

лингвистика означава съвместно съществуване на два езика в съзнанието на едно лице, което притежава възможности за превключване на кодовете (Виденов, 2000: 213). Независимо от различните схващания по отношение на билингвизма – дали става дума за естествен билингвизъм, когато се усвоява втори език предимно в естествена среда паралелно с родния език, или за изкуствен, при който се изучава чужд език в определено учебно заведение, е ясно, че се засилва интересът към въпросите на билингвизма и диглосията в съвременната социокултурна ситуация. В научните изследвания у нас обаче се отделя внимание главно върху проблемите на естествения билингвизъм, докато проблемите, възникващи в процеса на обучението в училища със засилено изучаване на чужд език, остават на заден план (Кючуков, 2004; Георгиева, 2004; Димчев, 2010).

От друга страна, новите реалности по отношение на обучението по езици на национално и европейско равнище може да се обобщят, като се подчертае появата на нови групи обучаеми с нови цели, необходимостта от промяна в традиционно използваните методи и похвати в обучението по езици и поставянето на обучаемите и тяхното развитие в центъра на образователния процес. Тези изисквания са свързани и с развитата от Европейската комисия и последователно въвеждана в практиката *Концепция за многоезичието* (Стефанова, 2007; Стойчева, 2006).

В условията на мултикултурализма на новото време образованието по роден език се нуждае от разнообразни учебни похвати за преодоляване на грешките, дължащи се на междуетркова интерференция. Ето защо, за да се преодолее междуетрковата интерференция, е необходимо да се върви по пътя на синтез на езиковите знания и комуникативноречевите умения, което пък, от своя страна, налага да се постигне координация и взаимодействие на обучението по роден език и по другите езици, изучавани в училище.

В този контекст все повече се осъзнава необходимостта от прагматизация на обучението по български език като първи език и по другите езикови дисциплини, изучавани като втори език в училище. Стремехът е да се преодолее ограничената резултатност на езиковите занятия, която се дължи до голяма степен на все още преобладаващото самоцелно запознаване с признаците на лингвистичните понятия и с видовете лингвистичен анализ по български език, без те да поставят необходимата основа на лингвистичното образование за осъществяване на обучението по втория език.

Решаването на всички тези въпроси предполага надеждни изследователски подходи, в рамките на които да се очертаят практически насоки за подобряване на езиковото обучение в училище.

За тази цел в края на учебната 2011–2012 г. бе планирано и осъществено анкетно проучване сред зрелостници от страната относно тяхната нагласа за изучаване на езици. След приключване на този първи етап се проучи езикова-

та биография на студенти от първи курс по различни специалности в СУ „Св. Климент Охридски“⁽²⁾.

В настоящото изложение ще представим само резултатите от анкетирането на учениците. Чрез специално изработената анкетна карта (вж. Приложение 1) се получи информация за съотношението на езиците, които учениците изучават в училище и в други форми на обучение извън училище, както и тяхната оценка за възможностите на обучението по български език и тези на другите езици, които изучават, за да получат желаната подготовка. Проучи се и мнението им за това, дали виждат връзка между обучението по различните езици и дали считат за необходимо да продължат изучаването на езици след завършване на средното си образование. В анкетната карта бе предвидена и възможност ученикът да обоснове положителното си становище за продължаване на обучението по езици във висшето образование.

Както беше посочено, анкетното проучване се осъществи със зрелостници от различни училища – общообразователни, езикови, професионални, както и с дванадесетокласници от различни региони на страната – София, Пловдив, Шумен, Карлово, Разлог, Етрополе, Сопот, Айтос, Дупница. Общо анкетираните ученици са 255, от които 42% са момчета и 58% – момичета. Броят на анкетираните ученици от София е преобладаващ – 182, като 91 са от езикови училища, 57 – от математически гимназии, и останалите – от СОУ.

