

## АНАЛИЗ НА ДОО ЗА УС И НА УЧЕБНИТЕ ПРОГРАМИ ПО БЪЛГАРСКИ ЕЗИК И ЛИТЕРАТУРА В СЪПОСТАВКА С ДОО ЗА УС И С УЧЕБНИТЕ ПРОГРАМИ ПО ЧУЖДИ ЕЗИЦИ

И в този раздел са използвани следните съкращения:

ДОО – държавни образователни изисквания за учебно съдържание

КД – секция “Контекст и дейности” в учебните програми

МВ – секция “Възможности за междупредметни връзки” в учебните програми

НП – секция “Очаквани нови понятия” в учебните програми

ОРТ – секция “Очаквани резултати по теми” в учебните програми

ОРУП – секция “Очаквани резултати на ниво учебна програма” в учебните програми

С – стандарт

УП – учебна(-и) програма(-и)

УС – учебно съдържание

ФКРУ – формиране на комуникативноречевни умения

Я – ядро на учебното съдържание

Настоящият анализ, фокусиран преди всичко върху степента на **концептуална съгласуваност** между ДОО за УС и УП по български език и литература и по чужди езици, ползва за “посредник” между съпоставяните обекти *Общата европейска езикова рамка*<sup>1</sup> (ОЕЕР). Този избор е обусловен от няколко основания. Първо, колегите от екипа – преподаватели по (методика на обучението по) чужди езици, ползват същата Рамка като отправна точка на анализите си, следователно именно тя се явява “общо място” в съпоставителния анализ на нормативните документи по български език и по чуждите езици. И това не е случайно – и при най-повърхностен прочит веднага се вижда, че създателите на българските стандарти по чужди езици са се стремили да ги съобразят с очертаните в ОЕЕР тенденции и препоръки за организирането и провеждането на обучението по чужди езици. Второ, въпреки че се ангажира с ученето, преподаването и оценяването на чужди езици, “Общата европейска езикова рамка **представя обща основа** за разработване на учебни програми по езици, нормативни документи, изпити, учебници и др. в Европа”<sup>2</sup> и “допринася за постигането на главната цел на Съвета на Европа..., а именно “*да се постигне по-голямо единство между страните членки*”, като тази цел се осъществява “*чрез възприемане на общ подход в областта на културата*”<sup>3</sup>. Трето, ако Комитетът на министрите подчертава значимостта на “насърчаването на многоезичието в европейски контекст”, то в страна – членка на Обединена Европа, каквато е България, образованието по български език и литература не може да си позволи да не се съобразява с т. нар. “**многоезичен подход**”: “... с постепенното разширяване на езиковия опит на даден

<sup>1</sup> Обща европейска езикова рамка: учене, преподаване, оценяване. Варна, 2004.

<sup>2</sup> Цит. съч., с. 11.

<sup>3</sup> Пак там, с. 12.

индивид – като се започне от езика в семейството, премине се през езика на цялото общество и се стигне до езиците на други народи, които той усвоява в училище, университета или чрез директен опит – той не класира тези езици и култури поотделно. По-скоро се изгражда лична комуникативна компетентност, за която допринасят всички езикови знания и опит, като езиците са взаимосвързани и си взаимодействат. (...) От тази гледна точка целта на езиковото обучение се променя основно. Не става дума просто да се овладеят един, два, дори три езика, независимо един от друг, като за абсолютен модел служи “идеалният носител на езика”. Целта е по-скоро да се развива езиков репертоар, в който всички езикови способности да намират своето място”<sup>4</sup>. Мислени в контекста на многоезичието, компетентностите по български език, респективно – методиките, най-общо казано, на ученето, преподаването и оценяването на успешността и адекватността на ползването му, е необходимо да споделят обща концептуална рамка, каквато предлага Общата европейска езикова рамка. “Комуникативната езикова компетентност, разглеждана като многоезикова и многокултурна компетентност, представлява единно цяло (т. е. включва вариантите на родния език и вариантите на един или повече чужди езици).”<sup>5</sup> ОЕЕР многократно подчертава своя недогматичен, “отворен” характер – тя цели да подпомогне, да ориентира, да предостави възможност за избор и за намиране на собствени, оригинални решения за конкретни действия на всички актьори в образователния процес. Ето защо анализът ни очертава само концептуалните (не)съгласуваности между нея и изследваните нормативни документи, при това с цел не да “изобличи” в несъстоятелност тези документи, а да подпомогне една евентуална тяхна бъдеща преработка в духа на Рамката, което ще рече – в духа на европейската образователна политика.

“Компетентностите са съвкупност от знания, умения и нагласи, които позволяват на индивида да извършва дейности”<sup>6</sup>, казва Рамката, обосновавайки избора на препоръчвания от нея **дейностно-ориентиран подход** в езиковото обучение. При този подход ключовият израз – експлицитно (“може да...”) или имплицитно (в поведенчески глагол) присъстващ в дескрипторите, описващи различните нива на различните компетентности в Рамката, е “може да...”. Този подход е следван и от нашите ДОИ за УС и от УП по БЕЛ, но с няколко съществени разлики.

**Първо**, в Рамката визираната от кой да е дескриптор дейност е квалифицирана (качествено и конкретно специфицирана), например: “може да води елементарен разговор”; “разбира достатъчно, за да се справи в прст и ежедневен разговор без прекалено усилие”. По този въпрос ОЕЕР подчертава, че както практическият, така и изследователският опит сочат, че функционалността на дескрипторите е много по-голяма, когато се посочва не само **какво** прави обучаваният/ползвателят на езика, но и **как** го прави. “Опитът показва, че преподавателите и обучаемите интерпретират по-правилно описанията, ако те описват не само **какво** може да прави обучаемият, но и **колко добре** може да го

---

<sup>4</sup> Пак там, с. 15.

