

## ИЗПОЛЗВАНЕТО НА СТРАТЕГИИ ЗА ПОВИШАВАНЕ НА ЕФЕКТИВНОСТТА В ЧУЖДООЗИКОВОТО ОБУЧЕНИЕ

Златка Димитрова Желязкова

### USING STRATEGIES FOR INCREASING THE EFFECTIVENESS IN FOREIGN-LANGUAGE TEACHING

Zlatka Dimitrova Zhelyazkova

**Abstract:** The main objective of modern language learning is to improve the communicative competence of the learners. The striving for enhancing the effectiveness of language learning aims to ensure that each student, besides basic training (acquisition of the taught vocabulary, correct pronunciation, spelling, etc.), also has access to information, skills to select, systemize, use and understand its application. The use of communicative strategies in studying the new language puts learners in an active position, encourages them to engage in productive learning, to form cognitive, communicative and social skills, and above all to be active participants in the process of learning which is characterized mainly by interaction, collaboration and use of a variety of techniques to facilitate the perception and acquisition of the studied content. The modern teacher faces the necessity to constantly seek new modern and innovative training and teaching methods which are interesting and meet the linguistic needs of the learners, to provide them with the conditions and equip them with the means for independence and advancement, achieved on the basis of already acquired knowledge and learning strategies.

**Key words:** *communicative strategies, knowledge transfer, meta-knowledge, competence, social roles, cognitive techniques*

#### Въведение

В съвременния свят потребността от изучаване на чужди езици е превърната в една от основните потребности на обществото и на отделния човек. Целият ни живот преминава през все по-налагащата се употреба на поне един чужд език. Новите реалности в Европа и света изискват от учениците да притежават знания и умения, които да прилагат в мултикултурна среда, да работят ефективно в динамично променяща се технологична среда. В този смисъл пред училището стои основната задача да подготвя личности с добре развити умения за комуникация и добре подготвени за този нова среда на информационно общество.

Изучаването на чужд език в училище цели постигане на определено равнище на комуникативна компетентност чрез

овладяване на знания, умения и отношения, формиращи чуждоезикова компетентност. Формирането на тези чуждоезикови компетентности е сложен процес, който се влияе от учебните дейности, които учителят планира и осъществява в класната стая. Урокът по чужд език трябва да съдържа достатъчно възможности за изява на учениците и активното им включване в процеса на обучение, както и необходимост от осигуряване на условия за практическо прилагане на усвояваните теоретични знания. В учебния процес по чужд език основно място заема проблемът за активизиране и стимулиране на познавателните интереси на всяко дете, за развитието на потенциала на учениците чрез ползването на разнообразни стимули за разбиране и ползване на преподаваните знанията.

За да се постигне желаното ниво на комуникативна компетентност, е необходимо използваните учебните материали и дидактически методи да отразяват цялата сложност и многообразие (психологично, социолингвистично, национално, културно) на човешката комуникация. Понятието комуникативна компетентност има дълга история и е представяно у нас в изследвания на обучението по роден (Dimchev, 1998; Petrov, 2002) и по чужд език (Hymes, 1972). Най-популярна е дефиницията, която го очертава като система от знания и умения, необходими, за да се участва в процесите на общуването, като модел с езикови, психофизически и социални характеристики. Редица автори преосмислят комуникативната компетентност, като наблягат най-вече върху познаването на лингвистичните и комуникативните конвенции за „сътрудничество“ в разговора като същностна черта на комуникативната компетентност (Pachev, 1998).

Основна задача на преподавателя е да предлага нови и разнообразни обучаващи стратегии за създаването на всяка една от тези разновидности на компетентността у изучаващите чужд език. Следователно, освен метастратегии за усвояването на езикова компетентност от обучаваните на чужд език, неизбежно анализираме и метастратегическата компетентност на учителя в педагогическия дискурс. Тази „обучаваща“ стратегическа компетентност е насочена към преодоляването на проблема, свързан с празнините в езиковите познания или със сринове в комуникацията. Това преодоляване на дефицити е целенасочено, предварително заявено и предполага планиране, обмисляне на учебните задачи и най-вече на ефекта, на резултата от тях – усъвършенстването на комуникативната компетентност. Обучаващите стратегии са и част от социалната компетентност, която ще позволява по-късно на личността да

упражнява професията си и да създава непрекъснат социално ангажиран дискурс, какъвто по същество представлява и учебният процес. Използването на обучаващи стратегии зависи от комуникативната компетентност на преподавателя като цяло, както и тази на обучавания. Стратегическата компетентност има обслужваща спрямо другите компетентности функция, доколкото всяка от компетентностите предполага прилагането на някакъв вид стратегии – разрешаването на комуникативни проблеми чрез определени техники.

