

POLYFUNCTIONALITY OF THE TEXT IN TEACHING CONTEMPORARY BULGARIAN LANGUAGE

Snezhanka D. Georgieva

ABSTRACT: *The polyfunctionality of the text is analysed in different contexts: as an aspect of the teaching contents of the contemporary Bulgarian language subject; as means of learning the emphasis of the teaching contents of the discipline; as a resource in the process of implementing a feedback and assessment via it. In the article three major technological models for text work are rendered topical: reception and analysis of text (in relation to detecting and explaining a specific language particularity); text production; text editing. Exemplary exercises of each of the models are presented. Short analysis of the advantages of similar teaching approaches among the students is made regarding increased pragmativity, dialoguality and multiaspectual usage of various texts.*

KEYWORDS: *text, reception, analysis, language unit, language category, text editing, producing*

Изследването е финансирано по проект № РД-08-130/07.02.2018 г. от параграф на фонд „Научни изследвания“ на ШУ „Епископ Константин Преславски“.

Текстът е целта, обектът и средството на компетентно ориентиран образователно-възпитателен процес по български език в училище (концентриран върху развитие на комуникативната компетентност на учениците). „Отговорността“ за формиране на умения за работа с текста в училище като че ли е приоритет на родноезиковото обучение, в контекста на което е целесъобразно усвояването както на многообразните функции на текста и основните му характеристики, така и комуникативното предназначение на единиците от езиковата йерархична система, влизащи в рамките му като негови структурни елементи. В контекста на гореизведеното може да бъде актуализирана значимостта на качествената подготовка на бъдещите учители педагози за предстоящо преподаване на български език. Резултатността по учебната дисциплина съвременен български език е в пряка зависимост не само и не толкова от професионализма и научната подготовка на университетския преподавател, колкото от мотивираността на студентите за активност и отговорност в процесите на езикова подготовка, на усвояване на текста и неговите характеристики; процеси, изключително важни за успешната им бъдеща реализация като педагози.

Изследователският интерес в настоящата статия е концентриран върху възможностите за полифункционално използване на текста в обучителния модул по съвременен български език на студентите. Целта на изследването е представяне на богатите функционални възможности на текста в процесите на усвояване на закономерностите на езиковата система и обосноваване на значимостта на познаването на тази полифункционалност от един бъдещ педагог. Предметът и целта на изследването актуализират и водещите акценти в него: текстът като аспект от учебното съдържание по дисциплината съвременен български език; текстът като средство за усвояване на учебносъдържателните акценти по дисциплината; текстът като ресурс в процесите по реализиране на обратна връзка и на оценяване чрез нея. Ролята на текста при езиковото обучение на студентите е предопределена от факта, че той е и цел на обучението (аспект от предвиденото за усвояване учебно съдържание в университета), и средство, чрез което студентите могат да усвоят учебното съдържание за единиците от всички останали езикови равнища; средство, чрез което в бъдещата си педагогическа практика те самите ще трябва да обучават учениците.

В учебния план на студентите педагози е включена дисциплината съвременен български език, предполагаща овладяване в рамките на един семестър на основни знания (декларативни и

процедурни) и ключови умения (лингвистични и комуникативни). Учебният курс предполага запознаване с най-важните езикови единици и категории, свързани с различни равнища на сложната езикова йерархия. Цел на научно-учебния модел е осъществяване на образователен процес в съответствие с учебната програма, което предполага овладяване на знания и за текста – най-висшата езикова единица, средоточие на синтагматичното функциониране на единиците от изграждащите го поднива; основна комуникативна единица с водеща роля в процесите на междуличностна и социална комуникация. Текстът е средоточие на комуникацията в условията на университетския педагогически дискурс – обект на изучаване, ресурс за преподаване, средство за проверка на равнище на постижимост. В същото време текстът е комуникативно събитие (дискурс), чието качествено реализиране е решаващо за ефективността на образователния модул и резултатността от усвояването на водещите в него теми. Всичко това предопределя значимостта на използването на ефективни образователни технологии в научно-учебния модел по съвременен български език, предполагащи усвояване и на основни знания за текста; умения, свързани с успешно реализиране на действия с текста.