<sup>5</sup> Пак там, с. 167.

<sup>6</sup> Цит. съч., с. 19.

направи.”<sup>7</sup> Такова квалитативно описание в стандартите по БЕЛ, както вече посочихме в първия раздел на анализа, е крайно несистематично проведено. Например ако в ДОИ за начален етап един от стандартите гласи “задава въпроси и дава отговори”, в описанието на елементарното (начално) езиково ниво<sup>8</sup> четем далеч по-ясното и конкретно: “Може да отговаря на *кратки* въпроси за себе си, мястото, където живее, хората, които познава, и предметите, които притежава, както и да задава *подобни* въпроси”. Ако един от стандартите за началния етап гласи: “заема своето място в диалог”, в описанието на “нивото на оцеляване” в Рамката четем: “Води кратък разговор в магазин, поща или банка”.

Друга съществена разлика между ОЕЕР и анализирания документ представлява наличието в Рамката и отсъствието в ДОИ за УС и УП по БЕЛ на т. нар. **функционални прагове**, аранжирани в **гъвкава поредица**. “Напредъкът в изучаването на езици, съобразен с параметрите, описващи употребата на езика, може да се съотнесе към гъвкава **поредица от функционални прагове**, определени чрез дескриптори. Този апарат трябва да е достатъчно богат, за да обхваща цялата гама от нужди на обучаваните и съответно целите, набелязани от различните партньори...”<sup>9</sup> От българските документи не може да се разбере ясно и недвусмислено какво повече и по-добре може да прави завършилият гимназиалния етап на образование в сравнение със завършилия прогимназиалния. Този ефект е следствие веднъж от непоследователността, с която се квалифицират (“опризнакостяват”) дескрипторите, втори път – от още една съществена липса – от отсъствието на **ограничителни условия**, които едновременно позволяват избягването на негативни формулировки на дескрипторите и указват ясно границите на съответната компетентност и/или конкретно умение. Например: “обменя успешно мисли и информация по познати теми в предвидими ситуации от всекидневието, **при условие, че** събеседникът е склонен да му помогне” (ниво А2+); “може да води разговор или дискусия, **макар че** понякога трудно се разбира какво точно иска да каже” (ниво В1).

Третата съществена разлика между ОЕЕР и анализирания документ произлиза отново от предпочетения от Рамката дейностно-ориентиран подход, колебливо следван в българските стандарти и програми. Всички отклонения от книжовните норми на езика, всички езикови грешки в ОЕЕР се преценяват от гледна точка не на правилността сама по себе си (като самоцел), а от гледна точка на успешността на комуникацията: “Точността на лексикалната употреба обикновено е висока, **макар че** понякога допуска **объркване или неправилен избор на думи, което обаче не нарушава комуникацията**.” (Владеене на речника, ниво В2); “Може да използва правилно прости конструкции, **но** все още **системно допуска елементарни грешки**, свързани например с употребата на времената или съгласуването подлог – сказуемо. **Независимо от това, общият смисъл е ясен.**” (Грамматична точност, ниво А2) За разлика от току-що онагледените чрез примери тенденции, препоръчвани от ОЕЕР, нормативните документи за обучението по български език – чрез вече неведнъж подчертаваното доминиране в цели и в ценностен план на Нормата/Знанието и чрез въздържането

<sup>7</sup> Цит. съч., с. 221.

<sup>8</sup> Вж. с. 48 от цитирания документ.

<sup>9</sup> Цит. съч., с. 9.

както от ограничаване/конвенционализиране, така и от (системно) качествено описание на компетентностите – очертават образа много повече на “идеалния носител на езика” (каквото в действителност не съществува), отколкото на реалния ползвател на езика. В съответствие с това е и коментираният вече дефицит в изследваните нормативни документи на достатъчно конкретно и функционално описание на многообразието на комуникативните ситуации, в които се предвижда да се случва общуването на обучаваните, респективно – овладяването на комуникативни (и общи) компетентности. Докато според ОЕЕР към категориите, които са необходими за описанието на употребата на езика, принадлежат: “областта и ситуациите, съставляващи контекста на употребата на езика; задачите, целите и темите на общуването; дейностите, стратегиите и процесите на общуване, както и текстовете, по-специално във връзка с дейностите и помощните материали”<sup>10</sup>. Наблюдаваната разлика лесно се открива при сравнение между речника от поведенчески глаголи, използват от представените в Рамката нива, и същия речник, използван в нашите стандарти и програми. Докато в ДООИ за УС и УП по БЕЛ категорично доминират глаголи, означаващи когнитивни/интелектуални умения, в Рамката решително преобладават глаголи, означаващи (езиково)прагматичната област от човешката деятелност. В тая връзка забележителен е начинът, по който ОЕЕР дефинира граматичната компетентност: “Грамматичната компетентност е **способността да се разбира и изразява** смисъл чрез създаване и разпознаване на добре построени според тези принципи (които управляват свързването на елементите в смислени извършени изречения – бел. наша, авт.) изречения (за разлика от запаметяването и възпроизвеждането на изречения формули).”<sup>11</sup> С която дефиниция очевидно трудно се съгласуват безконечните изброявания на системноезиковите единици, подлежащи на изучаване, в УП по БЕ. Както и с уговорката, която Рамката, при всичката си отвореност и недогматичност и деликатно избягване на заявяване на пристрастия, прави: “Когато както тук се прави опит да се представят поотделно многото различни компоненти на комуникативната компетентност, с основание знанието (предимно неосъзнато) на формалната структура на езика, както и способността да се борави с нея, се идентифицират като един от тези компоненти. Друг въпрос е до каква степен (ако въобще е необходимо) този формален анализ би следвало да влезе в езиковото обучение.”<sup>12</sup>

\*

Тук е мястото да обърнем внимание върху степента на **интегрираност** между КОО *Български език и литература* и *Чужди езици* – такава, каквато е предписана от УП по БЕЛ. Най-напред трябва да отбележим, че програмите за началния етап не предвиждат никакви междупредметни връзки с чуждите езици, въпреки че съгласно действащия учебен план началото на изучаването на чужд език се предвижда в началния образователен етап. Същото (с едно единствено изключение) важи и за програмите по литература. Що се отнася до програмите по

---

<sup>10</sup> Пак там.

