните конкретни значения на глаголи, като се проследи (по количествени показатели) кой е избраният глагол в група от четири конкретни глагола, които могат да бъдат асоциативно свързани с определено изображение, като поне един от тях е основен. Четирите глагола се подбират от едно синонимно множество и/или от свързани синонимни множества. Целта е да се проследят знанията на респондентите за значенията на глаголите, като се проследи количествено кои глаголи се асоциират с изображението. Например към картинка с човек в движение, подобно на бягане, и изречението 'Мъжът...' са изброени глаголите 'бяга', 'тича', 'подтичва', 'избяга'. Очакванията тук са, че най-много респонденти ще изберат 'бяга', като от другите глаголи също ще има избрани, но ще са по-малко.

При анализа на резултатите ще се оцени кои глаголи преобладават сред избраните, като сред глаголите има от различен вид (свършен и несвършен), префигирани, такива, които описват действието по специфичен начин (вид

Изберете подходящата дума от списъка под картинката, за да довършите изречението.



Мъжът...

- ☐ тича
- ☐ подтичва
- ☐ бяга
- ☐ избяга

Фигура 1. Стимул от примерна задача 1

на активността), които биха могли да са подходящи за картинката. На всеки глагол е приписана „тежест“, като с ‘1’ са оценени тези, които очакваме респондентите да избират най-често, а с ‘2’ – по-рядко. Отделните глаголи ще се появяват рандомизирано при всяко показване на стимула.

Вторият тип асоциативни задачи са насочени към проверка на това доколко респондентите знаят значението на повече глаголи, и включва десет глагола, от различни синонимни множества, като участниците могат да изберат до пет глагола, като три от глаголите са напълно неподходящи, а останалите са подходящи в една или друга степен. Например към изображение на самолет във възходяща позиция и изречение с празно място за попълване ‘Самолетът...’ са приписани глаголите ‘лети’, ‘излита’, ‘прелита’, ‘кръжи’, ‘пътува’, ‘минава’, ‘бръмчи’, ‘прегръща’, ‘мълчи’, ‘лекува’. Отново оценката на резултатите ще е количествена, като се очаква част от глаголите да преобладават в отговорите по честота на срещанията (например ‘лети’ и ‘излита’ в примера), а три почти да не фигурират в извадката (‘прегръща’, ‘мълчи’, ‘лекува’ – фиг. 2).

Изберете глаголите, които според Вас са подходящи за дадената картинка. Може да посочите най-много пет глагола и най-малко един.



Самолетът _____

Самолетът _____

Самолетът _____

Самолетът _____

Самолетът _____

мълчи прелита лети кръжи бръмчи пътува прегръща излита лекува минава

Фигура 2. Стимул от примерна задача 2

Двете задачи са разпределени в четири варианта на теста, в съотношение на стимули от Задача 1: стимули от Задача 2: 3:2, 3:2, 2:3, 2:3.

4.1.2. Задачи за изследване на езиковия усет за групиране на глаголи/предикати според тяхната семантична рамка

Целта на този тип задачи е да се изследва, от една страна, разпознаването на глаголи с общи характеристики според абстрактно описание, поднесено в достъпен вид, и от друга, разпознаването на значенията на глаголите с оглед на употребата на техните семантични аргументи. Например глаголет *измивам* от синонимно множество {мия: 4; измивам: 4; измия: 4} със семантичен примитив [verb.body] принадлежи към множеството глаголи в „УърдНет“, означаващи физическо състояние или действие по отношение на тялото.

Задачата е насочена към изследване и на подгрупи на семантични примитиви, както и групиране на глаголите според аргументната им структура и според семантиката на семантичните им аргументи. Такива са групиранията, при които да се съобрази какъв е резултатът от извършването на действието, обозначено с глагола, дали изпълнението на действието се извършва самостоятелно, или чрез помощен предмет. Например резултатът от извършване на действие при глагола *изобретявам* е реално съществуващ предмет, който не е бил налице преди това, а на глагола *разрушавам* е унищожаване на цялост, превръщане в развалини. Семантичният примитив и на двата глагола е *verb. creation*, към който се причисляват по-общо глаголи за създаване.

За изпълнението на този експеримент са предвиждат три подтипа задачи.

а) В първия подтип трябва да се изберат/разпознаят глаголите, които показват състояние на времето. В този случай са подбрани глаголи със семантичен клас [*verb weather*]: *вали*; *гърмя*; *духам*; *грея*; *сияя*.

