

ЗА ОТНОШЕНИЕТО МЕЖДУ ИНВАРИАНТ И ПРОМЯНА В ОБУЧЕНИЕТО ПО БЪЛГАРСКИ ЕЗИК

Ангел Петров

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Резюме. В текста се анализират особености на съвременния образователен дискурс по български език в средното училище. Обект на изследване стават процеси на взаимодействие между повтарящото се във времето, вътрешно присъщото, постоянното, от една страна, и променливото, вариантно, подлежащото на развитие в системата на обучението по български език, от друга страна. С помощта на конкретни примери от образователната практика се обосновава становището, че необходимостта да се изследва взаимоотношението между инвариант и промяна в обучението по български език произтича от сложността, двете явления да бъдат осмислени като същини, заемащи специфични позиции в един общ йерархичен ред.

Keywords: invariant, educational discourse on Bulgarian language at high school, technologies for inspection and evaluation of the results achieved through the teaching process

В интервю от 1972 г. известният лингвист Роман Якобсон споделя: „Винаги съм се обявявал за дълбокото вникване в отношението между инвариант и промяна. Това е моя тема в лингвистиката и в поетиката. Непрекъснато настъпват промени и тези промени биват слабо разбирани, пък и дори да бъдат разбрани теоретично, това разбиране не може да се прилага в практиката. Необходимо е промените да се разглеждат като една структура, да не се говори за отделни промени, за промени, които не са обединени в едно цяло. Знам много добре, че това е трудно, но трябва да се опита“ (Якобсон, 1998: 65). По всяка вероятност ученият има предвид сложните отношения между повтарящото се във времето, вътрешно присъщото, постоянното, от една страна, и променливото, вариантно, подлежащото на развитие в езика и в начините на неговата поетическа употреба, от друга страна.

Цитираните разсъждения предизвикват ясно изразени асоциации със съществуващи актуални състояния в съвременната образователна ситуация в българското средно училище. Там, проектирани през годините от експерти, представители на различни институционални равнища, промени (или опити да се

направят промени) най-често достигат до фазата на идеи, концепции, модели и под. Ентусиазмът за иновации, вече разработени в теоретичен план, постепенно „затихва“ и от тях до педагогическата практика не достига почти нищо.

Една от причините за незадоволителните резултати в очертаната посока е може би изтъкнатото от лингвиста неразбиране на същността, която носят промените, а също така и липсата на убеденост, че те – такива, каквито се предлагат, са необходими, а не принудително въвеждани от външни фактори за постигане на някакви чужди цели. Друга причина е вероятно свързана с „разрива“ между научното осмисляне на актуални образователни политики и безсилието, когато произтичащи от съответната политика идеи, схващания и концепти трябва да бъдат преформулирани, за да се представят под формата на пригодни за родните педагогически условия модели на *учене, преподаване и оценяване*. Трета възможна причина е, че всяка промяна у нас се интерпретира като единичен феномен, срещу който се реагира еднократно, несистемно, без да се търси връзката между различни настъпващи поетапно промени, в резултат на което на всеки 8 (или 10) години възниква необходимостта от нови реформи в образователната сфера.

Практиката показва, че независимо коя от причините се приема като основна предпоставка за актуалното състояние на институцията средно образование в България, *инвариантът* винаги е проявявал и продължава да проявява сериозни съпротивителни сили по отношение на *промяната*. Това трябва да се приема като закономерност, защото именно инвариантните характеристики на един обект са неговите вътрешно присъщи особености. Те в най-голяма степен го отличават от други, сходни, но все пак различни, обекти и така съдействат да се отстоява неговата автономност.