### **Същност на понятието стратегия**

Стратегията на обучение включва методите, техниките и процедурите, които преподавателят използва в работата си. Когато говорим за стратегии за учене, обаче, обикновено имаме предвид онези стратегии, които учащите използват за постигане на по-голяма ефективност на усвояване и възприемане на учебното съдържание. При прилагането им се формират такива качества на обучаваните като самостоятелност, независимост, автономност, учене за живота и през целия живот, а при езиковото обучение – придобиване на многоезикова комуникативна компетентност. Ефективността на обучението по чужд език до голяма степен зависи тъкмо от уменията за ползване на такива стратегии за учене. „Да учиш обучаваните как да учат изучавания от тях език е една от основните задачи на преподавателя. Значението на тази задача се увеличава с извеждането на преден план сред целите на обучението по съвременни езици на такива качества на обучаваните като самостоятелност, независимост и автономност“ (Stefanova, 2015, с. 144). Сред най-често прилаганите в обучението по чужд език са стратегиите за разбиране – концентриране върху разбраното (а не изпадане в паника от неразбраното), опит при слушане или четене колкото е възможно по-рано да се разбере за какво става въпрос в текста, каква е неговата цел, формиране на очаквания за текста и разграничаване на важното от не толкова важното в него и т.н.

Изследователите, които се опитват да изяснят същността на понятието стратегия и значимостта му за изучаването на комуникативния процес, предлагат различни дефиниции в зависимост от теоретичната призма, през която се поглежда – теорията за речевите актове, теорията на действието, методиката на чуждоезиковото обучение, теорията на информацията, реториката, дискурс-анализа и т.н. (Sotirov 2002). В повечето познати ни дефиниции основните характеристики на стратегията са необходимостта от преодоляването на проблем чрез съзнателното

планиране на действия.

От психолингвистична гледна точка, често непълната както в речево, така и в когнитивно отношение информация се обработва веднага на няколко нива и от няколко източника, като интонация, синтаксис, интеракционни особености, пропозиционални значения, референция, характеристики на речевия акт на предходния ход, а също направените изводи за намеренията, социалното положение или паралингвистичното поведение на говорещия в даден момент, и се организира във вид на база от данни, с помощта на които локално се планира и изпълнява следващия ход (Teun A. van Dijk, 1985). В този смисъл преодоляването на подобен род проблеми е налице във всяка комуникативна ситуация и съвсем логично се смята за основна характеристика на речевата стратегия. Според Т. Ван Дайк речепроизводството има стратегически характер и поради тази причина стратегията представлява „характеристика на когнитивния план на общуването, която контролира оптималното решение на система от задачи по гъвкав и локално управляем начин в условията на недостатъчност на информация за съответстващите (последващите) действия на другите участници в комуникацията или за локалните контекстуални ограничения на собствените (последващите) действия” (van Dijk, 1985, с. 274). Такова разбиране за стратегия оправдава обвързването ѝ на първо място с проблематичността в общуването. В частност речевата стратегия е свойство на речевото взаимодействие и определя как и с какви средства се постигат целите на това взаимодействие. Речевата стратегия е ограничена до локалните възможности на прагматичния, семантичния или стилистичния (реторическия) избор на говорещия. Овлабяването на чужд език се осъществява чрез непрекъснато разрешаване на комуникативни проблеми от различен порядък. Така например, всеки етап от овладяването на чужд език поставя преподавателя и обучаваните пред редица празнини в познанието за речевата практика на чуждия език. От друга страна, различните типове обучаеми със своите индивидуални стилове на учене (за които става дума по-долу) изискват по-специално организиране на методическото взаимодействие и използване на подходящи методически средства, в това число и стратегии за учене. Добре квалифицираният учител предварително набелязва поредица от целенасочени и внимателно планирани учебни похвати, за да се решат учебни комуникативни проблеми, в случая с чуждоезиковото обучение – подаване на знания за езиковите явления, за функционирането на вербалните и невербалните средства в речта, за изграждането на

дискурс; създаване на комуникативни умения чрез запознаване с комуникативни стратегии в чуждия език и др.

