

FROM COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE TEACHER TO COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE STUDENT

Snezhanka D. Georgieva

ABSTRACT: *The article presents the essence and margins of communicative competence of students, evaluates ways of forming and developing it. Communicative competence of the teacher (related to two aspects- basic and professionally oriented competence) is characterized in the context of interrelation with other skills of the teacher- linguistic, pedagogical, method- orientated. Certain techniques when working with a text (reception, analysis, comparison, creation), oriented to age status in three educational steps (primary, secondary, high), are presented as educational practices of forming and developing communicative competence of students.*

KEYWORDS: *pedagogical discourse, interaction, communicative oriented, basic communicative competence, educational professional communicative competence, working of a model, teaching, learning, evaluating, effectiveness.*

Възможно ли е заглавието на статията да съдържа провокация? Еднопосочността на комуникацията от учителя към ученика не е приоритет на съвременното родноезиково образование. Тогава може ли да бъде поставен въпросът за комуникативната компетентност на субектите на образователния дискурс в посочената от заглавието взаимозависимост и посока „от учителя ... към ученика“? Съществува ли зависимост между комуникативните компетентности на субектите на образователния дискурс, как тези компетентности си влияят една на друга? Как може да бъде представена теоретически и осъществена практически идея за модел на съотнесеност между комуникативните компетентности на участниците в педагогическата интеракция? Кои компетентности на учителя са решаващи за формиране на ключови компетентности на ученика в процеса на личностното му развитие по време на обучителния процес? Въпроси, актуални за дидактическото ни съвремие, търсеци своя отговор.

Влезният в сила от 01.08.2016 г. Закон за предучилищното и училищното образование регламентира с чл. 77 ключови компетентности, които е необходимо да бъдат формирани у учениците чрез общообразователната подготовка в българското училище: компетентности в областта на българския език; умения за общуване на чужди езици; математическа компетентност и основни компетентности в областта на природните науки и на технологиите; дигитална компетентност; умения за учене; социални и граждански компетентности; инициативност и предприемчивост; културна компетентност и умения за изразяване чрез творчество; умения за подкрепа на устойчивото развитие и за здравословен начин на живот и спорт [ЗПУО 2016: 24]. Изведени в контекста на общите европейски тенденции, тези ключови компетентности са осмислени като инструмент за личностно и социално развитие [ЕРР 2008]. Фундаментът на компетентностите е изграден от определени способности на индивида, свързани с успешно използване на разнообразни средства за активно взаимодействие със заобикалящата го действителност; с общуване в различни социокултурни сфери на дейност; с поемане на отговорност за собствените си речеве и/или неречеве действия, осъществявани в конкретни ситуации на комуникация [Петров 2009: 168].

Чрез реализирането на своите когнитивни (информационни), прагматични и културологични функции обучението по български език през всички образователни етапи съдейства за развитие на първата ключова компетентност (касаеща умения за общуване на роден език), създава предпоставки за развитие и на други ключови компетентности (културни – за изразяване чрез творчество; умения за учене; социални и граждански компетентности; дори и дигитални). През последните десетилетия актуален е въпросът какви технологични модели на

съвременното родноезиково обучение са ефективно работещи при формиране на тези ключови компетентности.

Обучението по български език се реализира в условията на педагогически дискурс, при който комуникацията не е характерна черта, а негова основна същност. Многообразните педагогически функции на родноезиковото обучение (информативна, прагматична, културологична) предпоставят и ролята му на средство за оптимизиране на речевото общуване на обучаваните. Комуникативната ориентираност на родноезиковото обучение оказва влияние върху всички аспекти на педагогическия дискурс – цели, учебно съдържание, технологични модели, характеристики на субектите, участващи в дискурса, и техните педагогически взаимодействия. Комуникативната ориентация предполага съвременни модели на усвояване на знанията и формиране на уменията, актуализира значимостта на взаимозависимостта между дейностите по преподаване – учене – оценяване, осъществявани в ситуация не само на комуникация/общуване, а и на педагогическа интеракция (т.е. взаимодействие). В контекста на интерактивния образователен модел по роден език, чиято философия е конструктивизмът (поставящ в центъра ученика в процеса на собственото му градене на знание и носене на отговорност за това), се променят характеристиките на субектите в образователния дискурс, функциите на тези субекти, взаимоотношенията и взаимодействията между тях, изискванията към равнището на компетентностите им. Сериозни изисквания към педагогическите компетентности на учителите по български език и литература „предявява“ и съвременното електронно/информационно общество, перманентната обвързаност с хипертекста на учениците от съвременното нет-поколение.

Настоящата статия поставя въпроса за компетентностите, които е целесъобразно да притежава съвременният учител по роден език, разглежда проблема за ролята на комуникативната компетентност на педагога в процеса на преподаване и оценяване на учениците; търси отговор на въпроса как субектно-субектната и субектно-обектната комуникация в час (между учител и ученик, между ученик и ученик, между ученик и учебни средства) може да учи на комуникация и да създава компетентности; предлага варианти на технологични решения, насочени към развитие на различни аспекти от комуникативната компетентност на ученика в различните образователни етапи.

Според приетото в статията разбиране комуникативната компетентност е съвкупност от комуникативни умения за адекватно комуникативно поведение в различни комуникативни ситуации, умение за участие в различни комуникативни дейности (говорене, слушане, писане, четене). Тези умения са съотносими и с познаването на границите на свободата и задължителността при избора на езикови средства за текстостроене. Доброто равнище на комуникативно поведение е еквивалент на възможности за целесъобразен избор съобразно спецификата на социокултурния контекст – избор на дискурсни техники, речеви стратегии, езикови средства, комуникативно-речеви модели. Избор, чиято ефективност се измерва с постигната съотносимост между цел, авторова интенция и речева реализация. Тези характеристики обговарят изисквания към компетентностите (притежавани и поставяни като цел) на участниците в педагогическия дискурс – учителя и ученика.