б) Във втория подтип трябва да се изберат/разпознаят глаголите, които се отнасят за действия, свързани с тялото на човек, като са подбрани глаголи със семантичен клас [*verb body*]: *контузвам*; *отслабвам*; *поруменявам*; *лекувам*; *дишам*.

в) В третия подтип трябва да се изберат / разпознаят глаголите, които са свързани с ядене и пиене, като са подбрани глаголи със семантичен клас [*verb consumption*]: *пия*; *хапвам*; *дъвча*; *гълтам*; *гриза*.

Изберете тези глаголи, които според Вас показват състояние на времето.	Изберете тези глаголи, които според Вас се отнасят за действия, свързани с тялото на човек.	Изберете тези глаголи, които според Вас са свързани с ядене и пиене.
☐ сияе ☐ сънува ☐ духа ☐ спи ☐ носи ☐ скача ☐ гърми ☐ вали ☐ грее ☐ реши	☐ чертая ☐ отслабвам ☐ поръсвам ☐ хапвам ☐ дишам ☐ поруменявам ☐ лекувам ☐ контузвам ☐ закопчавам ☐ разбирам	☐ горя ☐ дъвча ☐ гриза ☐ бръсна ☐ бия ☐ мия ☐ бягам ☐ пия ☐ хапвам ☐ гълтам

Фигура 3. Стимул от примерна задача 3

Освен глаголи от множеството от основния запас, както беше посочено и по-горе, в задачата се използват и глаголи, които попадат извън това множество и не отговарят на критериите, изложени в 3.2. Целта е да се провери какъв е обхватът на детския речников запас върху различни типове думи и дали те се придържат към група от позната основна лексика.

Така например глаголи като *вали* [*verb.weather*], *лекувам* [*verb.body*], *пия* [*verb.consumption*] се срещат в учебниците за IV клас с висока честота на обща

употреба, спадат към основните концепти в „УърдНет“ и са или корен, или близо до корена на лексикално-семантичното дърво в „УърдНет“. От другата страна например е глаголят *поруменявам*, който не се среща в учебниците и е с ниска честота на употреба.

Предвижда се формата на задачата да групира глаголите по семантичен примитив, а отговарянето да се осъществява чрез избиране на глаголи от списък, в който са поместени и такива глаголи, които не спадат към значението на класа.

4.2. Задачи за изследване на познанията за глаголи на граматическо и контекстово равнище

Задачите за изследване на познанията за глаголи на граматическо и контекстово равнище предлагат разпознаване употребите на глагола в изречения, които са тематично обособени в определена познавателна сфера, подбрана така, че да бъде свързана с (възможното) ежедневие на респондентите. Част от глаголите стимули задават на респондентите ролята вършител на зададените действия, а друга част – странични наблюдатели. В задачата са заложили и граматични ограничения.

Форматът на задачата предлага набор от пет до десет изречения, в които липсват един или два глагола. Глаголите, които трябва да бъдат разпознати, са общо 10. Към всяко изречение е подбрана картинка, която отговаря на търсените глагол/и и подсказва за него/тях.

Изберете подходящия глагол.

Какво правя сутрин?

Сутрин обичам да _____ вкусна и здравословна храна. 

Ето сега _____ портокали за любимия сок. 

Преди това _____ едно яйце в тенджера. 

В момента _____ домата на парчета. 

Взех филийки хляб, за да ги _____ в тостера. 

Когато филийките са готови, ще ги _____ с масло. 

След това _____ сол върху филийките. 

Върху филийките _____ и малко кашкавал. 

Накрая _____ портокалов сок в голяма чаша и _____ с наслада вкусната напитка. 

Фигура 4. Стимул от примерна задача 4

Целта на задачата е проверка на основни глаголи, които се използват в ежедневието, свързани са с рутинни дейности и се предполага, че са част от основния речников запас на възрастни и деца.

4.3. Задачи за изследване на познанията за употреба на глаголите на равнище текст

Този тип задачи предвиждат изследване степента на познаване на употребите на глагола в свързаната реч в определен контекст и с оглед на комплекс от селективни и семантични ограничения. Изисква се комплексно прилагане на знанията за лексикално значение, граматични особености, селективни ограничения, морфосемантична употреба, контекстова употреба на глаголите.

Обект на изследване в тази задача са глаголи с конкретни и абстрактни значения от всички семантични примитиви. Включени са глаголи, свързани с възприятия, мислене, общуване и др.