<sup>11</sup> Цит. съч., с. 140–141.

<sup>12</sup> Цит. съч., с. 143.

български език, в тях в секцията *Междупредметни връзки* сравнително последователно се настоява върху обвързването на обучението по български език с обучението по чужд език само в прогимназиалния етап. В програмите за гимназиалния етап преобладават пределно общи и поради това – нефункционални, описания от типа: “Уменията за създаване на аргументативни текстове обслужват работата по всички учебни дисциплини”. Показателен е фактът, че в прогимназиалния етап връзките между двете КОО са предписани само (с едно изключение) в Ядрото на учебното съдържание “Езикови компетентности”.

Я2, МВ – V клас, чужд език	Я2, МВ – VI клас, чужд език	Я2, МВ – VII клас, чужд език	Я2, МВ – VIII клас, чужд език
Използват общи речеви механизми. Сравняват стилистични конструкции. Умения за сравняване и осмисляне на речникови значения; за работа с речници. Умения за различяване, съпоставяне и синтезиране. Умения за пренос на знания за граматични единици. Правопис и правоговор на имена на исторически личности, събития, местности и пр. Умения за говорене и четене с правилно ударение и подходяща интонация. Умения за преодоляване на интерференцията в произношението.	Като овладяват особеностите на родния език, учениците осъзнават граматическите правила на изучаваните от тях чужди езици. Умения за говорене и четене с правилно ударение и подходяща интонация. Умения за преодоляване на интерференцията в произношението.	Умения за сравняване на езикови факти, явления и закономерности; за пренос на знания и речеви механизми. Сравняване и разбиране на фразеолгизми в различни езици. Сравняване и овладяване на граматическите средства на чуждия език въз основа на познанията по български език. Познание на възможности за изразяване на специфики.	Умения за осмисляне на нормите на чуждия език, за сравняване на езикови норми в два и повече езика, за откриване и редактиране на грешки, за следване на нормите в собствена реч и пр.

Няколко особености могат да се наблюдават в предложената чрез изчерпателна извадка от програмите илюстрация на обсъждания проблем. На първо място, много от цитираните указания изглеждат формални, общо формулирани до неразбираемост: какво означава например “изразяване на специфики” – “специфики” на какво? Същото питане може да бъде отправено и към “умения за разчленяване, съпоставяне и синтезиране”. А и що за умение е например “умението да се сравняват езикови норми”? Как то служи на дееспособния човек? УП по БЕ са убедени, изглежда, че овладяването на книжовните норми на родния език е условие за овладяване на чуждия език, което е, меко казано, несигурно. На второ място, видно е усиляването – от V към VIII клас – на тенденцията междупредметните връзки да се осъществяват преди всичко в областта на езиковите норми. Ако КД в УП по БЕ за VIII клас е изцяло ангажирана с нормата, то в програмата за същия клас по английски език (като първи чужд език) например в същата секция в предвидената връзка между двата езика са диференцирани областите на уменията и на знанията. Впрочем, едно таблично представяне на начините, по които УП по БЕ и по английски език (като първи чужд) за VIII клас конструират възможните интегративни връзки помежду си, дава нагледно доказателство за недостатъчната степен на интегрираност между КОО *Български език и литература* и *Чужди езици*.

Възможности за междупредметни връзки – <b>български език</b> , VIII клас	Възможности за междупредметни връзки – <b>английски език</b> , VIII клас
<p>Умения за осмисляне на <b>нормите</b> на чуждия език, за сравняване на езикови <b>норми</b> в два и повече езика, за откриване и редактиране на <b>грешки</b>, за следване на <b>нормите</b> в собствена реч и пр.</p>	<p>Междупредметни връзки в областта на УМЕНИЯТА:</p> <p>Български език:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Редактиране на текст</li> <li>• Анализ – разбиране</li> <li>• Запознаване с различни жанрове и стилове</li> <li>• Пряко предаване на чужда реч</li> <li>• Ползване на международна лексика</li> <li>• Обогатяване на езика</li> <li>• Съвместна употреба на глаголните времена</li> <li>• <b>Правилност</b> на изказа</li> <li>• Откриване на тема и идея в текст</li> </ul> <p>Междупредметни връзки в областта на ЗНАНИЯТА:</p> <p>Български език:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Стил и регистър</li> <li>• <b>Правилност</b></li> <li>• Точност и яснота</li> <li>• Словосъчетания</li> <li>• Антоними</li> <li>• <b>Правопис</b></li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Интонация и пунктуация</li> <li>• Видове изречения и връзки в изречението</li> <li>• Човекът и природата като универсални ценности</li> </ul>
--	--

В заключение бихме казали не само че УП по БЕ **не осигуряват в достатъчна степен** продуктивни междупредметни връзки с КОО *Чужди езици* и така – и интегрираност между двете области, но и че в обсебеността си от Нормата те negliжират най-важната идея на многоезиковия подход в езиковото обучение – пробуждането на “езиковото съзнание” на личността, може би защото, както казва Рамката, то е условие за преодоляване на етноцентризма и националностереотипното мислене...