Под *инвариант* в изложението ще разбираме „величина, признак и под., които остават неизменни при едни или други преобразования“ (РБЕ, 1990: 856). Семантизацията на термина е необходима, за да се предотврати допускането, че инвариантното, като синоним на унаследеното, константното, традиционното в образованието, по презумпция е винаги закостеняло, назадначава, спиращо развитието (т.е. промяната), че се отъждествява със съществуващото статукво, което, за да се съхрани за по-дълго време, се противопоставя на иновациите, които несъмнено са полезни, носят прогреса в системата и бележат тенденциите в нейното развитие. Всъщност необходимостта да се вниква „дълбоко“ в отношението между инвариант и промяна, според изказването на Р. Якобсон в интервюто, произтича от сложността, двете явления да бъдат осмислени не като членове на опозиционна двойка, които по силата на своите онтологични признаци се противопоставят и взаимно се изключват, а като понятия, които заемат специфични позиции в един общ йерархичен ред.

Понятието за инвариант в обучението по български език може да се илюстрира с примери, като се разгледат постановки, залегнали в два докумен-

та: Държавни образователни изисквания (ДОИ) за учебно съдържание по български език и литература и Учебни програми по български език и литература за прогимназиалната и гимназиалната степен на СОУ. Изборът се определя от факта, че както в ДОИ, така и в учебните програми се отразяват основите на всеобщото, постоянното и задължителното в обучението по обсъжданата дисциплина. С оглед на избраната проблематика се концентрираме само върху онези места, които засягат пряко обучението по български език (вж. Приложение 1). Там релефно се открояват особености, които изграждат концептивното ядро на системата обучение по български език в днешното средно училище. Тези основополагащи, инвариантни, вътрешно присъщи на обучението признаци могат да се обобщят по следния начин:

- *цел* – развиване на комуникативна компетентност („да достигнат такава комуникативна компетентност, която е в съответствие с изискванията на обществото и потребностите на личността“);

- *учебно съдържание*:

- знания за нормите на книжовния български език („овладяване на книжовната норма на българския език“);

- умения за употреба на езика в различни социокултурни контексти („адекватна употреба на езикови средства с оглед на ситуациите на общуване“);

- умения за създаване и възприемане на текстове („създаване и възприемане на текстове, най-често използвани в речевата практика, съобразно стилово-жанровите им особености“);

- умения за изразяване на емоционалнооценъчно отношение към действителността с помощта на родния език („развиване на емоционалнооценъчно отношение и нагласа за възприемане и създаване на духовни ценности“);

- *технология*:

- учебен лингвистичен анализ („необходимата теоретична основа“);

- учебен дискурсен анализ („усъвършенства се езиковият усет на учениците, формира се у тях общителност като същностна характеристика на речевото им поведение“);

- техники за създаване на текстове („овладяване на умения за изграждане на текстове, функциониращи в комуникативната практика“);

- *очаквани резултати* – ефективна употреба на езика в/чрез текста („овладяване на стиловата типология на текстовете, функциониращи в основните социални комуникативни сфери; овладяване на езикови средства с оглед на модалността в тяхната употреба с цел разширяване на възможностите за избор при създаване на собствен текст и за пълноценно разчитане на чужд текст“).

Методическата интерпретация на приведените факти дава основания да се направи извод, че съвременното обучение по български език е в състояние на преход от *граматично ориентирано* към *комуникативно ориентирано обучение*¹⁾. Този преход се характеризира със силни акценти върху овладяване на

езиковата системност, от една страна, и с начални опити за прагматизация на занятията, като вниманието се пренасочва от лингвистичните към функционалните (комуникативните) характеристики на езика, които се проявяват при употребата му в текста (дискурса), от друга страна.

Проблемите, свързани с отношението между инвариант и промяна в средното училище, стават все по-ясно доловими в българския образователен контекст, когато през последните десет години в нашата страна неколkokратно се провежда изследване на качеството на отделни аспекти на училищното образование, като се прилага методика, разработена според изискванията на Програмата за международно оценяване на ученици (PISA) на Организацията за икономическо сътрудничество и развитие за проверка на четивните умения²⁾ на ученици, навършили 15-годишна възраст. Резултатите от различните етапи на изследването са известни на широката общественост³⁾. Те стават предпоставка за множество коментари, дискусии, спорове. Регистрираните постижения на българските ученици – крайно незадоволителни в сравнение с резултатите на техни чуждестранни връстници – са основание да се направят сериозни анализи на средното образование като цялост, да се дискутират неговите методологични основания и философия, стратегическите му цели и задачи, както и визията, която представители на държавните институции имат за същността и видовете компетентности, които младият човек – българин и европеец – трябва да овладява в училище, да се търсят консенсусни решения за подходите и средствата, чрез които се постигат целите, формулирани в държавните образователни документи. Все по-често ставаме свидетели на загриженост от страна на Образователното министерство да компенсира дефицитите в системата, като стимулира – организационно и финансово – провеждането на обучения за квалификация на учителския състав, като инициира създаване на концепции, които представят пред учители и общественост комплекс от дейности за решаване на възникналите проблеми⁴⁾ и пр.