Придобиването на комуникативна компетентност от учениците не е еднократен акт, а продължителен процес на усвояване на знания и умения, чиято резултатност зависи и от мотивацията на учениците, и от педагогическите/комуникативните умения на учителя. В специализираната литература процесът на придобиване на комуникативни умения е характеризирани в контекста на два модела: комуникативен (свързан с дейности по мотивиране, ориентиране, планиране, реализация) и аксиологичен (предполагащ формиране на умения за бъдеще, съотнесени с три аспекта: учене, общуване, избор) [Тофлър 1992: 278 – 281]. Мотивацията е разглеждана като важен фактор за активност, креативност, резултатност (независимо от характера на предопределителите на мотивацията – познавателни (желание за успех, висока оценка), комуникативни (стремеж към адекватна и резултатна комуникация), ценностно ориентиран (поддържане на положителен аз-образ, стремееж към себеизява, одобрение от група). В интерактивния родноезиков образователен модел е логично да се потърси взаимовръзка между комуникативната компетентност като предполагаема от учебната програма резултатност на учениците и мотивацията им за работа, между комуникативната

компетентност на учителя по български език и умението му да мотивира учениците за постигане на съответните ключови компетентности.

Образователно-възпитателният процес се осъществява чрез общуване, а неговата ефективност зависи не само от познавателния репертоар на учителя, педагогическия му такт и методически умения, а и от уменията му да общува в различните комуникативни ситуации на педагогическия дискурс, при различни емоционални нагласи на учениците, във връзка с различните теми от учебното съдържание и в съответствие с индивидуалните им интереси и потребности. За да сформира и развива комуникативна компетентност, самият учител е необходимо да притежава набор от компетентности, разчитани от методисти и педагози с различна обхватност и категоризация: ключови, професионални/специфични, диференциални, граждански, социални [Велчева 2016: 141; Пейчева 2015: 127 – 128]. Методистите характеризират професионалната компетенция на учителя по език с различни показатели: лингвистична, социолингвистична, дискурсивна, социокултурна, социална, стратегическа компетенция [Костадинова 2014: 89 – 90]. Комуникативните знания и умения са съществен капитал на учителя, преподаващ роден език, неговата комуникативна компетентност в съвременния образователен дискурс се съотнася с единство от познание за езика и умения за неговото уместно използване [Петров 2005: 59]. Комуникативната компетентност на преподавателя се разчита, от една страна, като информационна грамотност, проявяваща се в способността му да търси, извлича и представя информация; в способността му да формира подобни умения у учениците. Една от водещите характеристики и на учителя по български език е неговата комуникативна компетентност, представена подробно от А. Петров като базисна комуникативна компетентност (включваща езиково-лингвистични, функционалнопрагматични и социалноинтегративни аспекти, съотнесени с три функции на езика – идеационна, текстова и интерперсонална) и професионалнообразователна комуникативна компетентност (включваща същите три аспекта – езиково-лингвистични, функционалнопрагматични и социалноинтегративни – съотнесени с три функции на учителя – информативна, конструктивна и организаторска) [Петров 2005: 60 – 63]. Комуникативната компетентност на учителя по български език предполага не само знания и умения за комуникативно адекватно поведение, а и лични и професионални умения за справяне с предизвикателствата на училищното ежедневие. Базовата комуникативна компетентност включва определен набор от знания по въпросите на комуникацията и умения за общуване в различни контексти. Професионалната комуникативна компетенция е съотносима с умения за адекватна на променящите се условия комуникация със съвременните ученици; умения за приемане и деликатно отхвърляне на (предоставената като обратна връзка от учениците) информация (експлицираща равнището на техните знания и умения); умения за аргументирано представяне на информация и мотивиране на учениците за усвояване на учебното съдържание в степен, съответстваща на предполагаемата резултатност по учебни програми; умения за търсене, обработка, обобщаване, систематизиране на информация, за методическо трансформиране на съответна научна информация в подходяща за възприемане от учениците теоретична и прагматична форма и т.н. Така представените аспекти на комуникативната компетентност на учителя по български език показват едно предполагащо се взаимопреплитане на компетенции – комуникативна, методическа, педагогическа, лингвистична, психологична.

През учебната 2016 година е проведена анкета с 60 учители (45 – преподаващи български език и 15 – начални учители) относно гледната им точка за ролята на комуникативната компетентност на учителя в процеса на обучение, връзката между дидактическа комуникация, стил на общуване, стил на обучение и комуникативна компетентност.¹ Анализът на резултатите насочва към изводи относно категорично осъзната от учителите роля на адекватното общуване в час за постигане на целите на родноезиковото обучение. 96,66% от анкетираните свързват образа на учител по български език с добро равнище на комуникативна компетентност с характеристиката – *учител, комуникативен и предразполагащ към диалог учениците*. 100% анкетираните начални учители включват към добрата комуникативна компетентност на учителя *добронамереността му при общуване с ученици с различни възможности*. 80% от

¹Основните въпроси, включени в анкетата, са представени като приложение в края на настоящата статия.