\*

**Четвъртата** концептуална разлика, изпъкваща при правената тук съпоставка, се отнася пряко до обучавания, който – Рамката изрично подчертава това – е мислен едновременно и като ползвател на езика. “Съветът на Европа насърчава всички участници в организирането на езиковото обучение да основават действията си върху нуждите, мотивациите, характеристиките и възможностите на обучавания.”<sup>13</sup> Вместо това в нашите документи приоритет е даден на “интенционалния фонд на културата”, мислено е например повече за адаптацията на обучавания към заварените/текущите ценности на една (по-скоро обособена от, отколкото вписана в европейското пространство) културна (национална) общност, отколкото за контраадаптацията – за проблематизирането и – евентуално! – критичноосъзнатото приемане на тези ценности. (Не казваме, че Рамката интерпретира езиковото обучение индиферентно в ценностен план, напротив – в нея дори са обособени “екзистенциални компетентности”; но нито веднъж не се срещат понятия като “универсални/общочовешки ценности/норми”, с каквито избилстват нашите стандарти и програми. Напротив, ОЕЕР повдига въпроси като “Как да се съчетаят културният релативизъм с моралната и етична цялост на личността?”<sup>14</sup> и неведнъж акцентира върху наличието на национално стереотипизирани “образи на Другия” и върху необходимостта от тяхното осъзнаване и преодоляване в процеса на езиковото обучение.) В тази връзка е и проектираният от Рамката “образ на обучаемия”, сред чиито черти с лекота различаваме няколко особено важни според нас и за съжаление отсъстващи от българските документи.

Преди всичко от по-ниските към по-високите нива на владеене на език постепенно се очертава **независимият ползвател на езика** – но независим не само от чужда помощ, още по-малко – “непогрешим”, а такъв, който: (1) упражнява системен контрол върху речевата си продукция (и рецепция) и избягва т. нар. “предпочитани грешки”; (2) при необходимост бързо поправя допуснатата грешка,

<sup>13</sup> Цит. съч., с. 6.

<sup>14</sup> Цит. съч., с. 132.

довела до недоразумение; (3) разполага и борави – незабележимо за събеседника – с компенсаторни стратегии при възникване на комуникативно затруднение; (4) умее да преговаря, за защитава интересите си – да оспори решение, да подаде жалба, да върне дефектна стока и под.; (5) умее да печели време за обмисляне на изказването си без да нарушава плавността на общуването и т. н. Независим по мярата на Рамката е обучаваният ползвател на езика и защото **той се самопознава и самоосъзнава като индивидуалност** в много висока степен. За да усвои “техники на учене” – особено важни в перспективата на “ученето през целия живот” – ползвателят трябва да има “представа за собствените силни и слаби страни” (докато в нашите документи на нито едно място не става дума за формиране и развитие на това умение, считано за едно от важните “умения за живот”), още – “способност да идентифицира собствените нужди и цели”, “способност да използва собствени стратегии и похвати за постигането на тези цели в съответствие със собствените характеристики и източници”. Отсъствието на акценти в ДООИ за УС и УП по БЕЛ върху такива умения и способности е следствие от по-общата им ориентация към адаптивността, не и към контраадаптивността/инициативността на дееспособния човек, повече към “благополучието на общността”, отколкото към самоутвърждаването на субекта, към “отговорния и самостоятелен потребител на езика”.

На второ място се очертава профилът на **ползвателя на езика в реалния живот** (а не само в “стерилната”, “лабораторно чиста” среда на класната стая), на когото езиковото обучение не само не спестява конфликтните, неочакваните и дори екстремните ситуации (например – пътно-транспортно произшествие), с които – няма как да отречем това – изобилства човешкият живот, но и съзнателно и целенасочено го подготвя да се справя с тях с необходимото езиково посредничество. Срещу нашите “изказва мнение”, “отнася се толерантно към събеседниците” и “ориентира се в юридически текстове” например Рамката предлага “отстоява становищата си в дискусия”, “разглежда предимства и недостатъци на различни мнения”, “представя молба за обезщетение, като си служи с убедителна реч и ясни аргументи, за да постигне удовлетворение”, “ясно очертава границите на компромисното решение”; срещу “участва/заема своето място в диалог” и “придържа се към темата” – “може ефективно и непринудено да води събеседване, като се отклонява с лекота от предварително подготвените въпроси и използва умело интересните отговори на събеседника”...

Съпоставката (представена в табличен вид) между “Очакваните резултати на ниво учебна програма” в УП по български език за VIII клас в Ядрото на учебното съдържание “Социокултурна и езикова компетентност: Устно общуване”, и “Очакваните резултати на ниво учебна програма” в УП по английски език (като първи чужд) за същия клас в Ядрата на учебното съдържание “Слушане” и “Говорене” илюстрира защитаваната тук преценка за степента на концептуална съгласуваност между КОО *Български език и литература* и КОО *Чужди езици*.