Процедурите на PISA са насочени към изследване равнището на уменията на подрастващите да решават конкретни задачи в реални житейски ситуации. Четивните способности, създадени, развити и усъвършенствани посредством образователни въздействия, са предпоставка, осигуряваща успешната социализация на младите хора. Централно в концепцията на PISA е понятието за *функционална грамотност*. Същностен негов признак е не способността да се чете и пише, както традиционно се схваща изразът „грамотен“ в българската речева практика, а възможността да се използват рационално познанието и уменията от различни сфери на общественото битие с цел да се анализират, осмислят и разрешават проблеми, които поставя пред личността социалната действителност.

Функционалната грамотност на ученика е концепт, който се изгражда от различни елементи. Основни сред тях са уменията: да се извлича информа-

ция, да се тълкува информация, да се осмисля информация, да се оценява информация, да се прилага информация. Ключови когнитивни дейности, уплътняващи съдържанието на понятието, са: *разбирането* – читателят идентифицира смисъла на текста както на равнище отделни думи с техните буквални значения, така и на равнище смисли в рамките на цялостния дискурс; *осмислянето* – читателят „прекарва“ извлечената от текста информация през „решетката“ на своя личен опит – интелектуален и практически; превръща тази информация в елемент от своето познание във връзка с конкретната проблематика; трансформира смисли от информацията, като ги оформя в ново знание; тълкува и приписва оценка на информацията от позицията на определени ценностни устои; изразява становище, доколко информацията е полезна с оглед решаването на конкретна задача и пр.; *използването* – читателят си служи с информацията, ексцерпирана от текста, при разрешаване на проблем, при изразяване на становище, при участие в спор или в дискусия за постигане на конкретна прагматична цел (Петрова, 2010: 23).

Международните проверки от последните няколко години недвусмислено свидетелстват, че динамиката между инвариант и промяна в системата на обучението по български език осигурява крайно незадоволителни резултати. Те са основание да се направи констатация за изключително ниски нива на функционална грамотност при обучаваните. Причините за това могат да бъдат проучвани с помощта на различни процедури. Ние използваме съпоставка между средства, принадлежащи към две оценителски техники – задачи, давани на Национално външно оценяване по български език и литература след VII клас (вж. Приложение 2), и задачи по четене от програмата PISA (вж. Приложение 3). Съзнателно сме предпочели т. нар. ревърсивен подход: по задачите, служещи за това, да се провери и оцени какви знания и умения проявяват подрастващите в края на един образователен период, се констатира какви са очакванията за резултатността на езиково образование в българските училища на образователната институция МОН, от една страна, и какви са очакванията, които предявява към същата резултатност Програмата за международно оценяване на ученици PISA, от друга страна. Съпоставката осигурява информация за различията в особеностите на обучението по български език – такова, каквото е в момента, с характеристиките на обучението по български език – такова, каквото се изисква да стане според международните образователни стандарти.