Задачите са под формата на свързан текст, подходящ за изследвания възрастов диапазон, като на мястото на глаголите в изреченията са оставени празни места и е предложен избор от глаголи. В четирите варианта са използвани адаптирани откъси от „Рис“ от Емилиян Станев и „Алиса в страната на чудесата“ от Луис Карол. За всяка позиция има глагол, който отговаря на конкретната употреба, и по три глагола, които не отговарят на изискванията за употребата, представена в текста. Грешните глаголи са избрани на следния принцип – един от тях е фонологичен конкурент (пароним) на правилния глагол, един от тях е глагол, който не се съчетава граматически с околния контекст или не отговаря на изискванията за вид на глагола или за подходящата форма за лице, число, време, и един е глагол, който не отговаря на семантичните изисквания за употребата в контекста. Например в изречението от Примерна задача 4 (фиг. 5) *Щом се здрачи, рисът, който спеше, на топло*

Виждале откъс от „Рис“ на Емилиян Станев. Някои от думите в изреченията са пропуснати. Изберете коя от думите е подходяща, и я придърпайте, за да попълните празните места. Старайте се да запазите общия смисъл на текста.

Щом се _____, рисът, който _____ на топло в хралупата на един грамаден бор, се _____ мързеливо навън. Той се _____ с широка, котешка гримаса, от която неговите уши се _____ назад, а раззиналата му уста се _____ белите му, остри зъби. Наоколо _____ тихо и мрачно. По напуканите стъбла на тъжните стари борове _____ черни мъхове. Шишарки и клечки, сплетени като гарванови гнезда, се _____ в клоните им, където се _____ и остатъци от вледенен сняг.

красяха	чешеше	клепнаха	прозя	спеше	киснеха	потъмни	показаха	блестеше	отвори
цъфтяха	висяха	владееха	тъмнееха	хукна	ухили	помрачи	вмъкна	залезе	търпеше
скриха	шумеше	топлека	измъкна	щръкнаха	бучеа	здрачи	стоеше	ухаеа	беше
изръмжаха	опулиха	вслушаха	белееха	трепереше	цъфтяха	свиха	хвъркна	мокреа	

Фигура 5. Стимул от примерна задача 5

в хралупата на един грамаден бор, се, измъкна мързеливо навън. Първите глаголи стимули предлагат познаване освен на значенията на правилния и грешните глаголи (*помрачи, потъмни, залезе*), подбрани с близка семантика, и на контекстовото ограничение, наложено от частицата „се“. Никой от грешните глаголи не може да се употреби с нея. Подобни критерии са заложи и при избора на останалите глаголи стимули.

Целта на този тип задачи е да се изследва нивото на владеење на глаголните признаци: възвратност, залог, аспектиалност, контекстуална информация, семантика; интеграция на информация от контекста.

5. Очаквани резултати и бъдещи планове

Представеният експеримент се очаква да бъде изпълнен от поне 100 респонденти. Получените резултати ще предоставят информация дали в речника на децата в основния етап на обучение – I – IV клас, присъстват глаголите, които са използвани в задачите, и дали основните им селективни изисквания и диатезни трансформации са вече усвоени. На следващия етап на изследването се предвижда да се проведе отделен, независим експеримент с възрастни носители на езика, чрез който да се ранкират глаголите, за да се провери доколко същите глаголи, усвоени от децата, са част от основния речников състав на езика.

Допълнително търсен ефект от провеждането на експеримента е обучителният, тъй като след всяка група задачи децата могат да видят правилните отговори и да разберат къде и дали грешат, и да се самооценят. На следващ етап от проекта резултатите от изследването ще послужат при съставяне на програми и модели за обучение и интервенция, чрез които да се подобри речниковият запас на децата от тази възрастова и обучителна група.

БЛАГОДАРНОСТИ

Настоящият текст е резултат от изпълнението на научната програма на проекта „Обогатяване на семантичната мрежа „УърдНет“ с концептуални фреймове“, подкрепен от Фонд „Научни изследвания“ на Министерството на образованието и науката на Република България в рамките на „Конкурс за финансиране на фундаментални научни изследвания – 2020 г.“, Договор No КП-06-Н50/1 от 2020 г.