Яд ро на УС	ОРУП	Яд ро на УС	ОРУП	Яд ро на УС	ОРУП
----------------------	------	----------------------	------	----------------------	------



- БЕ		- АЕ		- АЕ	
<p>ЯЗ : “С оц ио ку лт ур на и ези ко ва ко мп ете нт но ст: Ус тн о об щу ва не”</p>	<p>Стандарт1: Участва с изказване в дискусия: - Придържат се към темата и организира логически своето изказване; - Могат да оспорят мнение, различно от тяхното, като проявяват толерантност; - Следят хода на диалога; - Позовават се на вече казаното. Умеят да участват в дискусия със собствено изказване. Умеят да структурират изказването си. Усъвършенстват уменията си да формулират теза, да привеждат аргументи, да обобщават разсъжденията си.</p> <p>Стандарт2: При публични изказвания: - спазват нормите на книжовния правоговор; - говорят с подходяща за ситуацията интонация и сила на гласа; - проявяват усет за поставяне на</p>	<p>Сл уш ане</p>	<p>Ученикът може да: - Разбира по-дълги, близки до реалното общуване разговори с един или повече събеседници на теми от ежедневието или от изучавания материал - Разбира <i>общия смисъл</i> на стандартни <i>оригинални</i> жанрово различни текстове на подходящи за възрастта и интересите теми, с помощта на някои компенсаторни стратегии за преодоляване на комуникативни проблеми - Разбира <i>с подробности</i> информацията от по-дълги текстове от различни жанрове, написани с учебна цел, като прилага разнообразни стратегии за слушане (вкл. И външни опори) - Извлича</p>	<p>Гов оре не</p>	<p>- Води <i>разговор</i> по изучаваните теми, както и по сравнително широк кръг теми от личен интерес с учител или съученици, като обменя и обсъжда конкретна информация, изразява аргументирано мнение, сравнява факти и прави изводи - Води кратки <i>спонтанни разговори</i> на познати, подходящи за възрастта теми със задоволителна степен на социална уместност на изказванията - Участва в кратки <i>дискусии</i> по изучаваните теми, като излага аргументирано собствената си позиция или отношение към изразени становища след предварителна подготовка или по зададен модел Използва широк кръг комуникативни</p>

	<p>логическо ударение. Предават съдържанието на текстовете от различни сфери на общуване, като спазват правоговорните правила, съобразяват интонацията и силата на гласа си с изискванията на съответната комуникативна ситуация.</p>		<p><i>конкретна информация</i> от кратки съобщения от оригинални източници на позната и подходяща за възрастта тематика (напр. новини за известни събития или личности), когато се говори ясно и с несложни конструкции</p> <p>- Извлича конкретна информация от несложни <i>технически указания</i> и <i>инструкции</i>, които не включват специализирана лексика</p> <p>- Разбира текстове и извлича <i>информация</i>, когато се говори с ясна <i>дикция</i>, със стандартно <i>произношение</i> и нормално <i>темпо</i></p>	<p>функции, като подбира социално уместни изрази според равнището на езиковата си компетентност</p> <p>Прилага разнообразни компенсаторни стратегии за преодоляване на комуникативни трудности, които осигуряват сравнителна независимост в общуването</p> <p>Изразява се ясно, но с несложни изрази и заучени типови фрази, с произношение и интонация, близки до представените образци</p>
--	---	--	---	--

**Петата** значима разлика е наблюдаема на нивото на “картографирането” (разчленяването и йерархизирането) на компетентностите на обучавания. От една страна, несъответствията се откриват в чисто съдържателен план. Ако вземем за пример едно достатъчно едроформатно членене, в Рамката са диференцирани и балансирано съчетани **продуктивни, рецептивни, интерактивни умения** и **умения за междуезиково/межкултурно посредничество**, докато нашите стандарти и програми акцентират много повече върху пъврите две и не отчленяват

ясно другите две. От друга страна, в ОЕЕР може да се проследи формирането и развитието на всяко конкретно умение (или компетентност) на всяко от различните нива (а където липсват дескриптори, това е изрично отбелязано), което именно в голяма степен прави възможно фиксирането на споменатите функционални паргове. В българския вариант такова проследяване по правило е невъзможно. Да сравним:

Ядро на УС по БЕ	Из стандарт за начален етап	Из стандарт за прогимназиален етап	Из стандарт за гимназиален етап
Социокултурни компетентности	...задава въпроси, дава отговори...	Задава въпроси и дава отговори по поставена от друг или избрана от него тема.	Задава въпроси и дава отговори по същество.

Видно е, че отношенията между визираните умения на трите нива (трите образователни етапа) по никакъв начин не могат ясно (функционалнопрагово) да се опишат – нито като усъвършенстване, нито като развитие, нито като ограниченост/подусловност (“по поставена от друг или избрана от него тема” очевидно не ограничава, нито пък прави това изразът “по същество”).

Още един пример:

Ядро на УС по БЕ	Из стандарт за начален етап	Из стандарт за прогимназиален етап	Из стандарт за гимназиален етап
Социокултурна и езикова компетентност: Устно общуване	Организира логически своето изказване	Организира логически своето изказване	Изгражда цялостно изказване

Докато в Рамката се приема, “че всяко ниво покрива всички по-долни на него нива. (...) Елементите или аспектите на даден дескриптор не се появяват непременно на всяко следващо ниво. Това означава, че твърденията от всяко ниво селективно описват белезите, смятани за нови или отличителни, без да повтарят всички елементи от долното ниво, като внасят минимални изменения във формулировката, бележещи повишена трудност.”<sup>15</sup> По този начин едновременно се постига ясно разграничение между нивата (респективно – открояват се функционалните прагове) и се избягва наистина угнетителната повторителност, декорирана с несъществени от дистинктивна гледна точка вербални вариации, характерна за българските програмни документи по БЕЛ например за началния етап.

Приключваме този анализ с преценката, че **степената на концептуална съгласуваност и на интегрираност** между *КОО Български език и литература* и *Чужди езици* е **недостатъчна**. Колкото до синхронизацията, смятаме, че под

<sup>15</sup> Цит. съч., с. 52.

условието на недостатъчната концептуална съгласуваност и интегрираност между двете КОО няма смисъл тя да бъде наблюдавана.