Насочваме вниманието си към тест за Национално външно оценяване, чрез който се проверява равнището на компетентности, овладявани на занятията по български език: текст, 12 задачи с избираем отговор и 3 задачи с кратък свободен отговор. Основният брой задачи са за проверка и оценка на лингвистични компетентности – граматични и лексикални, с няколко задачи се проверяват пунктуационни знания и умения. Такива задачи служат, за да

се направят изводи за знанията и уменията, свързани с владене на езикови норми – структурни и конвенционални, което е критерий за определяне равнището на езиковата култура на ученика, но не и на неговата функционална грамотност. Само четири от задачите в теста (със структуриран отговор) са за „четене“ и тъй като те най-много ни интересуват, ще насочим вниманието си именно към тях. Сведенията са разположени в две части – в рамките на текст и в таблица. Информацията, представена таблично, не повтаря, а допълва и разширява първоначалната информация. Когнитивните дейности, осъществявани от учениците при решаване на задачите, и произтичащите от тези дейности функции, са следните:

Задача 1: идентифициране на жанрови черти; анализ и тълкуване на взаимоотношение между смислови, структурни и езикови особености на текста.

Задача 2: определяне на вярно твърдение; намиране и извличане на конкретна информация; осмисляне и тълкуване на информацията от позицията на определен критерий (вярно/невярно твърдение).

Задача 3: намиране и извличане на конкретна информация (използва се информация само от таблицата).

Задача 4: определяне на невярно твърдение (използва се информацията от целия текст); намиране и извличане на конкретна информация; осмисляне и тълкуване на информацията от позицията на определен критерий (невярно/вярно твърдение).

Сега ще разгледаме текста и задачите към него по формата на PISA. Текстът е съставен от две писма, информацията в които се отнася до един и същ обект – графитите.

Въпрос 3.1.: определяне на предназначението на частите на текста; извличане, обобщаване и тълкуване на информация (от писмата).

Въпрос 3.2.: разсъждаване върху информацията; откриване и извличане на информация; обобщаване и тълкуване на информацията.

Въпрос 3.3.: извличане на информация; обобщаване и тълкуване на информацията; оценяване на информацията въз основа на предишен личен опит.

Въпрос 3.4.: осмисляне и оценяване.

От съпоставката на задачите в двата теста могат да се направят следните изводи.

1) В откъса от тест за Национално външно оценяване по български език и литература след VII клас на СОУ, като изключим първата задача, чието предназначение е да провери равнище на лингвистични знания за текста, т.е. тя по същност и предназначение не е за „четене“, останалите задачи имат сходни функции и решаването им е резултат от „задействане“ на едни и същи когнитивни процеси – идентифициране и извличане на конкретна информация, осмисляне и тълкуване на информация. В международните оценителски практики уменията да се осъществяват такива дейности са ситуирани в ни-

ските равнища на функционална грамотност. Чрез изпълнението на тестовите задачи по формата на PISA се реализират повече когнитивни дейности, като с всяка следваща задача те се усложняват – откриване и извличане на информация; обобщаване и тълкуване на информацията; осмисляне и оценяване на информацията въз основа на предишен личен опит.

2) Задачите от теста за Национално външно оценяване са за анализ, осмисляне и тълкуване, като мисловната дейност на учениците остава „затворена“ в границите на текста – пита се за жанрови черти на текста; за факти, съобщени чрез текста; за твърдения, формулирани в рамките на текста. Някои от задачите по формата на PISA също са насочени към анализ и тълкуване на смисли, но други (например за оценка на информацията от позицията на собствен опит) проверяват равнището на умения, които позволяват на личността да изразява ценностно отношение към информацията, което е условие да е в състояние да използва рационално прочетеното за свои прагматични цели.

От съпоставката става ясно, че по същността и функциите на средствата, с които проверяваме резултатите от образователния процес, можем да направим изводи за спецификата на този процес и да потърсим възможни начини за преодоляване на констатираните слабости. Очевидно, съвременното състояние на обучението по български език в средното училище е такова, че голяма част от образователния ресурс е ориентирана към овладяване на знания за езика и за текста: за същността и предназначението на езиковите единици, за спецификата на книжовните норми, за особеностите на текста като езиково и като комуникативно явление и пр. Такава ориентация, традиционна за нас, от години е в дисхармония с водещи тенденции в теорията и практиката на езиковото образование в европейски и в световен мащаб. Това, което не достига на обучението по български език, е системен подход към средствата, с помощта на които лингвистичното познание се превръща в инструмент за развиване на комуникативни умения у учениците. За да се преодолеят дефицитите, е необходимо да се преосмислят базисни постановки в Държавните образователни изисквания за учебно съдържание и в Учебните програми, като акцентът се постави върху дейностите, които подрастващите извършват с езика, когато се справят с конкретни житейски проблеми.