Целенасочеността е друга важна характеристика на стратегията, тъй като прилагането на една стратегия винаги има за цел да бъдат постигнати определени резултати. Оценката на дадено речево действие по признака целенасоченост се формира на базата на оптималността на постигнатия резултат. При реалното общуване е редно да се отчита фактът, че не винаги е налице резултат от речевото действие, той невинаги е видим или си получават странични, непланирани ефекти. В образователния проце стратегиите винаги се използват, за да постигнат определена цел, която е предварително ясна, ясен е и резултатът от нея – така както степента на овладяване на определени комуникативни умения и навици на чужд език може да бъде проверена и оценена на всеки етап от изучаването му.

### **Класификация на видовете стратегии**

Първите систематични опити за описание на стратегиите и подкласовете им са представени от Е. Биалисток (Bialystok, 1990) и Л. Селинкър (Selinkar, 1983), на базата на въведеното от тях понятие за междинен език – „междинният език е динамична система, която се развива в зависимост от фактори като продължителност и интензивност на ученето на втория език. Следователно колкото по-дълъг е периодът, в който протича усвояването, и колкото по-интензивни са контактите на учещия с изучавания език, толкова повече междинният език се доближава до езика-цел“ (Stoyanova, 2014, с. 25). Идентифицират се пет процеса в развитието на така наречения междинен език: езиков трансфер, свръхгенерализация на групи езикови правила, трансфер на практикуването, стратегии на ученето на чужд език и стратегии на комуникацията на чужд език. Тези идеи по-късно са доразвити от други автори и се ползват от методолозите на обучението по чужди език като стратегии на езиковата употреба и стратегии на ученето на чужд език, като последната съдържа две подкатегории - комуникативни стратегии и стратегии за речева продукция. Под комуникативни стратегии се разбира взаимния опит на двама участници в комуникативния акт да постигнат съгласие върху значението в ситуации, в които наборът от смислови структури не изглежда да е споделен, а под стратегии за речева продукция: опит да се използва една езикова система ефикасно и ясно, с минимум усилие (Bialystok, 1990, с. 26). Комуникативните стратегии се прилагат в езика само в неговата интерактивна форма и включват социолингвистични, лингвистични и психолингвистични фактори.

Стратегиите за учене на чужд език са определяни и като опит

да се развие лингвистичната и социолингвистичната компетентност на изучаващия чуждия език, който е цел на обучението, при което са включени всички учебни дейности, които имат като цел да подпомогнат паметта и практикуването на езика, като например запомняне, повторение, мнемоники, провеждане на разговор с говорещи езика като роден, разбиране, правопис и др. (Понякога е трудно да се разграничат стратегиите за учене и тези за комуникация на чужд език – така например, запаметяването е класическа учебна стратегия, но в някои случаи тя се използва със специфични комуникативни функции; в този смисъл, учебните стратегии могат да се обособят в групи според функциите, които играят за учещия).

### **Стратегии за учене (макростратегии)**

Анализираните изследователи представят не само класификация на стратегиите за учене, но и правят интерпретация на стратегиите по отношение на това как могат да бъдат включени в обучението по чужд език. Под стратегия за учене (учебна стратегия) се разбира подхода, използван повече или по-малко съзнателно от учещия в учебния процес, който би могъл да бъде наблюдаван и описан като съзнателен избор на учащия се. Идентифицирани са четири стратегии, използването на които разграничава успешните от неуспешните учащи чужд език:

- активна планирана стратегия – успешните ученици активно участват в учебния процес чрез селектиране на целите, осъзнавайки реалното и желаното равнище на езикова компетентност

- академична (експлицирана) учебна стратегия – това е стратегия, при която учащите подхождат към езика като към академичен проблем, към структурирано тяло на знанието, което трябва да бъде усвоено.