анкетираният предлагат по този показател – *умението за адекватно реагиране на динамичните ситуации в учебния час*. 93,33% от анкетираният считат, че комуникативната компетентност на учителя може да бъде катализатор за по-висока комуникативна компетентност на учениците. По показателя за връзката между комуникативната компетентност на учителя по български език и работата му по развитие на комуникативната компетентност на учениците в часовете по български език мненията на учителите се разпределят в две групи. Преобладава мнението, че *комуникативната компетентност на учителя е определяща за успешната работа по развитие на комуникативната компетентност на учениците* (80%); 20% считат, че и учител с ниска степен на комуникативна компетентност, при добра методическа и педагогическа подготовка, може да работи за развитие на комуникативната компетентност на учениците. Източниците за развитие на комуникативната компетентност на учителите са характеризирани като: социална среда, художествена литература, научна/методическа литература, печатни и електронни медии. 83,33% от анкетираният съотнасят образа на добрия учител с *умението за стимулиране на учениците към свобода на изказвания, за мотивиране на учениците за активно включване в процеса на усвояване на знания и умения*. 76,67% дефинират добрия педагог чрез *умението му да владее аудиторията и отлично да комуникира с учениците*. Само 25% от анкетираният включват в образа на добрия учител *много доброто владение на преподаваната учебна дисциплина и успешното предаване на необходимите знания на учениците*. Данните от анкетата насочват към осъзнатата от учителите връзка между компетентностите на комуникантите в педагогическата интеракция. Резултатите от анкетата актуализират въпроса за адекватността на предпочетената образователна технология за развитие на комуникативните умения на обучаваните.

Професионалната комуникативна компетентност на учителя по български език му позволява целесъобразно да използва технологични модели за формиране и развитие на комуникативната компетентност на учениците. Тази учителска компетентност се проявява като професионална интелигентност за уместен подбор на интерактивни методи на преподаване – учене – оценяване, предполагащи взаимодействие между учител и ученици в разнообразни социокултурни контексти за адекватна рецепция и продукция на речеви продукти. Обвързана с функциите на съвременния учител по български език, комуникативната компетентност на педагога целенасочва действията му не толкова към информативност, колкото изисква той да насочва, помага, стимулира, подкрепя, коригира дейността на субектите, с които работи в процеса на усвояване на знания и формиране на умения; изисква от него да бъде стратег, фасилитатор, помощник, координатор в процеса на усвояване на стратегии за учене, на социалнокомуникативни умения. Като проява на добра професионална комуникативна компетентност в настоящата статия е осмислено *умението на учителя да подбира текстове и ситуации, да подхожда дидактически/стратегически към текста не само от гледната точка на учебната програма, а и на нагласите/интересите на учениците, с които работи*. Следващото изложение в статията представя идеи за работа с текста в трите образователни етапа в контекста на формиране и развитие на комуникативната компетентност на учениците:

M1 (модел за начален етап): **Седнал Зайо да плаче**

Седнал Зайо да плаче край Скокова поляна.

– Пусто тегло заешко! Какво мога да сторя с това сърце плашливо? Шумка шумне, то трепне. Тежък живот живея! По-добре е да ида в дола да се удавя!

Чул го Щурчо, рекъл му:

– Зайо, глупав не ставай! Поучи се от мене! И аз тежко живея през летните пекове, през зимните студове, но пак свиря и пея.

Свирнал Щурчо на шега. Хуква Зайо подплашен. Чак в дола се позапрял. Към водата приближил.

Но изведнъж – цоп, цоп, цоп! – камбурнали в реката кресливите жабури.

Спрял се Зайо и рекъл:

– Я ги гледай тези жаби! По-страхливи от мене! Но безгрижно живеят.

И скок-подскок – пак се върнал при Щурчо. А Щурчо го запитал:

– А бе, Зайо, де беше?

– Свирнята ме уплаши. И си рекох: „Решено!“ С това сърце плашливо не се живее повече! Завтекох се към брега. Но жабите изплаших. А бе, Щурчо, те били по-страхливи от мене! Е, луд ли съм тогава да се давя без време!

Ран Босилек

(1)Кои са основните герои в приказката и по какво си приличат? (2) Защо първото изречение от приказката е използвано и за заглавие? (3)С каква цел Зайо тръгна към реката? (4)На кого говори заекът в приказката? (5)Прочетете изразително по роли първия разговор между Зайо и Щурчо, за да покажете как говори и какво чувства всеки от героите. (6)Поиграйте си с думи. Като използвате предложената поредица думи, попълнете таблицата така, че да съотнесете думите с характерния начин на говорене на посочения в таблицата приказан герой:

Щурчо	Зайо

Думи за попълване: *отчаяно, съчувствено, с радостно облекчение, доброжелателно, учудено, загрижено, обнадеждаващо.* (7)Откривате ли дума, която може да характеризира начина на говорене и на двамата приказни герои? (8)С какви думи Щурчо се опитва да окуражи Зайо? (9)Като имате предвид текста, съотнесете със стрелки думите от първата колона с думите от втората:

Живот на:	Характеристика на живота, направена в приказката:
Зайо	безгрижен
Щурчо	тежък
жаби	тежък, но в песни

(10)Кой герой се оплаква за тежкия си живот? (11)Състезавайте се кой най-бързо ще открие кои звукове се повтарят в изреченията: *Тежък живот живее! По-добре е да ида в дола да се удавя!* Какво се постига с повторението им? (12)Как е характеризирано в приказката Зайовото сърце? (13)Подчертайте словосъчетанията от прилагателно и съществително име, които характеризират теглото и сърцето на Зайо. Коментирайте как са разположени една спрямо друга двете части на речта в словосъчетанието и защо е предпочетен този модел. (14)При характеризиране на кой от героите е използван епитет и при кой – сравнение? (15)С какво Щурчо се противопоставя на тежкия живот? (16)Открийте антонимите в първата реплика на Щурчо. Защо са предпочетени от автора? (17)Какво Зайо разказва на Щурчо за своето ходене до реката и връщане оттам? (18)Защо в текста се повтаря изразът *по-страхливи от мене?* (19)Защо Зайо се връща, без да се удави? (20)Работете в две групи, за да характеризирате образа на Зайо: първа група, като запише всички глаголи с такава функция; втора група – всички прилагателни имена. (21)В последния абзац от приказката открийте думите и изразите, които показват причината за промененото решение на Зайо. (22)Прочетете изразително епизода от приказката, който показва новото отношение на Зайо към живота. Към кого е отправена последната реплика на Зайо: *Е, луд ли съм тогава да се давя без време?* (23)Преразкажете последната част от приказката, предаваща промененото решение на Зайо и причината за него. (24)Съставете своя приказка, като за начало използвате края на приказката на Ран Босилек: *Е, луд ли съм тогава да се давя без време?* (25)Отговорят ли на основната идея на приказката пословиците: *Който се бои от вълци, не ходи в гората; Страх лозе пази?* (26)Ако трябва да направите илюстрация към приказката, какви детайли ще включите в образа на Зайо, за да са очевидни качествата му и чувствата, които изпитва? (27)Извадете думите, които предават състоянието на жабите в текста. Как са характеризирани тези герои в приказката? Предложете синоним на глагола *цамбурнали*. (28)Защо в приказката са използвани думи, подражаващи на звукове: *цоп, цоп, цоп* и *скок-подскок*? (29)Допишете липсващите думи в следния текст: В първо изречение на текста са използвани две главни букви, защото..... . (30) Един ученик при записване на героите в приказката е записал Заю и щурчо. Какво ще го посъветвате да редактира и защо? (31)В името на кой герой от приказката броят на съставящите го букви и