Ползотворни промени в ефективността на обучението по български език могат да настъпят, ако се положат усилия някои проявяващи се вече иновации в парадигмата на езиковото образование да се превърнат от тенденция в норма, а именно:

– в учебното съдържание централно място да заемат езикови единици, които придобиват значимост във/чрез общуването; задача да стане овладяването на техни особености, които са предпоставка за осъществяване на речево поведение, отговарящо на определени обществено санкционирани изисквания и очаквания;

– българският език да се преподава и да се учи посредством изпълняване на комуникативни дейности в рамките на реални дискурсни практики;

– да се стимулира овладяването на различни дискурсни техники – разказване, описване, разсъждаване, обясняване, анализиране, аргументиране и др.;

– дейностите, извършвани по време на учебния процес, да са ориентирани към всеки конкретен ученик, като се имат предвид неговите възрастови и психофизиологични особености и когнитивни способности; приобщаването му към ученето да става чрез стимулиране на прякото (или косвеното) му участие в автентични прояви на комуникацията, които са адекватни на неговите потребности, възможности и интереси;

– подрастващите да се мотивират да изучават българския език, като се убеждават, че той е инструмент за овладяване на знания за човека, природата и обществото и за обогатяване на собствения им житейски опит и др.

Резултатите от бъдещи проверки на функционалната грамотност на нашите 15-годишни ученици могат да се повишат, когато на занятията по български език се изпълняват смислени и полезни дейности, които при работата с езика могат да бъдат и твърде интересни, ако са насочени към решаване на конкретни задачи – за търсене на информация във връзка с любопитни теми, за споделяне на становища относно житейски ситуации, за дискутиране по въпроси, които имат разнопосочни отговори, за прилагане на сведения от прочетени текстове при справяне с проблеми от действителността и пр.

За финал на представеното изложение са подходящи думите на Р. Якобсон от цитираното интервю: „Знам много добре, че това е трудно, но трябва да се опита“.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

„Изучаването на българския език и литература в средното училище цели постигане на определено равнище на комуникативна компетентност чрез:

Овладеяване на знания, умения и отношения, формиращи езиковата компетентност, а именно:

- овладеяване на книжовната норма на българския език;
- овладеяване на употребата на езиковите средства в различни комуникативни ситуации;
- овладеяване на умения за изграждане и възприемане на текстове, функциониращи в комуникативната практика.“

(...)

„В етапа на основното образование обучението по български език и литература се извършва паралелно, като по български език трябва да приключи в общи линии овладеяването на езиковата норма. Придобиват се знания за системата и структурата на българския език с цел разширяване на обема от езикови ресурси в речта на ученика. Изграждат се умения за създаване и възприемане на текстове, най-често използвани в речевата практика, съобразно стилово-жанровите им особености.“

(...)

„В средната образователна степен проблематиката на българския език се насочва към овладеяване на стиловата типология на текстовете, функциониращи в основните социални комуникативни сфери; към овладеяване на езикови средства с оглед на модалността в тяхната употреба с цел разширяване на възможностите за избор при създаване на собствен текст и за пълноценно разчитане на чужд текст.“ (ДОИ, 2000: 68 – 69)

Като конкретизация на цитираните общи особености на предмета български език може да се определят следните постановки в учебните програми:

„Общата цел на предмета български език и литература е насочена към формиране у учениците на комуникативна компетентност за възприемане и създаване на стилистично диференцирани текстове, за развиване на емоционалнооценъчно отношение и нагласа за възприемане и създаване на духовни ценности.“

(...)

Целите на обучението по български език са съобразени с необходимостта да се дадат възможности на всички ученици да достигнат такава комуникативна компетентност, която е в съответствие с изискванията на обществото и потребностите на личността.