- социална учебна стратегия – чрез нея обучаваните търсят възможности да използват втория език чрез всякакви подходящи средства: разговор, книги, филми и други подобни. Нещо повече, учащите „се опитват да развият и използват „комуникативни стратегии”, т.е. техники за преодоляване на трудности в общуването в условията на едно несъвършено владение на втория език” (Bialystok 1990, с. 28).

- емотивна стратегия – средство за справяне с емоционалните и мотивационните проблеми, които съпровождат обучението по чужд език. Тя включва култивирането на позитивно отношение към самия себе си, към езика, обществото и културата, които представя.

Някои изследователи схващат стратегиите за учене като формиращи общи и специални умения у обучавания (Angelova, 2004).

Това са уменията за (само)осведомяване с използването на различни информационни източници: учебници, книги, справочници, енциклопедии или телевизия. По този начин разграничението между учене и комуникация е труднопостижимо. Комуникативните стратегии често са мрежа от специални техники, които обучаваните използват като част от учебните стратегии за социална интеграция, а преподавателите използват като част от обучаващите стратегии при педагогическото взаимодействие.

### **Комуникативни стратегии в обучението по чужд език (микростратегии)**

#### **- Комуникативни стратегии на родния език**

Комуникативните стратегии на езика като роден са идеалния модел, който обучаваните на същия език като чужд се стремят да възпроизведат, да овладеят теоретично и практически. В процеса на овладяването на този модел те изработват (самостоятелно или с чужда помощ) комуникативни стратегии на езика като чужд, които се различават от „идеалните“ с това, че са много по-малко и че са предназначени да преодоляват предимно един тип комуникативни проблеми – празнини в знанията и уменията да се продуцира и да се възприема дискурс на чуждия език. Комуникативните стратегии на езика като роден изпълняват много повече функции, решават различни проблеми в речевата практика и формират такъв тип комуникативна компетентност, каквато очакваме да имат говорещите и по отношение на изучавания чужд език.

#### **- Комуникативни стратегии на чужд език**

Много изследователи предлагат определяне на видовете комуникативни стратегии на чужд език на обучаваните в учебен и реален дискурс по следния начин: 1) социални и когнитивни стратегии, които обезпечават включването в социалното взаимодействие и звучат като съвети към обучаваните; 2) опозиционно оформените – разширение на ресурсите, което се основава върху „прекрояване“ на съобщението, за да се съгласува с лингвистичните средства на говорещия или върху повишаване, разширяване или манипулиране на подходящата лингвистична система така, че да стане възможно реализирането на намисленото съобщение; 3) редуccionни стратегии – смята се, че обучаваните, сблъсквайки се с комуникативен проблем, имат избор между два подхода: да избегнат проблема като заобиколят трудността (чрез стратегии на формалната или функционалната редукция) или да се изправят пред проблема чрез разработване на алтернативен план, за да се надмогне липсата на подходящ път към комуникативната цел

(тези стратегии са компенсаторни и се основават на информацията от различни източници: кода на родния език, междуезиковия код, дискурсни правила и неезикови особености); 4) стратегии на уточненото значение (чрез процедурите редукция или заместване на значението) и на уточнената форма (чрез замяна или съкращаване на езикови средства, за да се изрази значението) (Bialystok, 1990).

Както вече бе споменато, комуникативните стратегии не биха могли да се разграничат от учебните, тъй като учебният дискурс е интеракция, а общуването, практикуването на чужд език, е постоянно учене. Дискурсът, създаван във всякакви комуникативни ситуации, и учебният дискурс са в родово-видови отношения. Затова и отделянето им напълно е невъзможно и неправомерно.

Една от най-ранните типологии на съзнателно използвани стратегии е създадена въз основа на изследване на напреднали учащи от три различни езикови общности. Това е създавало възможност да се сравнят подходите на различните обучавани за решаване на техните специфични комуникативни проблеми. Типологията е представена от пет категории или стратегии, като всяка от тях отразява определен вид избор за това как да се разреши наличния комуникативен проблем:

- *Избягването* се изразява в избягване на темата или изоставяне на съобщението. Обучаваните често вземат съзнателно решение да не говорят, защото очакват, че така комуникативните проблеми ще се увеличат. Това е широкоизползвана стратегия за онези, които избягват да се включат в разговор, защото някаква част от речника или граматиката не им е позната.