Въпросите в анкетата условно може да се разпределят в три групи. От отговорите на **първата група** въпроси се събират данни за това, какви езици анкетираните изучават в училище и извън него, какви са техните предпочитани дейности в обучението по езици (въпроси: №1, №2, №6, №7 и №8). Наред с български език (98%), най-много ученици изучават в училище английски език (96%), следват тези, които учат немски (49%), руски (34%), френски (31%), испански (25%), италиански (2%) и други, сред които (2%). Получените резултати потвърждават тенденцията, която се налага през последните десетина години, а именно, че руският език измества като изучаван чужд език в училище френския. Този факт може да се обясни както с традиции в чуждоезиковото обучение, запазени от периода преди 1989 г., когато руският език беше задължителен и имаше добре подготвени учители по руски език, така и със засилени през последните години икономически и културни контакти на България с Русия и страните от бившия Съветски съюз. Очевидно след първите посттоталитарни години, когато напълно се отхвърляше руският език, днес тази тенденция е преодоляна и все повече зрелостници предпочитат този език, най-често като втори след английски или немски. Следва да се подчертае, че в рамките на средното образование се предлага за изучаване разнообразие от чужди езици.

Според събраните данни голяма част от учениците изучават български език и извън училище (50%). Чуждите езици: английски (72%), френски (18%), немски (12%), руски (9%), испански (6%), италиански (4%) и други (15%), също

са посочени като изучавани в различни извънучилищни форми. Тези резултати показват, че получаваните знания в училище както по български език, така и по останалите чужди езици не са достатъчни и е необходимо тяхното задълбочаване в извънкласни форми. Твърде висок е процентът на зрелостниците, които допълнително изучават български език, което може да се обясни както с факта, че се полага задължителна матура по него, така и с кандидатстудентските изпити по този предмет като вход за редица специалности във висшите училища. От друга страна, следва да се отбележи фактът, че сред посочените като допълнително изучавани чужди езици са и езици, които не се изучават в съответното училище. Последното може да се интерпретира като наличие на съзнателен избор за разширяване на индивидуалния езиков репертоар.

По отношение на предпочитаните дейности (№6, №7 и №8) може да се обобщи за обучението по български език, че анкетираните предпочитат да четат текстове и да коментират (49%), да изпълняват граматически упражнения (45%), да говорят по дадена тема (45%), да разрешават езикови загадки и да изпълняват други забавни задачи (38%). Дейностите, които са по-рядко желани от учениците, са: писане на съчинения, слушане на текстове и коментиране, участие в диалози. За обучението по чужд език предпочитанията са почти равномерно разпределени между отделните видове дейности. Прави впечатление, че дейностите, които са най-малко желани в обучението по български език и в обучението по чужд език, са съответно участие в диалози и писане на съчинение, което може да се обясни със спецификата на овладяване както на родния, така и на чуждия език, като се налага изводът, че и в двата случая овладяването на продуктивните умения (говорене и писане) представлява по-голяма трудност от овладяването на рецептивните. От друга страна, следва да се подчертае не особено голямата в процентно отношение разлика между предпочитанията към дейности, схващани като сериозни (работа с текст и специфични езикови упражнения), и към по-леките задачи, т.е. може да се говори за осъзнаване на полезността на разнообразието от мотивиращи и близки до нагласите на младите хора дейности.

Втората група въпроси са свързани с оценката на учениците за обучението по български и по чужд език, както и на езиковата подготовка, която те получават в училище (въпроси №3, №4, №5 и № 9, №10, №11 и №12). Повече от половината (57%) от учениците приемат, че обучението по български език е ориентирано предимно към усвояване на граматичната система на езика (№3). Това преобладаващо мнение вероятно е свързано с матурата по български език и литература, където голяма част от въпросите в теста са свързани с граматическите категории. Въпреки това останалата половина от анкетираните (45%) считат, че обучението по български език е ориентирано и към осъществяване на успешна комуникация. Само 35% от

зрелостниците приемат, че чрез изучаване на българския език се усвоява и нова лексика.