## АНАЛИЗ НА ДОО ЗА УС И НА УЧЕБНИТЕ ПРОГРАМИ ПО БЪЛГАРСКИ ЕЗИК И ЛИТЕРАТУРА В СЪПОСТАВКА С ДОО ЗА УС И С УЧЕБНИТЕ ПРОГРАМИ ПО **ИЗОБРАЗТЕЛНО ИЗКУСТВО**<sup>16</sup>

По критерия “Степен на синхронизация”

ДОО за УС и учебните програми за двете КОО са *в недостатъчна степен синхронизирани*. Множество общи за двете КОО понятия се въвеждат в часовете по ИИ изпреварващо спрямо часовете по БЕЛ. Примери за това са “композиция”, “тема”, сюжет”, които по ИИ се предвиждат още в учебната програма за III клас (съответно в VII клас в учебната програма по литература), направленията Класицизъм, Реализъм, Романтизъм, Импресионизъм, Символизъм в учебната програма по ИИ – IX клас (съответно – в X клас в учебната програма по литература, която пък “премълчава” Барок, Рококо и др., които се разглеждат в IX клас по ИИ).

\*

По критерия “Степен на интегрираност”

Първо се онагледява чрез таблично представени изчерпателни извадки от УП по български език и литература и по изобразително изкуство за началния, след това – за прогимназиалния, и на края – за гимназиалния, етап степента на интегрираност между двата предмета, като след всяка от таблиците следва аналитичен коментар. Трябва да се има предвид, че общозадължителната подготовка по изобразително изкуство приключва в девети клас. В X, XI и XII клас се предвижда профилирано обучение по предмета.

клас	МВ с ИИ – УП по БЕЛ	МВ с БЕЛ – УП по ИИ
I	Оцветяват, илюстрират, зацриховат. Разказват по картина или серия от картини. Изработват кукли. Илюстрират художествен текст.	Илюстриране на текстове.
II	Изработват кукли. Изработват афиш. Разказват по картина. Изработват поздравителна картичка, покана.	Използват визуални и вербални езикови средства за възприемане на обекти и среда в реални и фантазни ситуации. Усвояват общи понятия на детската художествена литература и изобразителното изкуство – тема, сюжет, композиция.

<sup>16</sup> В анализа словосъчетанието “изобразително изкуство” ще бъде означавано със съкращението ИИ.

		<p>Формират се комуникативни умения за общуване с изобразителното изкуство. Формират се способности за участие в различни комуникативни ситуации с вербални и визуални езикови средства.</p>
III	<p>Изработват кукли, декори, маски. Изработват афиш. Илюстрации от художник.</p>	<p>Използват се визуални и вербални езикови средства за възприемане на обекти и среда в реални и фантазни ситуации. Усвояват се общи понятия на детската художествена литература и изобразителното изкуство – тема, сюжет, композиция. Формират се комуникативни умения за общуване с изобразителното изкуство. Формират се способности за участие в различни комуникативни ситуации с вербални и визуални езикови средства.</p>
IV	<p>Изработват кукли, декори, маски, афиш. Четат и илюстрират комикси. Картина; серия от картини. Илюстрации на художник.</p>	<p>Използват се визуални и вербални езикови средства за възприемане на обекти и среда в реални и фантазни ситуации. Усвояват се общи понятия на детската художествена литература и изобразителното изкуство – тема, сюжет, композиция. Формират се комуникативни умения за общуване с изобразителното изкуство. Формират се способности за участие в различни комуникативни ситуации с вербални и визуални езикови средства.</p>

Очевидна е доста по-амбициозната програма за ИИ за интеграция между двата учебни предмета – амбициозна преди всичко като степен на сложност/трудност както на равнището на уменията, така и на равнището на знанията в областта на естетическата комуникация – в сравнение с тази по БЕЛ. В този смисъл УП по БЕЛ не оползотворяват в достатъчна степен осигурените от УС и УП по ИИ компетентности за овладяването на общи (за двата предмета) и специфични компетентности. Самото описание на междупредметните връзки в УП по БЕЛ може да се прецени като повече формално (и дори, бихме казали, небрежно), отколкото като достатъчно промислено и целенасочено: например “серията от картини” се появява още в I клас, но отсъства единствено от III; езикът му е подчертано некохерентен – ту се посочват дейности, ту “обекти” (“илюстрация от/на художник”, “серия от картини” и под.). Докато УП по ИИ са много по-изчерпателни и последователни в настояването върху усвояването на конкретни знания, върху формирането на определени умения/способности и върху

осъществяването на определени цели чрез съответните посочени дейности. (Като недостатък на тези програми може да се посочи дословната повторителност между II, III и IV клас, което придава известна степен на формалност на описанието на възможностите за междупредметни връзки.) От тези перспективи УП по БЕЛ съвършено лишават указанията за осъществяване на междупредметните връзки с ИИ.

Посочените характеристики на УП по БЕЛ и по ИИ за началния етап във взаимоотношеността им позволяват да се заключи, че така осигурената **степен на интеграция** между двата предмета **е недостатъчна**.