- *Парафразата* е „преформулиране на съобщението в променена, приемлива конструкция на изучавания език в ситуации, когато подходящата форма или конструкция не е изучена или е недобре овладяна” (Bialystok, 1990, с. 40).

- *Съзнателен трансфер* е буквалният превод на думи и фрази или употребата на думи от друг език. Трансферът представлява превключване на езиковия код – пряко включване (вмъкване, добавяне) на думи от друг език.

- *Молба за помощ* – тази стратегия е възможна, когато обучаваният има достъп до авторитетен източник: говорещ езика като роден, опитен човек в тази сфера, речник и т.н. Често пъти тази стратегия не се изразява толкова във вербални усилия, колкото чрез прозодични средства, като повишаване на интонацията, което имплицитно извиква помощ или потвърждаване на валидността на казаното от слушащия; въпросително повдигане на веждите,



настоятелен поглед и др. невербални средства.

- *Мимика* – включва всички невербални компоненти, които съпровождат комуникацията, особено онези, които се използват на мястото на липсващи думи от изучавания език. Някои жестове са лесни за интерпретация от слушащия (например пляскането с ръце, обозначаващо думата „аплодисменти“).

### **Стратегии за рецепция и продукция (микростратегии)**

При говорещите чужд език се прави едно основно разграничение между стратегиите за продукция и стратегиите за рецепция. То се основава на делението в методологията на чуждоузиковото обучение на речевите дейности на рецептивни (слушане и четене) и продуктивни (писане и говорене). В по-голямата част от изследванията се наблюдава известна асиметрия между тях – по-голямо внимание се отдава на стратегиите за продукция. Родноезиковото обучение също „страда“ от подобно диспропорционално внимание към речевата продукция за сметка на рецептивните аспекти на езиковата употреба.

Изследванията и наблюденията върху стратегиите, включени в процеса на овладяване на езика от детето, извеждат идеята, че определени езикови структури отсъстват в човешкия език, защото не могат да се обработят перцептивно. Някои структури отсъстват в речта на детето, защото превишават перцептивните му възможности. Това е валидно и за възрастните – „съществуват ограничения от кратковременен характер за обема на материала, който може да бъде интерполиран без нарушение на пораждането или възприемането на изказванията” (Slobin, 1984, с. 174). Тези ограничения са универсални и присъщи на процеса на обработка на информацията. Д. Слобин предлага стратегии за обработка на речевата информация с цел „да се формулират редица предполагаемо универсални оперативни принципи, които изработва всяко дете за решаването на проблема за овладяване на езика” (информация (Slobin, 1984, с.175). Подобно на обучението по родния език, чуждоезиковото обучение също решава проблема за овладяването на език, но като чужд. Обучаващите стратегии, които целенасочено (за разлика от интуитивното справяне на детето с усвояването на езика) изработват рецепционни и продуктивни стратегии за овладяването на чужд език, биха могли да се ползват и при учебните стратегии за овладяването на роден език. Предложенията на Д. Слобин за универсални оперативни принципи намират приложение и в чуждоезиковото обучение – например принципите за избягване на прекъсването или прегрупирането на езиковите единици, принципът за свръхгенерализацията и т.н. За

теорията на чуждоезиковото обучение от огромно значение е постановката, че стратегиите за възприемане на речта дават тласък за формирането на правила за пораждаването на реч. Вътрешните езикови структури, според Д. Слобин, се променят според обема на паметта, нарастващото разбиране на речевите интенции (намерения) и установяването на взаимовръзка и прегрупирането на вътрешните структури в съответствие с общите принципи на когнитивната информация (Slobin, 1984).