звукове не съвпада? (32)По какво си приличат и по какво се различават думите *свирнал* и *свирнята*? (33)Каква е като част на речта думата *жабури*? Защо е предпочетена в текста? Посочете и други думи със същия корен. (34)Определете подлозите и сказуемите в подчертаните в текста изречения. Какви особености открихте? Как ще ги обясните? (35)Характеризирайте като част на речта думата *по-страхливи*. Посочете основните ѝ признаци. (36)Разделете на морфемни думата *безгрижно* и посочете основното ѝ значение.

М2 (модел за прогимназиален етап): **Две жаби**

Група жаби подскачали из гората, но внезапно две от тях паднали в една дупка. Като видели колко е дълбока, другите решили, че с двете нещастни жаби е свършено. Пострадалите обаче не искали да се предават толкова лесно и с всички сили се опитвали да изскочат от дупката. Останалите жаби ги гледали и не преставали да коментират, че усилията им са напразни. Накрая едната жаба се обезкуражила от думите им, паднала долу и умряла.

Другата обаче продължила да скача толкова силно, колкото можела. Останалите ѝ викали, че най-доброто, което може да направи, е просто да си остане в дупката и кротко да си умре. Но тя заподскачала още по-силно и най-накрая успяла да се измъкне от дупката. Когато другите я попитала не е ли чула какво ѝ говорят, жабата им обяснила, че не е много добре със слуха и че през цялото време си мислела, че те просто я окуражават.

Тази история има две поуки:

Човешкото слово има силата да дава и да отнема живот. Окуражителната дума може да помогне на някого, който се чувства зле и да направи деня му по-хубав. Обезсърчаващата дума към същия човек може да го убие.

Давайте живот на хората. Не подценявайте силата на думите. Всеки може да каже нещо, което да сломи човек в труден момент. Достоен за уважение обаче е онзи, който окуражава останалите.

(Джериев Авад „Скритият дар“)

(1)Какъв е жанрът на текста и какво е характерно за този жанр? (2)Защо притчата завършва с две поуки? (3)С какво може да се допълни авторската поука? (4)Каква поука от притчата изведохте Вие? (5)Кой е скритият дар според Джериас Авад? (6)Кой е скритият дар на човека според Вас? (7)Кой човек е достоен за уважение според притчата „Скритият дар“? (8)Каква е ролята на словото в текста? Докажете го с примери от притчата. (9)Напишете есе или съчинение по повод Международния ден на книгата и авторското право по една от следните теми (по избор): *Човешкото слово има силата да дава и да отнема живот* или *Не подценявайте силата на думите*. (10)С какви изразни средства в притчата са внушени усилията на жабите да се справят със сполетялото ги нещастие? (11)Защо първата жаба умира? (12)С какви части на речта е представен фаталният край на първата жаба. (13)Защо втората жаба не реагира на съветите на останалите жаби да си остане в дупката и да умре? (14)Коя е причината втората жаба да успее да се измъкне от дупката? (15)Как е внушено желанието на втората жаба да оцелее? (16)Каква е ролята на наречието в първото изречение на втори абзац? (17)Открийте синонимните названия на жабите в текста. Направете морфологичен и синтактичен разбор на тези названия. (18)С каква част на речта е представен броят на участниците в надпреварата? (19)Открийте числителните в текста и ги съпоставете по морфологически признаци. (20)Каква синтактична роля в изречението и в текста изпълняват числителните имена? (21)С каква част на речта започва текстът, представящ поуките? Посочете граматическите признаци на тази дума. (22)Открийте всички местоимения в изреченията, представящи поуките. Каква е синтактичната им роля? (23)Открийте изреченията в притчата, които започват с неизменяема част на речта. Каква роля за свързване на изреченията в текста имат тези части? (24)Характеризирайте сказуемите във второ и трето изречение на текста. (25)В кое от изреченията откривате съставно сказуемо и как е образувано?

М3 (модел за гимназиален етап) **Интервю**

Във връзка с разразилия се скандал с издаването на *Pod igoto* в навечерието на 24 май, *Торновини.бг* потърси позицията на младия поет и писател Константин Трендафилов, чието

дело е провокативният превод на шльокавица. Той е творчески директор на рекламна агенция Saatchi & Saatchi, която предложи идеята за издаването на Pod igoto на „Жанет 45“.

Г-н Трендафилов, разкажете ни как ви хрумна идеята да „преведете“ „Под игото“ на шльокавица и каква беше целта, която искахте да постигнете с този проект?