(...)

В обучението по български език се формира нагласа за съзнателно и непрекъснато усвояване и усъвършенстване на българския език, изгражда се в съзнанието на ученика необходимата теоретична основа и се развиват речевите механизми в синхрон с овладяването на други езици. Усъвършенства се езиковият усет на учениците, формира се у тях общителност като същностна характеристика на речевото им поведение.” (Учебни програми I част, 2004: 5)

„Формиране и усъвършенстване на умения да се общува чрез обучението по предмета български език и литература се постига:

1. В частта български език със:

Знания за спецификата на различните сфери на общуване и умения за пълноценно участие в тях.

Знания за системата, структурата и функционирането на българския език и умения за адекватна употреба на езикови средства с оглед на ситуациите на общуване.“

(...)

„Учебните програми по български език и литература за всеки клас в границите на всяка образователна степен конкретизират съдържанието на четирите ядра на учебно съдържание, които са заложили в ДОО за учебно съдържание по български език и литература:

1. В частта български език:

Социокултурна компетентност

Езикова компетентност

Социокултурна и езикова компетентност в устното общуване

Социокултурна и езикова компетентност в писменото общуване.“

(...)

„Първо и второ ядро на ДОО за учебно съдържание по български език и литература представят знания, умения и отношения, свързани с:

1. В частта български език

Системата на езика

Структурата на езика

Функционирането на езика.“

(...)

„Обучението по български език:

1. Извежда общите характеристики на комуникацията (...)

2. Формира знания и умения, свързани с текста – с неговото смислово, структурно-композиционно и жанрово изграждане (...)

3. Формира знания и умения, свързани със системата и структурата на езика и с употребата на езиковите средства в текстове от различни комуникативни сфери (...).“ (Учебни програми I част, 2003: 5 – 7)

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Прочетете текста и разгледайте таблицата, за да изпълните задачи от 1. до 4. включително.

По инициатива на Софийския зоопарк от 1998 година в сградата на Екологичния център през юни и през юли се провежда лятно зооучилище.

През юни зооучилището е за деца от 7 до 10 години. Сформират се 4 групи с не повече от 20 участници. Всяка група има занимания в рамките на 5 дена от 10.00 часа до 15.30 часа по специално разработена програма за екологично образование.

През юли заниманията са за ученици от 11 до 14 години и са организирани по същия начин, както за по-малките деца, но дейностите са по-усложнени.

Програмата на лятното зооучилище за двете възрастови групи е създадена от екипа на Центъра, като са използвани и разработките на подобни образователни центрове в зоопаркове от цял свят. Тази програма е уникална по съдържание и може да се прилага само в условията на Софийския зоопарк. Тя се основава на нестандартни и забавни методи за поднасяне на информацията и включва много игри, възможности за творческа изява, индивидуални и групови дейности. Неотменна част от програмата са контактът с животните и грижите за тях.

Програма на лятното училище

Ден от седмицата	Тема	Описание на дейностите
Понеделник	Животните в зоопарка	Ще се запознаете отблизо с работата в секторите на бозайниците, птиците, рибите, влечугите и насекомите.
Вторник	Зооолимпиада	Ще се състезавате с животните и ще научите много за тях.
Сряда	Ден на изкуството	По желание ще рисувате, ще моделирате, ще работите с природни материали, ще фотографирате, ще пишете поезия и проза.
Четвъртък	Зоодетектив	Ще задавате въпроси и ще намирате отговори.
Петък	Биоразнообразието в опасност	Ще гледате филм и след това ще го обсъждате.

1. Текстът е:

- А) публицистична статия
- Б) репортаж от събитие
- В) резюме на научен текст
- Г) информационна бележка

2. Кое твърдение е вярно?

- А) Таблицата оспорва информацията, която е представена в текста.
- Б) Текстът е художествен, а таблицата изцяло го илюстрира.
- В) В таблицата се съдържа информация, която липсва в текста.
- Г) Информацията в таблицата се свързва само с първия абзац на текста.