При съобразеност с определения брой часове, в учебната програма по дисциплината е предвидена само една тема по текстолингвистика, съответно: „Предмет на текстолингвистиката. Понятията текст и езиков текст. Основни признаци на текста. Тема, строеж и композиция на текста“. Очевидна е недостатъчността на подобно лаконично теоретично извеждане на „явлението текст“ както за подготовката на самите студенти за изпит, така и за подготвеността им за бъдеща реализация като учители, които ще работят с текста, ще учат и възпитават чрез него. Затова в семинарно-лекционния курс е предпочетен технологичният модел на засилено прагматично присъствие на текста – използването му както за оценъчни дейности, така и за дейности по усвояване на учебното съдържание за останалите езикови единици и категории, които участват в него като текстоизграждащи и текстосвързващи го елементи.

Основните принципи, чрез които се осъществява подбор на текстове за работа в лекционно-семинарния курс, са дидактико-методически и лингвистични. Обективните фактори, предопределящи този избор, са: разнообразие на дискурси/сфери на употреба на предпочитаните за работа текстове (научен, художествен, публицистичен, битов, официално-делови), разнообразие на дискурсни практики (описателни, повествователни, аргументативни и др.) и типове текст според тактиката, прилагана в организацията на речевото взаимодействие (монологични, диалогични); обективно предопределена наличност на изучаваното в съответен контекст езиково явление (при избягване на излишна изкуствена натовареност на текста с форми и граматически значения). Субективните фактори, обуславящи избора, са проучените чрез анкети интереси, потребности и виждания на студентите за ролята на текста в учебния модул.¹ Основните налагащи се изводи от анкетното проучване на студенти са: осъзнатост на повече от половината анкетирани (55,29 %) относно недостатъчността на познанията им за текста (налагаща се от това необходимост от по-глобална работа с текста в семинарните занятия); предпочетена интерактивност (48,24 %), прагматичност (27,06 %) и диалогичност (61,18 %) на лекционно-семинарните занятия, с преобладаващо използване на възможностите на информационните и комуникационните технологии (23,53 %). Предпочитанията на студентите относно прагматично отработване на езикови явления са към текстови откъси от художествени произведения и други текстове, включени в читанките или учебниците по български език за начален етап (65,88 %); сравнително по-малка част приемат за подобна дейност и текстове от нормативни документи за образованието (12,94 %), откъси от ученически/студентски текстове (11,76 %) и художествени текстове от детската литература (9,41 %). От студентите са предпочитани разнообразни форми на самостоятелна работа, всяка от които е свързана със специфична употреба на текстови маркери, предопределени от съответната жанрова форма: дискусии (44,71 %); решаване на казуси по учебното съдържание (37,65 %); разнообразни упражнения (61,18 %); писане на реферати/доклади (40 %); разработване на курсови работи с теоретична и практическа част (37,65 %); работа по проект (29,41 %).

В контекста на съобразеност с гореизведените предпочитания на студентите в лекционно-семинарния курс са актуализирани три основни технологични модела за работа с текста по

време на обучителния модул: рецепция и анализ на текст (във връзка с откриване и обясняване на определено езиково явление); продукция на текст; редактиране на текст.

Първият модел предполага възприемане не само на съдържателните акценти на текста, а и осмисляне на предпочетеността на определени класове думи и граматически категории в него. Изборът на текстове през целия семестър се осъществява така, че да позволява многоаспектна работа със съответния текст на равнище съдържание, структура, езикова форма, функция. За конкретна практическа работа по време на семинарите се използват както модели на традиционен текстов анализ, така и модели, предполагащи задаване на въпроси по текст, следващи логиката на подобен анализ. В такъв образователен контекст са осъществими методически варианти, подобни на предложените в следващото изложение:

Задача № 1.

Прочетете текста и характеризирайте основната му функция. Предположете заглавието на стихотворния текст (оригинално заглавие – „Части на изречението“). Кои части на изречението не участват като герои на поетично представената граматическа приказка? Защо? Припомнете основните инвариантни и вариантни признаци на тези второстепенни части. Дайте пример за приложение от първия куплет на стихотворението.

В граматическа приказка със сюжет стар има **подлог** в ролята на цар.
Действието кой извършва той показва,
като главна част помилва и наказва.

Ласкателят **определение** му се подчинява,
ЧИЙ е, КАКЪВ е царят все изброява:
„Царят на страната – умен, благороден,
справедлив, честен, грижовен...“

Царицата **сказуемо** е другата главна част.
Тя определя какво прави царят в този час:
„почива, царува, заседава,
спи, наказва, освобождава...“

До сказуемото са слугите **допълнение** и **обстоятелство**,
които са в свитата на нейно сиятелство.
С въпроси КАКВО, ЩО, КОГО без съмнение
се открива пажът **допълнение**,
а с КОГА, КЪДЕ и КАК в простото изречение
се търси **обстоятелственото пояснение**.