Умението да се възприема е свързано с „възможността да бъдат бързо реструктурирани стари, съхранявани в паметта, информационни ядра, които се извличат оттам, за да се осъществи преработка на ново езиково съобщение в конкретен речев акт” (Zhinkin, по Petrov, 2002). Усвояването на език е свързано не само със запознаване с нова лексика, нито само с граматичните правила за организирането ѝ в изказвания. Т. Ван Дайк твърди, че значението на текстовите единици не е достатъчно за разбирането на дискурса, а са необходими и елементи на познание за контекста, за света преди комуникативния акт, за намеренията и целите на участниците в комуникацията (Teun A. van Dijk, 1985). Умението да се възприема информация на всяко посочено равнище (концептивно, социално, психическо, езиково) в рамките на единен познавателен мисловен процес е част от обучението по роден език с конкретната цел – развиването на дискурсна компетентност на учениците (Petrov, 2000, сс. 48-49). Авторът предлага подход за организиране и провеждане на учебните занятия, съобразен със закономерности като: 1) адекватност на възрастовите, психофизичните и интелектуалните особености на обучаваните (избор на форма на взаимодействие); 2) избор на похвати за повишаване на оперативността на езиковото съзнание на обучаваните (напр. упражненията за четене с разбиране могат да са съпроводени с въпроси, зададени по различен начин, с които да се акцентира върху различни страни от дискурса; 3) съобразяване с етапите в процеса на възприемане на речта, което ни насочва към интерпретация не само на повърхнинните, но и на дълбинните езикови структури (Petrov, 2000).

Рецептивните и продуктивните стратегии са част от общуването. Те са базисни, върху тях се надграждат всички останали стратегии и метастратегии, които целят и развиването им. Затова стратегиите за рецепция и продукция в нашата типология не се отнасят към учебните и обучаващите стратегии, а към комуникативните стратегии изобщо.

### **Обучаващи стратегии (макростратегии)**

Обучаващи стратегии са от групата на така наречените метастратегии. Тяхната цел е да дадат знания и умения на обучавания за използване на комуникативни стратегии в различни ситуации от говорещите езика като роден и да обогатят или подобрят учебните комуникативни стратегии на обучаваните. Освен да предложат техники за рецепция и продукция на езика като роден и по техен модел да управляват учебните стратегии за рецепция и продукция на чуждия език, те представляват интерактивен тип стратегии, а това означава, че са основани върху взаимодействието на принципа на сътрудничество между група партниращи си участници (Angelova, 2004, 55-56). По този начин се повишава комуникативната компетентност на изучаващите чуждия език, при което обучаващите стратегии „контролират” учебните стратегии. Те използват стратегиите в употребата на езика като роден, за да създадат, управляват или премахнат стратегии в употребата на същия език като чужд. Комуникативните стратегии в речевата практика на говорещите един език като роден и като чужд взаимно се обогатяват. Представянето на стратегиите за учене, използвани в учебния процес, би могло да се обобщи по следния начин:

**КОГНИТИВНИ СТРАТЕГИИ** (Познавателни, свързани със съдържанието или понятията.)

- За по-добро запомняне: създаване на групи от близки по значение думи, употреба на карти с думи, използване на близки по звучене думи (напр. сходно звучащи думи от рими да се учат заедно), измисляне на текстове, в които думите се запомнят по-лесно и др.

- За по-добро разбиране: изследване на думи и изрази и по този начин стигане до значението им, правене на записки, обобщаване, маркиране на ключови думи в текст, визуализиране на логическа взаимовръзка (например рисуване на графики или картини), откриване на закономерности (напр. със събиране на примери), сравняване на звукове, думи и конструкции на изречения в различните езици, гледане на телевизионни предавания, прилагане на помощни средства (напр. при писането на текстове – чеклист с критериите за писане на съответния текст или използване на електронен речник

**МЕТАКОГНИТИВНИ СТРАТЕГИИ.** Метапознанието помага на учениците да учат, като мислят, контролират и ефективно използват собствените си мисловни дейности. Метакогнитивни стратегии са: да се ориентираш и да поставиш учебни цели, да си организираш работното място, да се концентрираш и да избягваш разсейване, да си поставиш подходящи срокове за учене, да

наблюдаваш учебния си процес (да избираш стратегии за учене и да следиш прилагането им), да контролираш постигането на учебните цели и т.н.