– Идеята дойде от там, че постоянно се сблъскваме с проявления на „интернет грамотността“ в ежедневието. Тъй като 24-и май приближаваше, решихме, че това е моментът, в който да обърнем внимание на България към проблема, а именно, че писмеността ни не е нещо, което трябва да взимаме за даденост.

Беше ли разбрано правилно посланието Ви от широката публика?

– Всички разбраха посланието. Не всеки беше съгласен с начина, по който го предадохме. Оказа се, че освен под игото на шльокавицата, сме и под игото на страха.

Голяма част от хората реагираха изключително негативно на действията Ви, очаквахте ли подобен отзвук и кара ли Ви това да съжалявате за взетото решение?

– Да съжалявам? Това е най-успешната „awareness“ кампания в историята на България. За 24 часа клипът на кампанията събра над милион гледания, всички книги се разпродадоха, и нямаше стена в социалните мрежи, на която да не се води полемика по темата. Ние не просто очаквахме тази реакция. Разчитахме на нея.

Как гледате на мненията, според които подобна провокация цели безплатна реклама за издателството, а може би и за Вас като автор?

– Аз като автор не получавам никаква реклама, тъй като не съм кредитиран никъде. В тази кампания съм единствено в ролята си на творчески директор на рекламна агенция Saatchi & Saatchi, която предложи идеята на издателството „Жанет 45“. Мненията, че това е ПР за привличане на вниманието са главно от хора, които изглежда не познават това издателство. „Жанет“ съхраниха българската литература и безвъзмездно издаваха български автори последните 27 години. Аз като автор бях един от тримата, които върнахме четенето на младите през последните 2 години, благодарение на което хиляди тийнейджъри у нас живо се вълнуват от литература. Ние не сме спирали да действаме с изцяло безкористни цели. Подобни обвинения идват само от хора, които може би не знаят, че тази кампания е породена изцяло от загриженост към българската култура.

Според голяма част от коментарите, кампанията за опазване на кирилицата е закъсняла и тя би била актуална през 90-те, а не днес, когато използването на „шльокавица“ е значително намалело. Какво бихте им отговорили?

– Абсолютно са прави. Ако можехме да направим това преди 10 години, щеше да е даже по-добре. Тогава положението беше по-фрапиращо. Но нека не забравяме, че живеем в балони. Много хора твърдят, че вече не се пише на шльокавица, но това обикновено са хора, които просто нямат контакт с хора извън техния кръг. При все, че съм писател, всеки ден получавам писма на шльокавица от мои читатели. Ако това не ви звучи достатъчно алармиращо, не знам какво ще. Данни за масовото използване на шльокавица има. Данни за изчезването му – не...

(откъс от интервю <http://sofia.topnovini.bg/node/770711>)

(1)Коя е основната тема на текста и чрез колко и какви подтеми е изяснена? (2)Каква е основната задача на интервюто? (3)Каква е целта на писателя, реализирал проекта по превеждане на романа „Под игото“ на шльокавица? (4)Ако имате възможност Вие да зададете въпрос на писателя, какво бихте го попитали? (5)Защо за осъществяване на проекта е избран периодът преди 24 май? (6)Кои са двете гледни точки за реализирания проект (превод на „Под игото“ на шльокавица)? (7)По какво се различават? (8)Коя гледна точка приемате Вие и защо? (9)Какво е Вашето становище по проблема, представен с последния въпрос на интервюиращия (маркиран в текста с **bold**)? (10)Какво е Вашето впечатление – използват ли днес младите хора при комуникацията си с електронни средства шльокавица? (11)Дайте примери от текста за целенасочеността на действията на издателство „Жанет“ към съхраняване на българската култура. (12)Кои са значенията на неколккратно употребения в интервюто израз *под игото*? (13)Колко пъти и в какви правописни варианти се появява в текста този израз? (14)Защо е предпочетено изписване на Вазовия роман с латински букви *Pod igoto*? (15)Открийте всички думи, изписани на латиница, и обяснете ролята им в текста. (16)Как са открити въпросите на

интервюиращия и отговорите на писателя? (17)Спазени ли са правилата за записване на диалогична реч? (18)Еднотипно ли са предадени учтивите форми в първия абзац? (19)Редактирайте, ако откриете грешка, като обясните правилото, предопределило редакторските Ви действия. (20)Как разбирате подчертания израз в текста? (21)Защо изразът *интернет грамотност* е поставен в кавички? Обяснете правописните му особености. (22)Откривате ли нарушение на правописните норми в изречението, съдържащо този израз? Аргументирайте се. (23)Характеризирайте по цел на изказване и по състав първото изречение от интервюто. (24)Докажете, че второ и трето изречение на текста съдържат съставно сказуемо. Обяснете как са образувани съставните сказуеми. (25)Открийте всички местоимения в тези две изречения. Изведете морфологичните им признаци. Характеризирайте ролята им за свързване на текстовото цяло. (26)Работете в две групи с частта от текста, представяща отговорите на интервюиращия писател: първа група – открива показателните местоимения; втора група – открива обобщителните местоимения. Направете изводи за ролята на местоименията в текста. (27)Направете морфологична характеристика на местоимението в последното изречение от текстовия откъс. Изразете становище относно правилността/неправилността на употребата на местоимението в съответния контекст. (28)Какво замества в текста изразът *този проект*? (29)Как допринася за свързаността на текста изречението, в което се намира изразът *този проект*? (30)С каква функция в текста са използвани изразите *тази кампания* и *тази реакция*? (31)Докажете, че числителното 24 присъства в текста и като редно, и като бройно. Какво замества съществителното *реакция* от изречението? (32)Какво означава съкращението ПР? Правилна и уместна ли е употребата му в текста на електронното издание? (33)Докажете, че в изречението от текста: *Мненията, че това е ПР за привличане на вниманието са главно от хора, които изглежда не познават това издателство* – е допусната пунктуационна грешка. Направете схема на изречението и обяснете как и защо редактирахте. (34)Открийте повторенията в текстовия абзац, в който се намира изречението, което редактирахте. Каква е функцията на повторенията? (35)Обяснете значението на думите, като им предложите синонимни варианти: *провокация, послание, скандал*. Кой от предложените от Вас синоними е подходящ за използване в конкретния текст. (36)Направете морфемен разбор на думите *безвъзмездно* и *безкористен*. (37)Предложете сродни думи на думата *безкористен*. (38)Обяснете защо в близък контекст са предпочетени думи с еднакви представки *без*. (39)Обяснете значението на думата *кредитирам*. (40)Открийте определенията в първото изречение от интервюто и определете вида им. (41)Кое е основното глаголно време в интервюто? С какви други глаголни времена е комбинирано? Обяснете предпочетеността на глаголните времена в текста. (42)Каква нова информация научавате от следния текст от Уикипедия?