Определението всяко съществително иска да оредели,
по признак или принадлежност да го уточни,
може обстоятелство и допълнение да разшири,
освен подлога и тях да поясни.

В царството на простото изречение
главните и второстепенните части живеят в усложнение.

[Георгиева, Габровска 2006: 13].

Опитайте се таблично/графично да обобщите основните характеристики на героите от граматическата приказка. Какво научно тълкуване (чрез теоретичен модел и примери) ще предложите на поетическата формулировка *главните и второстепенните части живеят в усложнение*? В кои строфи откривате примери за съставно сказуемо? Характеризирайте моделите им на образуване, припомнете основните им характеристики. Колко местоимения в първия куплет изпълняват ролята на подлог? Как разбирате кой е подлогът в последния стих на първия куплет? Какви други части на речта са в синтактичната роля на подлог в останалите

строфи от стихотворението? Открийте изреченията с липсващ подлог и им направете синтактичен анализ. Докажете, че в последния куплет, различни като части на речта, думи функционират като допълнение и обстоятелство. Направете морфологичен разбор на откритите от вас второстепенни части. Каква функция в изреченията, в които се намират, изпълняват изписаните в **болд** думи? А изписаните с големи букви въпросителни местоимения и местоименни наречия? Колко прости разширени изречения откривате в стихотворението? Направете схема на сложното съставно изречение от стихотворния текст. Какви други видове сложни изречения откривате? Припомнете особеностите им, като се аргументирате с примери от художествения текст.

Задача № 2.

Кои от предложените въпроси са подходящи за установяване на успешната рецепция на Езоповата басня: *Кои от думите не са ключови за текста: спор, победа, костенурка, заек, трева, спор, път? За какво е спорът между костенурката и заека? Как се отнася заекът към състезанието? С какви части на речта ще представите качествата, проявени от костенурката? Кое може да се порицае и кое похвали според текста на Езоп?*

КОСТЕНУРКА И ЗАЕК

Костенурка и заек спорели кой е по-бърз. Те определили мястото и разстоянието и се разделили. Заекът, заради това, че по природа бил по-бърз, се отнесъл нехайно към бягането. Легнал край пътя и заспал. А костенурката, като съзнавала, че е бавна, непрекъснато тичала и по тоя начин, като задминала заспалия заек, достигнала до определеното място и победила.

Баснята показва, че човек с труда си побеждава другото, който нехае, разчитайки на природните си дарования [Здравкова и др. 2017: 27].

Последващата аналитична работа с текста може да се положи в контекста на груповата работа, изискваща формулиране на въпроси от всеки от трите екипа по езикова тема, съответно: първи – фонетика (с подаспекти – разлика между звук и буква, съвременни и исторически редувания, звукови закони и правопис на думи); втори – морфология (с подаспекти – глагол и причастие, съществително име, местоимение); трети – синтаксис (с подаспекти – типове сказуеми, съпоставка между просто и сложно изречение, видове подчинени изречения). Провокация към студентите е изискването за предлагане на въпроси по проблеми от учебното съдържание по лексикология, (като условието може да е усложнено – въпросите да не се отнасят само до словоформи, срещащи се в баснята, а и до анализ на думи, получени като отговор на поставени към текста въпроси). Така при семинарната практика се стига до обсъждане на функционалността на предложените от студентите (подпомагани от преподавателя) въпроси (както и верността на получените отговори), например: *Докажете, че думата природа е многозначна. Предложете примери за останалите значения на думата, различни от семантиката ѝ в текста на Езоп. Опитайте се по два начина (чрез описание и чрез синоним) да обясните значението на последната за текста дума – дарования. С какви части на речта ще представите качествата, проявени от костенурката в състезателната надпревара? Предложете синоними на изведените от вас прилагателни, с които сте характеризирали победителя в състезанието. В какво отношение се намират думите, назоваващи качествата и/или действията на героите (или съществителни имена, представящи читателското отношение към постъпките им, например – порицание/похвала)? Предложете антоним на употребеното двукратно в сравнителна степен прилагателно име. Изберете от последното изречение на втория абзац думи, назоваващи качества или действия на костенурката, предложете техни синоними. Припомнете основните характеристики на явлениято синонимия. Опитайте се с пословица/поговорка да изведете поуката в Езоповата басня.*