Клас	МВ с ИИ – УП по БЕЛ	МВ с БЕЛ – УП по ИИ
V	<p>В съпоставка с изученото по изобразително изкуство да затвърдят знанията си за характера на художествения образ.</p> <p>В съпоставка с изученото по музика и изобразително изкуство да осъзнаят функционирането на различни художествени жанрове.</p> <p>Да прилагат изученото за мит и фолклор в часовете от КОО “Изкуства”.</p>	<p>Усвояват се общи понятия на художествената литература и изобразителното изкуство – вид, жанр, композиция, тема, сюжет, ритъм, реалност и фантазия; визуални знаци и символи.</p>
VI	<p>В съпоставка с изученото в КОО “Изкуства” да осмислят основни морално-естетически ценности.</p> <p>В съпоставителен план да разглеждат композиционни схеми и модели в музиката, изобразителното изкуство и литературата.</p> <p>В съпоставка с изученото по музика и изобразително изкуство да осъзнаят функционирането на различни художествени жанрове.</p> <p>Да прилагат изученото в часовете по литература при създаването на илюстрации в часовете по изобразително изкуство; да осъзнават ролята на автора в създавания от него образен свят.</p>	<p>Усвояват се общи понятия на художествената литература и изобразителното изкуство – вид, жанр, композиция, тема, сюжет, ритъм, реалност и фантазия.</p> <p>Изграждат се способности за участие в различни комуникативни ситуации с вербални и визуални езикови средства.</p>
VII	<p>В съпоставка с изученото в КОО “Изкуства” да осмислят основни морално-естетически ценности.</p> <p>Да съпоставят ролята на поетическия език спрямо изразните средства на други видове изкуства.</p>	<p>Усвояват се общи понятия на художествената литература и изобразителното изкуство – вид, жанр, композиция, тема, сюжет, ритъм, реалност и фантазия.</p> <p>Анализират се текстове в средствата за</p>

	В съпоставителен план да разглеждат композиционни схеми и модели в музиката, изобразителното изкуство и литературата. Да определят основен конфликт, авторови внушения и пр. в други видове изкуства.	визуална информация и комуникация.
VIII	Осмисляне на стиловете в различните видове изкуства. Осмислянето на понятието за стил в историята на световната култура. Да съпоставят ролята на поетическия език спрямо изразните средства на други видове изкуства. В съпоставка с изученото по музика и изобразително изкуство да осъзнаят функционирането на различни художествени жанрове.	Усвояват се общи понятия на художествената литература и изобразителното изкуство – вид, жанр, композиция, тема, сюжет, ритъм, реалност и фантазия. Анализират се текстове в разнообразни средства за визуална информация и комуникация.

За прогимназиалния етап УП по БЕЛ са по-изчерпателни и конкретни, по-съсредоточени върху формирането и развитието на общи (за двата предмета) и специфични компетентности в описването на възможните междупредметни връзки с изобразителното изкуство в сравнение с тези за ИИ. Но между програмите по двата предмета се наблюдават сериозни разминавания. Например УП по ИИ не предвиждат нещо такова като “осмисляне на основни морално-естетически ценности” – и с право, защото понятието “морално-естетическа ценност” е твърде проблематично, доколкото приписва на естетическото морал, което (на-малко в исторически план) е свършено неудържимо от концептуална гледна точка. УП по ИИ “не знаят” и за “ролята на автора”, нито за “авторовите внушения”, а – доста по-адекватно – вместо това говорят (за съжаление, само в VI клас) за “знаци и символи”. В този смисъл може да се наблюдава сериозно разминаване между изповядваните от УП по БЕЛ и УП по ИИ в концепциите за художествената комуникация: УП по ИИ са по-последователни в отстояването на разбирането за общуването с изкуството като общуване с (естетически) знаци, отколкото с автора (с изначалната ситуация на създаване на вербалния/визуалния проект за свят). От друга страна, от УП по ИИ отсъстват ключови за УП по БЕЛ понятия – като основа на интеграцията между двата предмета – като “образ” и “стил”. На свой ред понятието “ритъм”, ключово за УП по ИИ, не присъства експлицитно в УП по БЕЛ, но може да се мисли като имплицитно на “поетическия език”, върху чиято съпоставка с изразните средства на другите видове изкуства настояват програмите по литература.

На основата на направените наблюдения може да се заключи, че *степенна* на осигурена *интегрираност* между БЕЛ и ИИ в УП за прогимназиалния етап *е по-висока в сравнение с тази за началния, но не е достатъчна.*

В следващата таблица, представяща заложените междупредметни връзки в УП по БЕЛ и по ИИ, в скоби се посочва равнището на УС. Както и другаде, и тази таблица “пропуска” пределно общо формулираните МВ (“...по всички учебни дисциплини”), защото намираме подобно указване за съвсем формално и нефункционално.

Клас	МВ с ИИ – УП по БЕЛ	МВ с БЕЛ – УП по ИИ
IX	Уменията за създаване на аргументативен текст в жанра на есето подпомагат създаването на есета в часовете по... изкуствата (I)	Български език и литература (I)
X	Знанията и уменията по български език, свързани със сферата на изкуствата, са основни за осмислянето на художествената комуникация като предмет на обучението по литература и на учебните дисциплини по другите изкуства. (I)	Български език и литература (II)
XI		Български език и литература: Европейски литературни направления и школи на 20. век, етапи в развитието на европейския културен процес, национална и културна идентичност, свобода, необходимост, разум, морал. (II) Тема на литературната творба, художествен контекст, композиция на текст, главни компоненти в структурата на художествената творба. (II) Информационни източници, комуникативни ситуации. (II)
XII		Български език и литература: Европейска литературна история, европейски литературни направления и школи, дебат, дискусия, диалог, Антични цивилизации, Ренесанс, Ново време. (II) Композиция на текст, строеж на художествена творба, елементи на художествения език, християнството в европейския културен модел. (II) Национална и културна идентичност, социокултурно общуване. (II)



От горната извадка от УП по БЕЛ и по ИИ за гимназиалния образователен етап ясно личи драстичното разминаване между двете програми в секцията МВ. Образно казано, където програмите по единия предмет пишат, програмите по другия мълчат. Особено фрапираща е дезинтеграцията – основана на липсата на синхронизация – между УП по литература и УП по ИИ. УП по ИИ предвиждат осъществяване на междупредметни връзки с БЕЛ по линията на европейския културен процес не в IX и в X клас, когато именно се изучава европейска литература, а в XI и XII клас, когато се изучава българска литература. На свой ред УП по литература не предписват интеграция с ИИ (и изобщо с КОО “Изкуства”), акцентът в тях е преди всичко върху интеграцията с предметите от КОО “Гражданско образование” – поредно доказателство, че литературата се мисли не толкова и не най-вече като изкуство, а като своеобразна илюстрация на ценности.