„Шльокавица“ (назовавана също маймунци) е начин на изписване на български език, при който се използва несистематизирана комбинация от латински букви, цифри и други символи, намиращи се на клавиатурата на компютър, GSM или друго електронно устройство... Шльокавицата няма точно установени правила на транслитерация или транскрибиране, има за цел бързината на изписването и се използва съобразно материалните, софтуерните и интелектуални възможности на пишещия.

<https://bg.wikipedia.org/wiki/%D0%A8%D0%BB%D1%8C%D0%BE%D0%BA%D0%B0%D0%B2%D0%B8%D1%86%D0%B0>

(43)Съпоставете първоначално предложеното интервю и този текст. (44)Какви прилики и разлики откривате между тях? (45)Какви критерии за съпоставка предпочетохте? (46)Откривате ли непознати думи във втория текст? Как разгълкувахте значението им в контекста на цялото? (47)Открийте граматическата грешка във второто изречение на текста от уикипедия; редактирайте я, като припомните правилото, на което се обосновава редакторската Ви дейност. (48)Предложете Ваш текст за рубриката на училищния вестник „Език мой, враг мой“ по една от темите: *Ролята на шльокавицата в живота на съвременния ученик/За или против езиковите грешки в интернет пространството.*

Трите модела, в своята цялост, предполагат образователен дискурс, тръгващ от текста и насочващ към речеви дейности, които изследват стратегии и тактики на построяване на конкретния текст (различните му структури – семантична, синтактична, стилистична).

Очевидна е прагматичната насоченост на предложените модели, притежаващи няколко общи особености: усвояване на езиковите единици от различните равнища в/чрез текста; съчетаване на рецепция и анализ на текст за осмисляне на основната текстова характеристика – свързаност; осмисляне на екстралингвистичните параметри на текста чрез анализ на различни комуникативни ситуации – породилите текста, проявените в текста, създадени във връзка с първоначално предложения текст. Съобразените с възрастта рецептивни, аналитични, съпоставителни и продуктивни дейности обговарят многофункционалността на текста не само в учебната дейност; насочват към разностранността му в битието на човека изобщо (средство за мислене, за съхраняване на културна памет, за общуване, за личностно идентифициране, дори за развлечение). Упражненията в своята цялост са показателни за целесъобразността на съчетаването на рецептивни задачи (M1: 1, 12; M2: 3, 11, 15; M3: 11, 12, 21)² аналитични задачи (M2: 1; M3: 1, 2, 3) с упражнения за репродуциране и продуциране на текст (M1: 23, 24; M2: 9; M3: 4, 48) по пътя на постепенното формиране и развитие на комуникативната компетентност на учениците. Съобразени и степенувани по трудност с възрастта, предложените задачи предполагат работа върху комуникативно пълноценни дискурси и различните им аспекти – съдържателен (M1: 3, 15, 21; M2: 4, 5, 7, 13, 14; M3: 6, 7, 20), структурен (M1: 2, 18; M2: 2; M3: 31, 34, 43), функционален (M1: 13, 14; M2: 6, 8; M3: 5, 6, 9, 10, 42, 44, 45), езиков (M1: 16, 35, 36; M2: 12, 21, 22; M3: 24, 27, 28, 29). Упражненията и в трите модела предлагат идеи за осмисляне на два типа аспекти на учебното съдържание (учебния процес по български език като цяло): структурни (отрабатване на езикови знания в/чрез текста – мястото на индиректната им комуникативност) и функционални (отрабатване на езиково поведение чрез рецепция и продукция на текстове).

Моделите, единни като идея, се различават в конкретните проявления на работа с текста. За начален етап е заложено на игровите елементи, предложени в различни модификации – римуваност на хумористичния текст; извеждане чрез игрословица/състезателни елементи за определяне на персонажни характеристики (M1: 6, 11). В прогимназиален етап предпочетеният жанр на притчата насочва към по-богатите аналитични възможности на учениците, а в гимназиален етап по-високият интелектуален ръст на учащите се съотнася с по-сложния съдържателен план на текста, с предпочетеност на публицистичен текст (интервю) от електронна медия, социално ангажирана тема за шльокавица, със значително по-усложнения езиков стил и език. Упражненията предполагат операции за разбиране на речевите дейности, извършени от създателите на съответните текстове по посока на адекватна рецепция, както и действия, свързани с разбиране на комуникативното поведение на самите участници в текстовия свят (M1: 4, 5, 7; M2: 13; M3: 2, 3). Анализирания речево-поведенчески модели и участията на учениците в (предположените от поставените задачи) комуникативни ситуации допринасят за прагматизация на езиковото обучение по посока на развитие на комуникативната компетентност на учениците. Част от задачите предполагат коментар на езиковите маркери с оглед на езикови регистри и социални взаимоотношения между комуниканти (M1: 6, 13, 22; M3: 4, 18). Разнообразните речеви актове (породили текста или съдържащи се в него) се осмислят чрез въпроси от различен когнитивен равнища и с дозирана текстолингвистична терминология съобразно възрастта на учениците и предположен по учебна програма терминологичен оптимум. В своята хронология по образователни етапи въпросите разширяват представата на учениците за предопределеността на текстовото съдържание и форма от екстралингвистични фактори като: участници (разнообразни по пол, социална принадлежност, отношения на близост/отдалеченост); условия – време, място (контактност, дистантност; официалност/неофициалност); преследвани цели, комуникативно намерение; предпочетен канал/код за връзка и др. Поредица въпроси, коментиращи стил на поведение, норми на общуване, актуализират знания и формират умения както за правилност, така и за адекватност на съответната речева изява. Упражненията актуализират целесъобразността на усвояването в синхрон на знания за езика и знания за правилността/уместността на конкретните му употреби в речта. Задачите предполагат анализ на различни текстови структури: съдържателна; композиционно-структурна; формално-езикова (M1: 26, 27, 33; M2: 10, 17, 18, 19, 24, 25; M3:

² Условното обозначение трябва да се разбира по следния начин: цифрата след М означава номера на модела, а цифрите след двоеточието показват номерата на конкретните задачи от съответния модел.

25, 26, 35, 39, 40, 46). Изводите за съотнесеността на текстовата форма с нормите за текстостроене (граматическа правилност) и с факултативни изисквания за ефективност, икономичност, уместност и др. способстват за развитие на прагматичната (като аспект на комуникативната) компетентност на учениците (M1: 28, 32; M2: 20, 23; M3: 14, 15, 38, 41). Задачите, предполагащи коментар на уместността/неуместността на употребата на езика в текста (дискурса), са допълнени от задачи за коментар на правописни и пунктуационни особености (M1: 29, 30, 31; M3: 13, 14, 16, 17, 19, 22, 33), за характеризиране на граматическите особености на лексемите (M1: 35, 36; M2: 21, 23; M3: 23, 30, 32, 36, 47). Други задачи са свързани със съзнателен избор на техники за репродуциране и продуциране на комуникативно пълноценни текстове. Задачите предполагат адекватност на речевото поведение на условията на комуникативната ситуация (официалност/неофициалност), на социокултурния контекст, на съобразяването му с характеристиките на конкретните общуващи (близост/отдалеченост).

Предложените три модела не са инвариантни; те представят възможни практически варианти за овладяване на различни комуникативни дейности от учениците в учебната интеракция, предполагаща активизиране на различни комуникативни стратегии при осъществяване на разнообразни речеви дейности. Предложените текстове и упражнения към тях показват, че комуникативната компетентност на учителя се проявява в подбор на тестове и комуникативни ситуации, при подпомагане на ученика за рецептивни и продуктивни дейности, при анализ на реализираната от учениците комуникативна дейност. В процеса на анализ педагогът въздейства на ученика и с информативната страна на собствената си речева продукция, и с предпочетените модели за приемане на достоверна информация, на адекватна на ситуацията и дидактическата задача речева продукция; с моделите на неприемане на грешните отговори на учениците. В комуникативната ситуация на уроците по роден език не могат да бъдат разделени дейностите на учител и ученици. И в трите процеса преподаване – учене – оценяване двата субекта на педагогическия дискурс се включват с разпределена отговорност и адекватно комуникативно участие. Самите ученици проявяват равнището на собствената си компетентност и в създадените от тях текстове оригинали, и в рецепцията на предложени от учителя текстове, и в анализа и оценката на собствени текстове или текстове на съученици. В прагматичния, вариативен и динамичен урок по български език и учител, и ученици реализират вербални и невербални действия като израз на приемане, отхвърляне, споделяне, коментиране на информация. Създаването на комуникативно пълноценни текстове при подобни дейности е функция на добро равнище на комуникативна компетентност, което е в постоянен процес на развитие. В този контекст съществена е ролята на дидактическата технология. Образователен потенциал за формиране и развитие на комуникативната компетентност на учениците по посока на адекватно участие в четирите типа комуникативно действие (говорене, писане, четене, слушане) имат предлаганите с упражненията комуникативни модели и предпочетените образователни практики за осмисляне на ефективността и уместността им.

Трите модела насочват към функционирането на езиковите единици в речта, към обвързаност на съдържателни, формални и структурни компоненти на текста чрез задачи, съобразени с възрастовите особености. Ученикът участва в речеви действия с различни роли на реципиент и продуцент, отправя речевите си продукти не само към натоварения с новаторски функции учител, а и към съучениците си. Комуникативната компетентност на учителя е предпоставка за ефективно общуване в урока, подпомагащо в единство да се овладяват формални особености на единици от различните езикови равнища, техни функционални особености в разнообразни контексти, специфика на жанрово и стилово разнообразни текстове с обосноваване на предпочитани комуникативни техники, дискурсни маркери. В сложната и многообразна комуникативна ситуация на родноезиковото обучение, съотнасяща и пресичаща комуникативните компетентности на различните субекти на педагогическия дискурс, „главен фактор“ за подобряване на речевото поведение на учениците и развитие на комуникативната им компетентност е учителят, който с педагогическата, методическата и лингвистичната си подготовка, с комуникативната си компетентност въздейства и върху речевата практика на широки обществени среди [Димчев 1998: 58]. Учителят не само учи ученика чрез представяне на информационните аспекти на учебното съдържание и експлицирането на разнообразни комуникативни модели в конкретната си преподавателска практика. Самият учител също се учи от ученика. Във взаимосъотнесеност са както комуникативните компетенции на субектите на

образователния дискурс, така и личностните им качества. Личностните характеристики на учащите се и техните вербални и невербални реакции в процесите на обучение и учене често дават добри житейски уроци на учителите – уроци, които трансформират еднопосочността на влиянието: „от комуникативната компетентност на учителя към комуникативната компетентност на ученика“ и обуславят по-висока резултатност в контекста на взаимнообвързаност, взаимопроникновеност и взаимостимулираност на компетентности в педагогическия дискурс.