Предложените две примерни задачи насочват към една по-комплексна и динамична работа с текста, позволяваща осъзнаването му като съдържателно-формално цяло и функционално единство. При това избраните речеве продукти са близки до съдържателно-структурните особености на текстовете, с които на студентите предстои да работят като бъдещи учители, преподаващи български език в начален етап. Системната работа по задълбочено вникване в различни формални пластове на цялостни речеве образувания

(съотнесени с конкретни езикови равнища – фонетично, лексикално, морфологично, синтактично и т.н.) постепенно формира умения за реализиране на различни лингвистични разбори в по-раздвижен от традиционния вариант. В своята вариативност въпросите предполагат разнообразни речеви действия, които студентите трябва да извършват с текста – откриване на явление, доказване на твърдение с пример, сравняване на езикови модели, решаване на лингвистични казуси и т.н. Като усложнен модел на задачите се приемат и упражнения, предполагащи студентите сами да формулират алгоритъм за извършване на определени лингвистични процедури на базата на оттренираните от тях повтарящи се действия, например за анализ на лексикалния състав на текст, анализ на простите изречения в един текст и др. под. Задачите предполагат многостранни дейности с текста, при възможна промяна на подхода към него – от съдържанието към лингвистичната форма, която я представя, и обратно от формата до скрития зад нея смисъл. Предимствата на предложените примерни задачи могат да бъдат потърсени и в контекста на технологичния модел на осъществяваната академична комуникация. Съвместното решаване от студенти и преподавател на учебни задачи в диалогична среда, в контекста на взаимно разбиране и взаимодействие, позволява запазване на автономността на всеки участник в педагогическата комуникация; в същото време дава възможност да се изведе значимостта на всеки обучаван, като се наблегне на индивидуалната му отговорност в решаването на общата задача. Подобен образователен дискурс позволява и промяна във функционалностите на самия преподавател – излизане от традиционната му роля само на информатор и активизирането му в педагогическия дискурс чрез нови роли като съветник, инструктор, фасилитатор, който показва модели, помага при анализа и обобщаването на изводи, предлага решения, когато се налага. Съобразяването на хода на семинарното занятие с експлицираните чрез анкетните отговори интереси на студентите и показаните (при решаването на конкретните задачи) възможности и компетентности позволява реализирането на обучителен процес в духа на новите конструктивистки и андрогогически парадигми.

Вторият модел е актуализиран чрез задачи за създаване на текстове от студентите в няколко контекста: научно-дидактически (самостоятелно виждане за разработване на конкретен въпрос от конспекта чрез използване на подбрана литература от предложена в библиографията) и креативно-педагогически (разработване на есе по две теми през семействата). Във връзка с втория аспект на студентите двукратно е поставяна задача за съставяне на есе, съответно: първата по темата „Раждат ли се добрите учители, или се създават?“; втората – разсъждение върху мисълта на Е. Хъбард „Целта на обучението на детето е да го направи способно да се развива без помощта на учителя“. Текстовете на студентите са проверени с оглед най-вече за съдържателна адекватност, логичност на изложението, разнообразие и пълнота на аргументите, жанрова релевантност, езикова правилност и уместност на изказа. Откъси от студентските текстове са използвани като помощно нагледно средство при усвояване по някои езикови единици и категории, предвидени по учебна програма.

Третият модел е представен от образователни практики от рода: преобразуване на текст съобразно замяна на експлицираността в него на една езикова форма с друга (включително и репродуциране на кратък текст по зададен модел за трансформация); редактиране на грешки в текст, свързани с изучаван граматически конструкт; правилно дописване на липсващи звена в текст и др. под. Изложението, което следва, представя няколко конкретни примера, представителни за модела:

Задача № 3.

Попълнете пропуснатите думи в текста на приказката. При избора на съответните словоформи (чиято поредност е посочена след всяко многоточие) имайте предвид помощните лингвистични описания, които са им предложени след текста.

БРЪМБАР И БРЪМБАРАНА

... (1) дядо Бръмбаран се завърна луд-пиян, сви си кутрето на кука и на портката почука:

– Дум-дум-дум! ...-...-...! (2) Кой ми прави тук на пук?!

Но зад портката подпряна, чу се баба Бръмбарана:

– Бръм-бръм-бръм! Да те тресне тебе гръм, таласъм със таласъм! Връщай се дома със ред, па да те посрещна с мед!

– Брум-брум-брум! Аз не ща от тебе ум! – викна ... (3) Бръмбаран, дръпна своя ятаган, па отстъпи надалече, портката на две разсече и си влезе с глъч и шум:

– Бррум-бррум-бррум!