**АФЕКТИВНИ СТРАТЕГИИ:** да намалиш стреса и да се отпуснеш, да се награждаваш, да си повтаряш непрекъснато как обичаш да учиш и да организираш ученето си по приятен начин, да осъзнаваш мотивите си за учене на чуждия език (напр. да си водиш дневник на наученото)

**КОМУНИКАТИВНИ СТРАТЕГИИ:** активиране на вече наученото по темата, прилагане на познанията си за света и логичното мислене, за да се правят хипотези върху един текст, след което тези хипотези да се потвърждават, да се извежда значението на думите от контекста и др.

**КОМПЕНСАТОРНИ СТРАТЕГИИ:** преминаване на майчин език, когато липсва дума, измисляне на собствени думи, използване на синоними и описания, писане на важните думи на листче, което се държи наблизо и се ползва при нужда, използване на мимики и жестикулация, за да се постига общуване дори без думи, избягване на определени теми за разговор, за които ни липсват думи

### **Типове обучаеми и стратегии за учене (психолингвистичен подход)**

При отчитане на факторите, които влияят върху избора на използваните комуникативните стратегии в учебния процес, най-важна е ролята на типа на обучавания – психолингвистични характеристики, мотивация за учене, стил на учене, възрастови характеристики и др. Използването на комуникативни стратегии трябва се преценява внимателно, съобразно когнитивния опит и предпочитанията на типа обучаеми. Важен принос за изясняването на този психолингвистичен проблем има американската теоретична и практическа традиция в чуждоезиковото обучение за стила на учене като основна характеристика на обучаемия. За да се придобие представа за обучаваната група, на основата на психотест се установява преобладаващия стил на учене в групата, поведението при неактивност, при нова ситуация и по време на комуникативния процес (примерни избори в тази анкета са: помня повече, когато слушам, а не когато чета; помня повече, когато записвам или преписвам; помня само прочетени интересни неща и т.н.). Определянето на типа обучаеми по тези принципи е с голямо значение при разработването на учебни стратегии за развиване и използване на рецептивните умения, които стават част от комуникативните стратегии по-късно, в реалното общуване на чужд

език. В зависимост от типа обучаеми, групирани според психическите особености и начини на учене, се подбират упражнения, свързани с участието на телевизията и на невербалните средства в речта. По този метод се идентифицират три групи обучаеми – *кинестичен, визуален и слухов*.

*Кинестетичният тип* обучаеми се определят като активно участващи в учебния процес, изискващи динамика. Те усвояват лексика, свързана с конкретни неща – описание на човешкото тяло, дрехи, пазаруване и т.н. Този вид учещи обичат да имитират и да показват, да се движат в час, не се концентрират добре при слушане, а при говорене и то придружено с жестикулации. За този тип обучаеми би следвало да се подбират упражнения, свързани с имитиране на поведението на телевизионни събеседници и обяснението му като се въвежда лексика за човешкото тяло, движенията му, облеклото, мимиките, обстановката в студиото и т.н., невербално обяснение на думи или изрази, които останалите да отгатват, записване на телевизионни откъси от предавания, в които много словоформи са съпроводени с онагледяващи ги, иконични жестове и след това отиграването им.

*Визуалният тип* обучаеми „овладяват по-ефективно учебния материал чрез гледане и демонстрации. Те изразяват емоции чрез израза на лицето. Предпочитано развлечение за тях е изкуството – кино, театър, телевизия, а при участие в семинари си водят бележки” (Tomova, 1999: 175). Очевидно е, че това е най-благоприятната възможност телевизията да се използва активно в обучението по чужд език. Тук са подходящи упражненията, при които обучаваните в час или вкъщи наблюдават телевизионно предаване и записват онова, към което ги е насочил преподавателят – синонимно, омонимно или антонимно използване на невербални средства спрямо значението на вербалния сегмент, невербални знакове за смяна на комуникативните роли на говорещ и слушател, за функциониране на речевия етикет, за начало, възобновяване, поддържане или край на разговора и т.н. Чувствителността към мимиката при този тип обучаеми ги прави точни наблюдатели и подготвя по-голямата им възприемчивост на лексика за изразяване на емоционални състояния. Препоръчват се упражнения използването на картинки, комикси и всякакви видове онагледяване.