Приложение – Въпроси за анкетно проучване

1. Посочете характеристики, които свързват с образа на учител по български език с добро равнище на комуникативна компетентност?

- А) невисокомерен и не парадиращ със знанията и уменията си пред учениците
- Б) добронамерено общуващ с учениците с различни възможности
- В) активно движещ се сред учениците и ежечасно представящ модел на адекватно невербално комуникативно поведение
- Г) умеещ адекватно да реагира на динамичните ситуации в учебния час
- Д) комуникативен и предразполагащ към диалог учениците
- Е) посочете характеристика:

.....

2. Смятате ли, че комуникативната компетенция на учителя може да бъде катализатор на по-висока комуникативна компетентност на учениците?

- А) да
- Б) не
- В) отчасти
- Г) друго становище,

споделете:.....

3. Кой ред е най-близо до Вашето становище за връзката между комуникативната компетентност на учителя по български език (началния учител, преподаващ български език) и работата му по развитие на комуникативната компетентност на учениците в часовете по български език?

- А) комуникативната компетентност на учителя е определяща за успешната работа по развитие на комуникативната компетентност на учениците
- Б) комуникативната компетентност на учителя не е от значение за развитие на комуникативната компетентност на учениците
- В) комуникативната компетентност на учителя е относително важна, основно е методическото му умение да предлага работа с текстове и комуникативни ситуации с цел усъвършенстване на комуникативните компетентности на учениците
- Г) и учител с ниска степен на комуникативна компетентност, при добра методическа и педагогическа подготовка, може да работи за развитие на комуникативната компетентност на учениците

Д) друго становище, споделете:.....

4. Кой е основният източник за развитие на комуникативната Ви компетентност като учител по български език (начален учител, преподаващ български език)?

- А) художествената литература
- Б) научната/ методическата литература
- В) печатните и електронните медии
- Г) социалната среда
- Д) сайтовете в интернет; чатове, в които говоря/пиша
- Е) други източници (посочете):

5. Кои са определящите качества, за да квалифицирате един учител по български език (начален учител, преподаващ български език) като добър ? (Можете да посочите повече от един отговор)

А) който много добре владее преподаваната от него дисциплина и успешно предава необходимите знания и на учениците

Б) който умее да мотивира учениците за активно включване в процеса на усвояване на знания и умения, да стимулира към свобода на изказвания учениците

В) който използва съвременни форми на оценяване на учениците; използва ефективно формите на обратна връзка с учениците

Г) който владее аудиторията и умее отлично да комуникира с учениците

Д) друго/други качество/качества (посочете).....

References:

1. Velcheva, K. Obrazovaten model na proektno-izsledovatelската kompetentnost za studenti v tehnologichnoto obuchenie (Educational model for project creative competence of students in technological education) – V: Sbornik trudove ot patuvasht seminar Belgrad – Lyublyana – Italianska Riviera – Zagreb. 03.05.2016 – 11.05.2016. Inovatsii v obrazovaniето. Shumenski universitet „Episkop Konstantin Preslavski“. Pedagogicheski fakultet, Veliko Tarnovo: Faber, 2016.
2. Dimchev, K. Obuchenieto po balgarski ezik kato sistema. (The Education in Bulgarian as a system) Sofiya: SIELA, 1998.
3. Klyuchovi kompetentnosti. Evropeyska referentna ramka; (European referent frame) <http://www.diuu.bg/ispisanie/broi14/14kt/14kt1.htm>, 19.09.2016 g.
4. Zakon za preduchilishtnoto i uchilishtnoto obrazovanie. (A Law of primary and secondary school education) Sofiya: Natsionalno izdatelstvo za obrazovanie i nauka „AZ-BUKI“, 2016.
5. Kostadinova, I. Diskursivnata kompetentsiya v protsesa na obuchenieto po chuzhd ezik. (Diskursive competence in the process of foreign language learning) – V: Ezitsi na uchebniya diskurs. Shumen: Universitetsko izdatelstvo „Episkop Konstantin Preslavski“, 2014.
6. Formiraneto na spetsifichni i klyuchovi kompetentnosti u studentite ot spetsialnostite NUP, NUPCHE I PUNUP v usloviyata na proektno-bazirano obuchenie“. (Forming of specific and key competences in the university specializing in primary education in terms of basic oriented evaluation) – V: Sbornik nauchni trudove ot patuvashtiya seminar Odrin – Cheshme – Izmir – Odrin. Sakrovishta na Turtsiya i taynata na Mastiha Hio. 04.05.2015 – 09.05.2015. Inovatsii v obrazovaniето. Shumenski universitet „Episkop Konstantin Preslavski“. Pedagogicheski fakultet, Veliko Tarnovo: Faber, 2015.
7. Komunikativnata kompetentnost na uchitelya po balgarski ezik. (Communicative competence of the teacher in Bulgarian) – V: Komunikativnata kompetentnost v savremenniya nauchen diskurs. Sbornik v chest na 70-godishninata na prof. Kiril Dimchev. Sofiya: Bulvest 2000, 2005.
8. Petrov, A. Klyuchovata kompetentnost „obshtuvane na roden ezik“ i obuchenieto po balgarski ezik. (A Key competence „communication in mother” tongue and education in Bulgarian) – V: Otklonenieto kato norma. Shumen: Universitetsko izdatelstvo „Episkop Konstantin Preslavski“, 2009.
9. Toflar, Al. Shok ot badeshteto. (A shock of the future) Sofiya: Narodna kultura, 1992.

гл. ас. д-р Снежанка Добрева Георгиева
sndobrevabel@mail.bg

Шуменски университет „Епископ Константин Преславски“