А овошките край тях изпопадаха от ... (4) [Разцветников 2007: 25].

(1) Наречие, което е синоним на израза вчера вечерта.

(2) Трикратно повтарящо се междуметие (употребено и още веднъж в текста), завършващо на сонор.

(3) Съществително име, състоящо се от четири звука: две еднакви съгласни (с диференциални признаци – звучност, преградност, алвеолност), различаващи се само по признака палаталност и две различни гласни, различаващи се само по признака лабиалност и притежаващи по два общи диференциални признака – отвореност и задност.

(4) Съществително име, антоним на думата плач, завършващо на съгласна, която не участва в корелацията по звучност – беззвучност.

Задачата може да бъде използвана и в модифициран вариант. Попълнете свободните позиции в следния научен текст с примери от приказката.

*В текста на Разцветников се откриват примери за различните звукови стойности на буквата я. Пример за звуковото ѝ представяне от комбинацията [ja] са думите, а пример за съчетаване на мека съгласна и гласна [a] при изговор са думите Думата **разсече** представя слаба позиция за признака звучност/беззвучност, защото Правописна грешка може да се допусне и при думи, в чието краесловие трябва да се изпише буква за звучна съгласна, а при изговор се чува беззвучна съгласна, например: При ... думи в текста броят на буквите е по-голям от броя на звуковете и това са думите:*

Задача № 4:

Препишете баснята „Костенурка и заек“ (втора задача), но променете едното действащо лице: вместо костенурка охлюв. Какво и защо се налага да промените в текста си? Предложете варианти на други подобни преобразувания в един текст; обосновайте възможен алгоритъм за правилно реализиране на съответното преобразуване в текста.

Задача № 5:

Като се съобразите със зададения модел, попълнете липсващите позиции в таблицата с подходящи примери. Направете изводи колко и какви клетки ще останат незапълнени? Защо?

Части на речта	Части на изречението				
	Главни части		Второстепенни части		
	Подлог	Сказуемо	Определение	Допълнение	Обстоятелство
Съществително име					
Прилагателно име	<i>Добрият победи.</i>	<i>Тя е интелигентна.</i>	<i>Подари ми красива роза.</i>	<i>Справих се със злия.</i>	-
Числително име					
Глагол					
Наречие			<i>Къщата вляво е тяхната.</i>		
Съюз					

Предложените задачи насочват към възможно прагматично усвояване на езикови единици и категории в/чрез текста – мястото на индиректната им комуникативност. Представените технологични модели не са инвариантни, но насочват към възможни решения за преодоляване на дидактизма и излишното теоретизиране при усвояване на учебното съдържание по съвременен български език. Значимостта на полифункционалното усвояване и

използване на текста в обучението по роден език в училище е коментирана вече в научно-методическата литература [Янкова 2008: 206 – 215]. Подхождането към текста от гледна точка на разнообразни по структура и целенасоченост упражнения в обучението на чуждестранни студенти е било също предмет на научен интерес [Палий 2007: 361 – 364]. Включването на подобни упражнения към текста спомага за ефективното изучаване на фонетични, лексикални и граматични норми и в обучението на студентите педагози по съвременен български език. Постоянното многопластово „проникване“ в структурата и формата на текста (в контекста на обвързаност с предопределящия ги смисъл) дава възможност на обучаваните да усвояват езиковите единици не само в парадигматичен план, а и по-задълбочено в синтагматичните планове на взаимното им йерархично взаимоотношение (фонемите като изграждащи елементи от морфемите; морфемите като част от думите; думите като елемент от структурата на изреченията; изреченията и думите като конструкти на текста). Апробираните образователни модели насочват към иновативни практики по усвояване на традиционното учебно съдържание по съвременен български език, предполагащи не само знания за нормативност, граматическа правилност, а и умения за обобщаване на приемливостта и уместността на предпочитането на определени езикови форми в речеви продукти на даден социокултурен контекст, на конкретна комуникативна ситуация. Образователните практики насочват към променени приоритети в изучаването на съвременен български език от студентите педагози – не като усвояване само на единици и категории от един абстрактен семиотичен код, какъвто е езикът, а чрез осъзнаване на функционирането на езиковите факти в „практикувания език“ в различни сфери на общуване (в речта). Така постепенно лингвистичните единици и категории се осъзнават като функциониращи в разнообразни по съдържание, цел, структура и предназначение текстове. Многофункционалното вплитане на текста в съдържателната и технологичната логика на лекционно-семинарния курс допринася за усвояването и на специфичните роли на езиковите явления в текста като негов строителен материал, и на полифункционалността на текста в образователното (и в социалното изобщо) пространство. Предложените модели позволяват чрез обучението по съвременен български език да се реализират не само информативни, а и конструктивни функции. Изпълнението на задачите изисква активност, предполага критичност, логичност, етичност на участието в педагогическия дискурс. Упражненията експлицират на преден план игровостта, провокирания интерес и състезателния дух. Чрез системното използване на мозъчна атака, решаване на лингвистични казуси, екипна и проектна дейност се намалява бариерата между всезнаещия преподавател и незнаещия студент. Предложените модели дават възможност за прилагане на разнообразни интерактивни техники, които мотивират студентите за активност в игровостта и резултатност в сериозността на научното знание. Чрез посочените упражнения в семинарните занятия имплицитно се извеждат модели, които биха могли да бъдат прилагани (разбира се, в по-опростен вид, и при съобразеност с възрастови и интелектуални особености на учениците) и в бъдещата педагогическа практика на самите студенти.