3. В кой ден участниците в лятното зооучилище ще имат възможност да създават художествени текстове?

- А) в четвъртък
- Б) в понеделник
- В) в петък
- Г) в сряда

4. Кое твърдение е НЕВЯРНО, като имате предвид информацията от таблицата и от текста?

Лятното зооучилище ...

- А) има специална програма.
- Б) е само за ученици от I до IV клас.
- В) е инициатива на Софийския зоопарк.
- Г) се провежда ежегодно.⁵⁾

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Задача 3: графитите

Кипя от гняв, тъй като се налага да почистват и да преобядисват стените на училището за четвърти път, за да премахнат графитите. Творческата изява е похвална, но хората трябва да намерят такива начини да изразяват себе си, които не обременяват обществото с допълнителни разходи.

Защо разваляте репутацията на младите хора, като рисувате графити на места, където това е забранено? Истинските художници не окачват картините си по улиците, нали? Вместо това те търсят финансиране и печелят известност на организирани изложби.

Според мен самите сгради, огради и пейки в парка са произведения на изкуството. Наистина е жалко да се загрозяват произведения на архитектурата с графити. Още повече че така се разрушава и озоновият слой. Наистина не мога да разбера защо тези художници нарушители се сърдят, когато техните „художествени произведения“ се почистват от стените отново и отново.

Хелга

Всеки има право на собствен вкус. Общественото пространство е изпълнено с информация. Фирмени знаци, имена на магазини, натрапващи се рекламни пана по улиците. Те приемливи ли са? Общо взето – да. А графитите приемливи ли са? Според някои хора – да, според други – не.

Кой плаща цената на графитите? Кой в крайна сметка плаща цената на рекламите? Правилно! Потребителят.

Хората, които издигат билбордове, искали ли са някога вашето разрешение? Не. Тогава трябва ли художниците на графити да го правят? Това не е ли просто начин на общуване – вашето име, имената на музикални групи или произведения на изкуството, изложени по улиците?

Помислете си за дрехите на райета и кадифета, които се появиха по магазините преди няколко години. И за скиорските екипи. Мотивите и цветовете бяха взети направо от изпъстрените с цветя бетонни стени. Забавно е, че тези мотиви и цветове се приемат с възхищение, но графитите, изпълнени в същия стил, се смятат за ужасни.

За изкуството времената са трудни.

София

Двете писма са от интернет и се отнасят до графитите. Графитите са незаконни рисунки и надписи по стените на сградите и на различни обществени места. Използвайте информацията в писмата, за да отговорите на следните въпроси:

Въпрос 3.1.

Целта на всяко от тези писма е:

- А. да обясни естеството на графитите;
- Б. да изрази мнение за графитите;
- В. да покаже популярността на графитите;
- Г. да каже на хората колко много средства се харчат за премахването на графитите.

Въпрос 3.2.

Защо София се позовава на рекламите?

.....

Въпрос 3.3.

С чие мнение сте съгласни – на София или на Хелга? Напишете вашия отговор, като тълкувате с ваши думи казаното в едното или и в двете писма.

.....

Въпрос 3.4.

Можем да говорим за какво се говори в дадено писмо (неговото съдържание).

Можем да говорим за начина, по който е написано писмото (неговия стил).

Като се абстрахирате от мнението си за графитите, посочете кое писмо според вас е написано по-добре. Обосновете отговора си, като коментирате начина, по който са написани двете писма.⁶⁾

.....

БЕЛЕЖКИ

1. Вж. повече по този проблем у Петров, 2012.
2. PISA проверява и оценява постиженията на учениците: при четене (т. нар. четивна грамотност); по математика и природни науки (т. нар. математическа грамотност и грамотност по природни науки).
3. Вж. Петрова, С. Училище за утрешния ден. Резултати от участието на България в Програмата за международно оценяване на учениците PISA 2009. София, 2010 г.
4. Вж. например „Национална стратегия за насърчаване и повишаване на грамотността (2014 – 2020 г.). Четенето – ключът за повишаване грамотността на нацията“ (www.mon.bg).
5. Вж. www.mon.bg.
6. Вж. Подготви се ... :2009: 16 – 17.