БЕЛЕЖКИ

1. <https://osf.io/kz2px/>
2. <https://figshare.com/s/bf4a360ab3c90537291f>
3. <https://pixabay.com/>

4. Language and Reading Research Consortium (LARC), 2015: The Dimensionality of Language Ability in Young Children. *Child Development*. 86, 1948 – 1965.
5. Стоянова, Ю., 2014. Овладяване на втори език: проблеми на теорията и практиката. *Littera et Lingua. Series, Dissertations* <<http://slav.uni-sofia.bg/naum/liliseries/diss/2014/6>> [viewed 28.03.2022].
6. Тодорова, Е., 2005. Реализация на морфологичната езикова способност за изразяване на множествено число на съществителните имена при деца с дислексия. Автореферат на дисертация за присъждане на научната и образователна степен „доктор“. София.

ЛИТЕРАТУРА

- АНДОНОВА, Е., 2021. *Адаптация за български език на въпросници за комуникативно развитие*. София: Проф. Марин Дринов.
- АТАНАСОВА-ТРИФОНОВА, М., и др., 2014. *Скрининг тест за тригодишни деца*. София: Булвест Принт.
- BORRAGAN, M., et al., 2021. Differences in word learning in children: Bilingualism or linguistic experience? *Applied Psycholinguistics*, **42**(2), 345 – 366.
- БОЯДЖИЕВ, Т., 2002. *Българска лексикология*. София: Анубис.
- BRETHERTON, I., ET AL., 1983. Individual differences at 20 months: Analytic and holistic strategies in language acquisition. *Journal of Child Language*, **10**(2), 293 – 320.
- BRYLSBAERT, M., BIEMILLER, A., 2017. Test-based age-of-acquisition norms for 44 thousand English word meanings. *Behavior Research Method*, **49**(4), 1520 – 1523.
- BRYLSBAERT, M., WARRINER, A. B. & KUPERMAN, V., 2014. Concreteness ratings for 40 thousand generally known English word lemmas. *Behavior Research Methods*. **46**(3), 904 – 911.
- ГЕОРГИЕВ, В. & ДУРИДАНОВ, И., 1959. *Езикознание*. София: Наука и изкуство.
- ГЕРГАНОВ, Е., 1984. *Български норми на словесни асоциации*. София: Наука и изкуство.
- ДИМЧЕВ, К., 2016. *За словото – нови търсения и подходи*. София: Марин Дринов.
- DEREWIANKA, B.M., 2011. *A New Grammar Companion for Teachers*. Sydney: Primary English Teaching Association Australia (PETAA).
- DUNABEITIA, J.A. ET AL., 2018. MultiPic. A standardized set of 750 drawings with norms for six European languages. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*. **71**(4), 808 – 816.
- HUTTENLOCHER, J. ET AL., 1991. Early vocabulary growth: relation to language input and gender. *Developmental Psychology*. **27**(2), 236 – 248.

- KARMILOFF, K. & KARMILOFF-SMITH, A., 2001. *Pathways to language: From fetus to adolescent*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- КОЕВА, С., 2014. WordNet и „БулНет“. Светла Коева (ред. и съст.) *Езикови ресурси и технологии за български език*. София: Проф. Марин Дринов.
- ЛОЗАНОВА, С. & СТОЯНОВА, И., 2021. Към ефективна оценка на езиковата и комуникативната компетентност при глухи деца в условията на двуезичие. София: Проф. Марин Дринов.
- MILLER, G.A., 1995. WordNet: a lexical database for English. *Magazine Communications of the ACM*. **38**(11), 39 – 41.
- MILLER, G.A. ET AL., 1990. Introduction to WordNet: An Online Lexical Database. *International Journal of Lexicography*. **3**(4), 235 – 244.
- ПОПОВА, В., 2000. *Психолингвистика на развитието*. Шумен: Еп. Константин Преславски.
- ПОПОВА, В., 2006. *Ранната граматика на детския език*. Велико Търново: Фабер.
- ПОПОВА, В., 2017. *Подходи в изследването на детската реч*. Шумен: Еп. Константин Преславски.
- RESCORLA, L.A., 1984. Individual differences in early language development and their predictive significance. *Acta Paedologic*. **1**(2), 97 – 116.
- СТОЯНОВА, Ю., 1992. *Вашето дете говори. Речеви актове в ранната детска възраст*. София: Св. Климент Охридски.
- СТОЯНОВА, Ю., 2006. *Психолингвистични изследвания*. София: Веда Словена-ЖГ.
- СТОЯНОВА, Ю., 2009. *Индивидуални вариации във вербалното развитие*. София: Св. Климент Охридски.
- СТОЯНОВА, Ю., 2021. *Проблеми на психолингвистиката: Уводен курс по обща психолингвистика и психолингвистика на развитието*. София: Св. Климент Охридски.
- ЩЕНГЕР, И. & АВГУСТИНОВА, Т., 2021. Междуетикова обучаемост и време за реакция в онлайн експерименти по спонтанно разбиране на славянски езици. В: *Доклади от Международната годишна конференция на Института за български език „Проф. Любомир Андрейчин“*, София: Проф. Марин Дринов.
- VULCHANOVA, M. ET AL., 2014. Links between phonological memory, first language competence and second language competence in 10-year-old children. *Learning and Individual Differences*. **35**, 87 – 95.
- VULCHANOVA, M., VULCHANOV, V., 2021. Language development in typically developing children and children with developmental deficits:

- a concise qualitative review. *Izvestia na Instituta za balgarski ezik "Prof. Lyubomir Andreichin"*. XXXIV, 257 – 273.
- VULCHANOVA, M., VULCHANOV, V. & STANKOVA, M., 2011. Idiom comprehension in the first language: a developmental study. *Vigo International Journal of Applied Linguistics*. **8**, 141 – 163.
- VULCHANOVA, M. ET AL., 2020. Word structure and word processing in developmental disorders. In: Pirrelli, V., Plag, I., Dressler, W (Eds.). *Word Knowledge and Word Usage* (Chapter 15): Berlin, Boston: De Gruyter Mouton. 680 – 708.

REFERENCES

- ANDONOVA, E., 2021. VERBA: Adaptatsiya za balgarski ezik na vaproisnitsi za komunikativno razvitiie. *Dokladi ot Mezhdunarodnata godishna konferentsiya na Instituta za balgarski ezik "Prof. Lyubomir Andreychin"*. Sofia: Prof. Marin Drinov.
- ATANASOVA-TRIFONOVA, M. ET AL., 2014. *Skrining test za trigodishni detsa*. Sofia: Bulvest Print [In Bulgarian].
- BORRAGAN, M. ET AL., 2021. Differences in word learning in children: Bilingualism or linguistic experience? *Applied Psycholinguistics*. **42**(2), 345 – 366.
- BOYADZHIEV, T., 2002. *Balgarska leksikologiya*. Sofia: Anubis [In Bulgarian].
- BRETHERTON, I. ET AL., 1983. Individual differences at 20 months: Analytic and holistic strategies in language acquisition. *Journal of Child Language*. **10**(2), 293 – 320.
- BRYSSBAERT, M. & BIEMILLER, A., 2017. Test-based age-of-acquisition norms for 44 thousand English word meanings. *Behavior Research Method*, **49**(4), 1520 – 1523.
- BRYSSBAERT, M., WARRINER, A. B. & KUPERMAN, V., 2014. Concreteness ratings for 40 thousand generally known English word lemmas. *Behavior Research Methods*. **46**(3), 904 – 911.
- DEREWIANKA, B.M., 2011. *A New Grammar Companion for Teachers*. Sydney: Primary English Teaching Association Australia (PETAA).
- DIMCHEV, K., 2016. *Za slovoto – novi tarseniya i podhodi*. Sofia: Prof. Marin Drinov [In Bulgarian].
- DUÑABEITIA, J.A., ET AL., 2018. MultiPic. A standardized set of 750 drawings with norms for six European languages. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, **71**(4), 808 – 816.
- GEORGIEV, V., DURIDANOV, I., 1959. *Ezikoznanie*. Sofia: Nauka i izkustvo [In Bulgarian].
- GERGANOV, E. 1984. *Balgarski normi na slovesni asotsiatsii*. Sofia: Nauka i izkustvo [In Bulgarian].