Такива са резултатите и за обучението по първия и по втория чужд език (№4 и №5). Учениците посочват, че в голямата си част чуждоезиковото обучение извежда на преден план изучаването на граматическата система на езика (62% за първи, 47% за втори чужд език). На второ място те поставят успешната комуникация (59%, респ. 45%), а на трето – изучаването на лексика (52% и 40%). Тези данни (за обучението по български и по чужд език) съответстват на тенденцията да се търси баланс между комуникатив-норечевия и системно-структурния принцип в езиковото обучение.

Интерес от гледна точка на езиковата интерференция представляват отговорите на учениците на въпрос №9. 34% от анкетираните заявяват, че умеят да осъществяват пренос на лексикални, а 26% и на граматични знания и умения от един език към друг. На основата на данните може да се приеме, че около 1/3 от зрелостниците осмислят връзката между обучението по български и по чужд език в училище, което им помага да разбират културата, специфична за дадения език. Не може обаче да се пренебрегне фактът, че голяма част от анкетираните (36%) не намират връзка между обучението по езиковите дисциплини в училище. Това показва, че езиковите знания и умения са по-скоро репродуктивни, отколкото осмислени във взаимно проникващия им аспект. Причините за това може да се търсят и в сравнително отдалеченото, диференцирано преподаване на български език и на чужди езици в училище и на практика рядко търсените от съответните преподаватели паралели и контрасти между различни езикови явления. Ето защо е необходимо да се реализират нови методически подходи, при това взаимно свързани, а не отделно – за български език, от една страна, и за чужд език, от друга, за да може учениците да вникват по-добре в езиковата логика, разбира се там, където това е възможно.

Важно място при изучаването на езика заема и оценката на учениците по отношение на тяхната собствена подготовка (№10, №11, №12). Макар и не всеки път тя да се покрива с официалните резултати – матура, езикови тестове, кандидатстудентски изпити, можем да я приемем в голяма степен като обективна. Най-голям е процентът на учениците, които оценяват подготовката си по български език в училище като много добра (34%), докато отличната самооценка е направена от 24% от анкетираните. С „добра“ са оценили своите знания и умения по български език 20% от учениците, със задоволителна – 9%, а със слаба – 12%. Ако вземем слабата и задоволителната оценка в съвкупност, то следва да се направи изводът, че почти 1/4 от зрелостниците имат ниска самооценка по отношение на компетентността си по български език, което е тревожно, още повече че се предполага, че голяма част от завършилите общообразователните и езиковите училища ще

продължат своето образование във висше училище, където обучението ще изисква висока степен на владение на езика.

Резултатите от самооценката в подготовката по първи чужд език в училище са сходни с тези по български език. Най-голям е процентът на анкетираните с оценка „много добра“ (43%), следвана от „отлична“ – 23%, „добра“ – 21%, и „задоволителна“ и „слаба“ – по 7%. Прави впечатление, че за подготовката по втория чужд език анкетираните са много критични и оценката на много от тях (24%) клони към слаба, докато оценяващите се с „отличен“ са само 10%. Останалите проценти се разпределят почти по равно в шестобалната скала. Причините, които зрелостниците посочват за тази своя оценка, са свързани най-вече с по-малкия брой часове, предназначени за изучаване на втория чужд език, и недостатъчната подготвеност от страна на съответните преподаватели.

Третата група въпроси позволява да се регистрира нагласата на учениците да продължат да изучават езици и след завършване на средното си образование (въпроси №13 и №14). Обучението по първия чужд език получава значителна преднина в изразените мнения на анкетираните за продължаващото образование (73%). Следва го изучаването на български език с 36%, което потвърждава в голяма степен резултатите от самооценката, т.е. зрелостниците осъзнават, че подготовката им по български език е недостатъчна и следва да се усъвършенства. По втори чужд език, изучаван в училище, ще продължат своето обучение 33% от анкетираните. Незначителен е броят на тези, които смятат, че не е необходимо да продължат да изучават език във висшето образование (1%), както и на тези, които няма да продължат в следващата образователна степен (1%).