В заключение: УП по БЕЛ и по ИИ за гимназиалния етап **дезинтегрират**, вместо да конструират възможности за продуктивни междупредметни връзки, обучението по двата предмета.

\*

По критерия “Степен на концептуална съгласуваност”

ДОИ за УС и учебните програми за двете КОО са съгласувани, доколкото УП по ИИ си поставя за цел “Изграждане на ценностна система в областта на художествената култура”, а ДОИ за УС по БЕЛ изтъква като основно понятие с интегрален и междудисциплинарен характер “хуманитарната ценностна система”.

Осъзнаването на ролята на автора при създаването на текста в създавания от него образен свят (УП по литература, VI клас) може да се съизмерва с анализването на творческия процес като система между художник, обект и творчески продукт (УП по ИИ, IX клас). Влиянията, които оказва развитието на обществения и културния процес върху строежа и функциите на художествените творби (ДОИ за УС по БЕЛ – гимназиален етап), в УП по ИИ (IX клас) съответства на разбирането на връзката между начините на художествено изобразяване в светогледната характеристика на съответната епоха, а овладяването на стиловата типология на текстовете (ДОИ за УС по български език – прогимназиален етап) – на ориентирането в стиловото многообразие на ИИ. За съответствие може да се говори и по отношение на историзирането на проблематиката, доколкото се проследяват характеристиките на античното изкуство, средновековното изкуство, изкуството на Възраждането и модерното изкуство, както и на отделните направления: Барок, Рококо, Класицизъм, Академизъм, Реализъм, Романтизъм, Импресионизъм, Символизъм (в УП по ИИ – IX клас) и съответно Класицизъм, Реализъм, Романтизъм, Модернизъм (Импресионизъм и символизъм) – в УП по литература – X клас. Веднага прави впечатление, че програмата по ИИ е доста позитивна по отношение на разнообразието в творческите проявления на културата. Общи за двете КОО са основни понятия като “тема”, “композиция”, “сюжет”, “ритъм”, “вид”, “жанр”. Но като равноредни с тях в УП по ИИ за почти всички класове се посочват и “реалност”, “фантазия”. Понятието “ритъм” присъства в учебната програма по литература за VI клас, но е посочено като предметна връзка с УС по музика. Комуникативната насоченост (колкото и спорна

да е тя) на обучението по БЕЛ има съответствие с ДОО за УС по ИИ и учебните програми, в които още във втори клас е заложено формиране на комуникативни умения за общуване с произведения на изкуството, предвиждащо дейности като “разглежда”, “наблюдава”, “разпознава”, “посещава” (музеи, галерии), “описва”, “представя” (впечатления). Използването на “визуални и вербални езикови средства” е заложено в програмите по ИИ още от началната степен, например: “използват визуални и вербални езикови средства за възприемане на обекти и среда в реални и фантазни ситуации” (II клас). В УП по ИИ за VIII клас като междупредметна връзка е предвидено анализирането на текстове в средствата за визуална информация и комуникация.

## ИЗВОДИ И ПРЕПОРЪКИ

Изводът, който се налага от направения в този раздел анализ, е че **ДОО за УС и УП по БЕЛ не са синхронизирани, интегрирани и концептуално съгласувани с ДОО за УС и УП по ЧЕ в необходимата степен, защото не са съобразени с ОЕЕР, както и с ДОО за УС и с УП по ИИ.** От този извод произтичат и следващите конкретни препоръки:

1. Мислени в контекста на многоезичието, компетентностите по български език, респективно – методиките, най-общо казано, на ученето, преподаването и оценяването на успешността и адекватността, най-общо казано, на ползването му, е необходимо да споделят **обща концептуална рамка**, каквато предлага Общата европейска езикова рамка.

2. ДОО за УС и УП по БЕЛ е необходимо да изграждат “образ на българския език” като елемент в езиковия репертоар на многоезичната/многокултурната съвременна личност на европейския гражданин.

3. Необходимо е **дескрипторите**, съставлящи ДОО за УС, да **описват умения и да им приписват качество.**

4. ДОО за УС и УП по БЕЛ е необходимо да предлагат т. нар. **функционални прагове**, аранжирани в **гъвкава поредица** – в тях да може да се проследи формирането и развитието на всяко конкретно умение (или компетентност) на всяко от различните нива (а където липсват дескриптори, това да е изрично отбелязано), което именно в голяма степен ще прави възможно фиксирането на споменатите функционални прагове.

5. ДОО за УС и УП по БЕЛ е необходимо да са ориентирани към компетентностите на **реалния – независим – ползвател на езика**, вместо към (несъществуващия) “идеален” носител на езика.

6. ДОО за УС и УП по БЕЛ е необходимо да диференцират и балансирано да съчетаят **продуктивни, рецептивни, интерактивни умения и умения за междуезиково/междукултурно посредничество.**

7. ДОО за УС и УП по БЕЛ е необходимо да **акцентират много по-категорично върху литературата като вид изкуство и върху спецификата на естетическия характер на общуването със словесните художествени произведения**, вместо да я (пре)експонират като “резервоар от ценности” и несигурно да предписват общуване ту с текста, ту с творбата, ту с автора.