- HUTTENLOCHER, J. ET AL., 1991. Early vocabulary growth: relation to language input and gender. *Developmental Psychology*, **27**(2), 236 – 248.
- KARMILOFF, K., KARMILOFF-SMITH, A., 2001. *Pathways to language: From fetus to adolescent*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- KOEVA, S., 2014. *Ezikovi resursi i tehnologii za balgarski ezik*. Sofia: Prof. Marin Drinov [In Bulgarian].
- LOZANOVA S. & STOYANOVA, I., 2021. *Kam efektivna otsenka na ezikovata i komunikativnata kompetentnost pri gluhi detsa v usloviyata na dvuezichie*. Sofia: Prof. Marin Drinov.
- MILLER, G.A., 1995. WordNet: a lexical database for English. *Magazine Communications of the ACM*, **38**(11), 39 – 41.
- MILLER, G.A., ET AL., 1990. Introduction to WordNet: An Online Lexical Database. *International Journal of Lexicography*, **3**(4), 235 – 244.
- POPOVA, V., 2000. *Psiholingvistika na razvitiето*. Shumen: Ep. Konstantin Preslavski [In Bulgarian].
- POPOVA, V., 2006. *Rannata gramatika na detskiya ezik*. Veliko Tarnovo: Faber [In Bulgarian].
- POPOVA, V., 2017. *Podhodi v izsledvaneto na detskata rech*. Shumen: Ep. Konstantin Preslavski [In Bulgarian].
- RESCORLA, L.A., 1984. Individual differences in early language development and their predictive significance. *Acta Paedologica*, **1**(2), 97 – 116.
- STENGER, I. & AVGUSTINOVA, T., 2021. *Mezhduzikova obuchaemost i vreme za reaktsiya v onlayn eksperimenti po spontanno razbirane na slavyanski ezitsi*. Sofia: Prof. Marin Drinov [In Bulgarian].
- STOYANOVA, YU., 1992. *Vasheto dete govori. Rechevi aktove v rannata detska vazrast*. Sofia: Sv. Kliment Ohridski [In Bulgarian].
- STOYANOVA, Yu., 2006. *Psiholingvistichni izsledvaniya*. Sofia: Veda Slovena-ZhG [In Bulgarian].
- STOYANOVA, Yu., 2009. *Individualni variatsii vav verbalното развитие*. Sofia: Sv. Kliment Ohridski [In Bulgarian].
- STOYANOVA, Yu., 2021. *Problemi na psiholingvistikata: Uvoden kurs po obshta psiholingvistika i psiholingvistika na razvitiето*. Sofia: Sv. Kliment Ohridski [In Bulgarian].
- VULCHANOVA, M. ET AL., 2014. Links between phonological memory, first language competence and second language competence in 10-year-old children. *Learning and Individual Differences*, **35**, 87 – 95.
- VULCHANOVA, M. & VULCHANOV, V., 2021. Language development in typically developing children and children with developmental deficits: a concise qualitative review. *Izvestia na Instituta za balgarski ezik "Prof. Liubomir Andreichin"* XXXIV, 257 – 273.

- VULCHANOVA, M., VULCHANOV, V. & STANKOVA, M., 2011. Idiom comprehension in the first language: a developmental study. *Vigo International Journal of Applied Linguistics*, 8, 141 – 163.
- VULCHANOVA, M. ET AL., 2020. Word structure and word processing in developmental disorders. In: Pirrelli, V., Plag, I., Dressler, W (Eds.). *Word Knowledge and Word Usage* (Chapter 15): Berlin, Boston: De Gruyter Mouton. 680 – 708.

RESEARCH ON THE BASIC VERBAL VOCABULARY IN BULGARIAN FOR STUDENTS IN THE INITIAL STAGE OF EDUCATION THROUGH ONLINE GAMES

Abstract. The article offers an approach for tracking the knowledge and skills for the use of verbs that are deemed part of the basic vocabulary of students in the initial stage of education through language tasks. There are 5 types of tasks that will be conducted in the form of an online game in 4 variants. They are aimed at researching basic competencies in using selected verb meanings and knowledge of their compatibility with groups of arguments, in order to make generalizations about the semantic structure of verbs from the basic vocabulary set in children of a certain age group. The data that will be collected as a result of the tasks' completion will be used in further observations and experiments for the purposes of theoretical semantic description and typology of verb predicates belonging to the basic conceptual apparatus in Bulgarian.

Keywords: Bulgarian language; verbs, basic vocabulary; semantics; lexicology; grammar

✉ **Maria Todorova, Assist. Prof.**

ORCID iD: 0000-0001-5866-7180

Dr. Tsvetana Dimitrova, Assist. Prof.

ORCID iD: 0000-0002-8972-435X

Dr. Valentina Stefanova, Assist. Prof.

ORCID iD: 0000-0003-3334-2050

Institute for Bulgarian Language “Prof. Lubomir Andreychin”

Bulgarian Academy of Sciences

Sofia, Bulgaria

E-mail: maria@dcl.bas.bg

E-mail: cvetana@dcl.bas.bg

E-mail: valentina@dcl.bas.bg