Очакванията на анкетираните, отговорили положително на този въпрос, са свързани с необходимостта да усъвършенстват своите езикови знания и умения, като предимство получава първият чужд език с 66% от анкетираните. Развитието се търси по посока на компетентности, свързани с избраната специалност; езиковото обучение се схваща като задължителна част от висшето образование, което да е предпоставка за по-добра професионална реализация (въпрос №14).

Представеното анкетно проучване, макар и да няма напълно представителен характер с оглед на по-малката извадка, очертава някои важни тенденции по отношение на езиковата подготовка на учениците на прага на изхода от средно образование:

– Налага се трайна, устойчива тенденция по отношение на езиковия репертоар на учениците и техните предпочитания, а именно: на първо място е българският език, а от чуждите езици – английският, следван от немски, руски, френски, испански и италиански.

– Продължава тенденцията за изучаването както на български, така и на чужд език да върви паралелно в училище и в други извънучилищни институ-

ции. Очевидно наложената от десетилетия практика да се дублира класната с извънкласната подготовка се възприема, от една страна, като гаранция за добри резултати, а от друга – като недоверие в ефективността на образователната система.

– Като положителна следва да се приеме нагласата на по-голяма част от зрелостниците да продължат своята езикова подготовка и след завършване на средното образование, при това не само по първи и втори чужд език, но и по български. Това показва голямото значение, което младите хора отдават на лингвистичните си знания и комуникативните умения.

ПРИЛОЖЕНИЕ № 1

АНКЕТНА КАРТА

ЗА УЧЕНИЦИ ОТ XII КЛАС НА СРЕДНАТА СТЕПЕН НА ОБРАЗОВАНИЕ

Драги ученици,

Като отговорите на въпросите в тази анкетна карта, вие ще вземете участие в проучване на училищната практика с оглед на нагласата на зрелостниците за изучаване на езици. Ще подпомогнете изследователския екип да установи отношението на учениците към резултатите от езиковата подготовка, получена в училище, както и техните потребности от изучаване на езици при продължаване на образованието във висше училище.

1. Какви езици сте изучавали/изучавате в училище?

(Възможен е повече от един отговор.)

- а. Български език.
- б. Английски език.
- в. Испански.
- г. Италиански.
- д. Немски.
- е. Руски.
- ж. Френски.
- з. Друг (моля, посочете).

2. Какви езици сте изучавали/изучавате извън училище?

(Възможен е повече от един отговор.)

- а. Български език.
- б. Английски език.
- в. Испански.
- г. Италиански.
- д. Немски.
- е. Руски.
- ж. Френски.
- з. Друг (моля, посочете).

3. Как оценявате обучението си в училище по български език?

(Възможен е повече от един отговор.)

- а. Ориентирано към осъществяване на успешна комуникация.
- б. Ориентирано предимно към усвояване на нова лексика по този език.
- в. Ориентирано предимно към усвояване на граматичната система на езика.
- г. Друго (моля, посочете).

4. Как оценявате обучението си в училище по първия изучаван от вас чужд език?

(Възможен е повече от един отговор.)

- а. Ориентирано към осъществяване на успешна комуникация.
- б. Ориентирано предимно към усвояване на нова лексика по този език.
- в. Ориентирано предимно към усвояване на граматичната система на езика.
- г. Друго (моля, посочете).

5. Как оценявате обучението си в училище по втория изучаван от вас чужд език?

(Възможен е повече от един отговор.)

- а. Ориентирано към осъществяване на успешна комуникация.
- б. Ориентирано предимно към усвояване на нова лексика по този език.
- в. Ориентирано предимно към усвояване на граматичната система на езика.
- г. Друго (моля, посочете).

6. Какво предпочитате да правите в часовете по български език?

(Възможен е повече от един отговор.)

- а. Да изпълнявам граматически упражнения.
- б. Да разрешавам езикови загадки и да изпълнявам други забавни задачи.
- в. Да чета текстове и да ги коментирам.
- г. Да слушам текстове и да ги коментирам.
- д. Да пиша съчинения.

е. Да съставям и изпълнявам диалози.