Чрез подобни на предложените в статията образователни практики става възможно реализирането на индивидуален подход към ученето (всеки студент се включва в общо решаваната в семинарното занятие задача на етапа, на който прецени, че има необходимите знания и умения за това). Но участието в решаването на лингвистичните казуси и практическите задачи е въпрос за лична отговорност, вътрешна мотивация и персонално разработена стратегия. Всичко това позволява мотивацията за активност в учебната дейност постепенно да се трансформира в мотивация за постижимост и резултатност и в лингвистичен (образователен) план, и в комуникативен план. Аналитично-синтетичният подход към текстовете подпомага студентите не само в процесите на придобиване на знания за многофункционалността на текста в междуличностната/социалната комуникация, а и в дейностите по развиване на текстовата/дискурсна и стратегийната им компетентост, така необходими за бъдещата им професионална реализация като учители и възпитатели. Излизането от традиционната пасивна роля само на слушащи и водещи записки по определени теми е полезно, защото предполага комуникативна активност, свързана с доказване на практика на придобити знания и умения; свързана е с постепенно усвояване на стратегии за обработка, сравняване и систематизиране на информация, за представяне на факти и закономерности пред друг обучаван субект; с усвояване на стратегии за учене.

Бележки: 1. Подробни резултати от анкетно проучване на вижданията на студентите за цялостния курс на обучение по съвременен български език са представени в студията „Анкетирането като форма на обратна връзка и ролята му за ефективизиране на учебния модул по съвременен български език“ [Добрева 2017: 200 – 217].

References:

1. Georgieva, M., Gabrovska, V. (2006): Az, gramatikata. Uchebno pomagalo po balgarski ezik (5. klas). (I, the grammar. Bulgarian language school appliance (5 grade). Sofiya: Kragozor.
2. Dobreva, S. (2017): Anketiraneto kato forma na obratna vrazka i rolyata mu za effektivizirane na obuchitelniya modul po savremenен balgarski ezik. (Survey as a form of a feedback and its role in rendering the contemporary Bulgarian language teaching module effective). //Obrazovatelni tehnologii. Sbornik nauchni trudove na katedra TOPO I PUNUP. Shumen: UI „Ep. Konstantin Preslavski”, pp. 200 – 270.
3. Zdravkova, S. i dr. (2017): Chitanka za 2. klas. (Spelling book for 2 grade). Sofiya: Anubis.
4. Paliy, M. (2007): Nyakoi vidove leksiko-gramatichni uprazhneniya varhu spetsializirani tekstove I metodika na rabotata s tyah. (Some kinds of lexicogrammatical exercises on specialized texts and methods of work with them). // Godishnik na Tehnicheski universitet – Varna.
5. Razsvetnikov, A. (2007): Shturchovo konche. Prikazki I stihotvoreniya. (Shturchovo konche. – Fairy tales and rhymes). Sofiya: „Damyan Yankov“.
6. Yankova, G. (2008): Za polifunktionalnostta na teksta v obuchenieto po bulgarski ezik (5. – 12. klas). (About the polyfunctionality of the text in teaching Bulgarian language. (5-12 grade). //Otklonenieto kato norma. Shumen: UI „Ep. Konstantin Preslavski”, pp. 206 – 215.

*Senior Assist. PhD Snezhanka Georgieva
Department of Technological and Vocational Education,
Preschool and Primary School Education
At Konstantin Preslavsky – University of Shumen
E-mail: s.dobreva@shu.bg*