ЛИТЕРАТУРА

- ДОИ 2000: *Държавни образователни изисквания за учебно съдържание. Културно-образователна област: Български език и литература, учебни предмети: български език и литература*. ДВ: бр. 48, 2000 г.
- Петров, А. (2012). *Проблеми на комуникативно ориентираното обучение по български език*. С.: Булвест 2000.
- Петрова, С. (2010). *Училище за утрешния ден. Резултати от участието на България в Програмата за международно оценяване на учениците PISA 2009*. София.
- Подготви се... (2009). *Подготви се за PISA! Четене*. Примерни задачи от програмата за международно оценяване на ученици (PISA) на Организацията за икономическо сътрудничество и развитие. С.: Просвета.
- РБЕ (1990). *Речник на българския език. Том 6*. С.: Издателство на Българска академия на науките.
- Учебни програми I част (2003). *Учебни програми I част за IX, X, XI и XII клас. Културно-образователна област: Български език и литература*. Главна редакция на педагогическите издания към МОН. София.
- Учебни програми I част (2004). *Учебни програми I част за V, VI, VII и VIII клас. Културно-образователна област: Български език и литература*. Главна редакция на педагогическите издания към МОН. София.
- Якобсон. Р. (1998). Отговори (интервю на Цв. Тодоров). В: *Сезон Пролет '98*. www.mon.bg

REFERENCES

- DOI 2000: Darzhavni obrazovatelni iziskvaniya za uchebno sadarzhanie. Kulturno-obrazovatelna oblast: Balgarski ezik i literatura, uchebni predmeti: balgarski ezik i literatura. DV: br. 48, 2000 g.
- Petrov, A. (2012). Problemi na komunikativno orientiranoto obuchenie po balgarski ezik. S.: Bulvest 2000.
- Petrova, S. (2010). Uchilishte za utreshniya den. Rezultati ot uchastieto na Bulgariya v Programata za mezhdunarodno otsenyavane na uchenitsite PISA 2009. Sofiya.
- Podgotvi se... (2009). Podgotvi se za PISA! Chetene. Primerni zadachi ot programata za mezhdunarodno otsenyavane na uchenitsi (PISA) na Organizatsiyata za ikonomicheskoto satrudnichestvo i razvitiye. S.: Prosveta.
- RBE (1990). Rechnik na balgarskiya ezik. Tom 6. S.: Izdatelstvo na Balgarska akademiya na naukite.
- Uchebni programi I chast (2003). Uchebni programi I chast za IX, X, XI i XII klas. Kulturno-obrazovatelna oblast: Balgarski ezik i literatura. Glavna redaktsiya na pedagogicheskite izdaniya kam MON. Sofiya.
- Uchebni programi I chast (2004). Uchebni programi I chast za V, VI, VII i VIII klas. Kulturno-obrazovatelna oblast: Balgarski ezik i literatura. Glavna redaktsiya na pedagogicheskite izdaniya kam MON, Sofiya.
- Yakobson, R. (1998). Otgovori (intervyu na Tsv. Todorov). V: Sezon Prolet`98. www.mon.bg

RELATIONSHIP BETWEEN INVARIANT AND CHANGE IN BULGARIAN LANGUAGE TEACHING

Abstract. This text analyses some specialties of the contemporary educational discourse on Bulgarian language at high school. Object of research are some processes of interaction between the repeating in time, the internally inherent, the permanent, from one side, and the ever changing, the various, that is subject of development in the educational system on Bulgarian language teaching, from the other side. With the help of concrete examples from the educational practice the statement is grounded that there is a necessity to study the relationship between invariant and change in Bulgarian language teaching flows from the complexity that these two phenomena be given a meaning as essences that have specific positions in a common hierarchical order.

✉ **Prof. Dr. Angel Petrov**
University of Sofia
15, Tsar Osvoboditel Blvd.
1504 Sofia, Bulgaria
E-mail: angel1806@abv.bg