ж. Да говоря по дадена тема.

з. Друго (моля, посочете).

7. Какво предпочитате да правите в часовете по първия изучаван от вас чужд език?

(Възможен е повече от един отговор.)

а. Да изпълнявам граматически упражнения.

б. Да разрешавам езикови загадки и да изпълнявам други забавни задачи.

в. Да чета текстове и да ги коментирам.

г. Да слушам текстове и да ги коментирам.

д. Да пиша съчинения.

е. Да съставям и изпълнявам диалози.

ж. Да говоря по дадена тема.

з. Друго (моля, посочете).

8. Какво предпочитате да правите в часовете по втория изучаван от вас чужд език?

(Възможен е повече от един отговор.)

а. Да изпълнявам граматически упражнения.

б. Да разрешавам езикови загадки и да изпълнявам други забавни задачи.

в. Да чета текстове и да ги коментирам.

г. Да слушам текстове и да ги коментирам.

д. Да пиша съчинения.

е. Да съставям и изпълнявам диалози.

ж. Да говоря по дадена тема.

з. Друго (моля, посочете).

9. Как оценявате връзката между обучението по български и по чужд език в училище?

(Възможен е повече от един отговор.)

а. Няма такава.

б. Мога да осъществявам пренос на лексикални знания от един език към друг.

в. Мога да осъществявам пренос на граматични знания от един език към друг.

г. Мога да осъществявам пренос на езикови умения от един език към друг.

д. Мога да осъществявам пренос на умения за учене от един език към друг.

е. По-лесно разбирам културата, специфична за дадения език.

ж. Друго (моля, посочете).

10. Как оценявате подготовката си по български език, получена в училище до момента?

(Възможен е само един отговор.)

- а. Отлична.
- б. Много добра.
- в. Добра.
- г. Задоволителна.
- д. Слаба.

11. Как оценявате подготовката си по първия чужд език, получена в училище до момента?

(Възможен е само един отговор.)

- а. Отлична.
- б. Много добра.
- в. Добра.
- г. Задоволителна.
- д. Слаба.

12. Как оценявате подготовката си по втория чужд език, получена в училище до момента?

(Възможен е само един отговор.)

- а. Отлична.
- б. Много добра.
- в. Добра.
- г. Задоволителна.
- д. Слаба.

13. Считате ли за необходимо да продължите изучаването на език във висшето училище?

(Възможен е повече от един отговор.)

- а. Да, по български език.
- б. Да, по първия чужд език, изучаван в училище.
- в. Да, по втория чужд език, изучаван в училище.
- г. Не зная.
- д. Не смятам, че е необходимо.
- е. Няма да уча във висше училище, но ще продължа да уча езици.
- ж. Няма да уча във висше училище.

14. Ако сте отговорили положително на предишния въпрос, пояснете своя отговор.

(Възможен е повече от един отговор.)

а. Смятам, че е необходимо да усъвършенствам своите знания и умения по български език.

б. Смятам, че е необходимо да усъвършенствам своите знания и умения по изучавания от мен в училище първи чужд език.

в. Смятам, че е необходимо да усъвършенствам своите знания и умения по изучавания от мен в училище втори чужд език.

г. Очаквам да получа езикови знания и умения, свързани с избраната от мен специалност.

д. Смятам, че езиковото обучение е задължителна част от висшето образование.

е. Очаквам езиковото обучение в рамките на висшето образование да е предпоставка за по-добра професионална реализация.

ж. Друго. (Моля, пояснете.)

Данни за вас:

Пол:

а) Момче.

б) Момиче.

В кое училище учите?

Населено място:

БЕЛЕЖКИ

1. В статията са представени резултати от реализиран през 2012 г. проект в рамките на фонд „Научни изследвания“ към СУ „Св. Климент Охридски“.
2. Резултатите от това анкетно проучване ще бъдат представени в следващия брой на сп. „Чуждоезиково обучение“.

ЛИТЕРАТУРА

- Виденов, М. (2000). *Увод в социолингвистиката*. София: Делфи.
- Георгиева, М. (2004). *Обучението по български език в условия на билингвизъм*. Шумен: Университетско издателство „Епископ Константин Преславски“.
- Димчев, К. (2010) *Методикана обучението по български език. Реалности и тенденции*. Велико Търново: Знак 94.
- Стойчева, М., А. Чавдарова & Д. Веселинов (2011). *Езикови политики България – Европа*. Съст. М. Стойчева и научна ред. София.

- Кючуков, Хр. (2004) *Методика на обучението по български език в началните училища в условия на билингвизъм*. София: Тилия.
- Стефанова, П. (2007) *Чуждоезиковото обучение. Учене, преподаване, оценяване*. София: Сиела – софт енд паблишинг.
- Стойчева, М. (2006) *Европейска езикова политика*. София: Университетско издателство „Св. Климент Охридски“.

SCHOOL LEAVERS' ATTITUDES TO, EVALUATION OF AND PERSPECTIVES ON LANGUAGE LEARNING

Abstract. The article discusses the results of a survey conducted among 12-grade secondary students aiming to establish the ratio between the languages studied at school and out of school as well students' evaluation of Bulgarian and foreign language education with regard to their efficiency. The survey also sought to find out whether students are able to identify any relationships regarding the way the different languages are taught and learned and if they consider it necessary to continue their language education after graduating from secondary school.

Prof. Dr. Habil. Albena Chavdarova

✉ Sofia University „St. Kliment Ohridski“
Faculty of Education
Department History of Education and Management
15, Tsar Osvoboditel Blvd.
1504 Sofia
E-mail: albenachavdarova@gmail.com

Assoc. Prof. Rossitza Penkova

✉ Sofia University „St. Kliment Ohridski“
Department for Information and In-Service Training of Teachers
224 Tsar Boris III Blvd.
1619 Sofia,
E-mail: r.penkova@abv.bg

Nikolina Tsvetkova

✉ Sofia University „St. Kliment Ohridski“
15, Tsar Osvoboditel Blvd.
1504 Sofia, Bulgaria
E-mail: nina.tsvetkova@gmail.com

DO WE NEED THEORY IN LITERARY EDUCATION?

Lubomir Terziev

Sofia University „St. Kliment Ohridski“

Abstract. The paper dwells on some anti-theoretical attitudes in literary education and suggests an alternative that could, hopefully, make use of literary theory in the classroom without undermining the immediacy of the students' contact with the literary text. The pedagogical strategy suggested aims at avoiding any facile attachment of the literary medium to extra-literary discourses, which does not preclude the possibility of aesthetic pleasure.

Keywords: literature, education theory, *disattachment*, pedagogy

In a recent interview for the Atlantic Monthly, American writer Francine Prose, after answering questions about the pitfalls of contemporary Creative Writing graduate programs offered by colleges in the US, was asked what made her quit the career of an academic and pursue a career as a writer instead. She comes up with the following confession:

Graduate school was driving me quite literally insane. I wanted a different approach to the work. I just felt that the passion I felt as a reader was not being reflected by my professors and by my future colleagues. I don't know what they were doing, but it wasn't what I was doing. And I don't know how they were reading, but it wasn't the way I was reading. When I look at the list of papers presented at an MLA convention, I still get that same feeling of what are these people talking about? It was extremely alienating, because in theory we were all talking about the same (as they would say) „texts“, but I really, literally could not understand. I had never thought of myself as the stupidest person in the room, but suddenly that's what I had become. Nothing anyone was saying made any particular sense to me.¹⁾

The disenchanting attitude to literary theory and its potential to produce a meaningful and worthwhile discourse on literature in the academic classroom is quite common among both teachers and students of literature. The reasons for this aversion are manifold. However, it appears that the opponents of theory in literary education share the conviction that theoretical approaches to the literary work de-humanize it by depriving those who study literature, as Francine Prose puts it, of „the passion [we feel] as readers“. In other words, the living language of literature ends up suppressed, submerged and swallowed by an alienating, abstract conceptual dis-