*Слуховия тип* обучаеми учат чрез вербални инструкции, чрез слушане. Тези обучаеми „предпочитат да слушат една лекция, отколкото да я прочетат. Значително по-голямо удоволствие им доставя слушането на новини от радиото и телевизията, отколкото

получаване на информация от пресата” (Tomova, 1999, с. 175). За този тип обучаеми по-малко значение има визуалният канал и съответно участието на визуалната и двигателната памет в усвояването на нови знания. За тях се препоръчва прослушването на даден текст на аудиозапис и след това наблюдение на същия текст, но в телевизионна версия, за да осъзнаят и коментират недостатъците и предимствата на слуховото и на комбинираното (слуховото и визуалното) възприемане на информацията. При възприемането на двата текста може да се предложи обучаемият да „предскаже” невербалния съпровод, преценявайки ситуацията, участниците, целите и предмета на общуването, т.е. оценявайки дискурсия тип. Предложенията се коментират в съпоставка с реално продуцирания текст като се отчитат явленията на трансфер на невербални средства от родния език в чуждия и съпоставка на значението и стилистичната им маркираност.

От това разделение на типовете обучаеми зависи и използването на подходящи методи на работа и стратегии в учебната и реалната комуникация. Повишаването на стратегийната компетентност на преподавателите и обучаваните допринася за правилния подбор и осъзнатото използване на комплекса от комуникативни стратегии, което от своя страна увеличава удовлетворението от учебния процес, мотивацията за работа и успеваемостта.

### **Заклучение**

Функцията на комуникативните стратегии е да компенсират не само лингвистични празнини. Създаването на комуникативна компетентност на чужд език изисква много повече знания и умения, изисква преодоляването не само на лингвистични, но и културни, дискурсни, социални и социолингвистични дефицити. Участието на невербалните средства в комуникацията и в обучението е безспорен ресурс в различни области. В процеса на обучение се развиват рецептивни умения и стратегии, които подобряват продуктивните възможности за изразяване на чужд език. Колкото по-сложни конструкции възприемат и разбират учащите, подпомагани от невербалните средства, толкова по-голяма е вероятността да включат усвоеното в собствената си речева продукция. Поради тази причина и ролята на телевизията в обучението по чужд език е особено важна, защото чрез упражненията за възприемане, разбиране и анализ на съобщения от публицистични телевизионни предавания обучаваните получават наготово езикови конструкции и лексикални единици, продуцирани от личности с висок образователен статус и с

реторически умения. Рецепцията на така наречените „високи образци“ от речевата продукция на говорещи езика като роден е предпоставка за усъвършенстването на речевата продукция на обучаваните на езика като чужд и за подобряването на комуникативната им компетентност като цяло.

**Литература:**

Angelova, T. (2004). Metodika na obuchenieto po balgarski ezik. Savremenni problemi, Sofia. [Ангелова, Т. (2004). Методика на обучението по български език. Съвременни проблеми, София.]

Bialystok, E. (1990). Communication Strategies: A Psychological Analysis of Second-Language Use. Blackwell, UK.

Dimchev, K. (1998). Obuchenieto po balgarski ezik kato sistema. Sofia: Siela. [Димчев, К. (1998). Обучението по български език като система. София: Сиела.]

Hymes, D. (1972). Models of the Interaction of Language and Social Life. In: Directions in Sociolinguistics, New York.

Pachev, A. (1998). Ezikovo saznanie i komunikativna kompetencia - sociolingvisticni perspektivi. V: Ezikovo saznanie (sbornik studii pod redakcijata na prof. d.n. Stefana Dimitrova), Sofia: Nauka i izkustvo, s. 230-263. [Пачев, А. (1998). Езиково съзнание и комуникативна компетентност - социолингвистични перспективи. В: Езиково съзнание (сборник студии под редакцията на проф. д.н. Стефана Димитрова), София: Наука и изкуство, с. 230-263.]

Petrov, A. (2000). DiskursniJat analiz v obuchenieto po balgarski ezik 5.-8. klas. SofiJa: Bulvest. [Петров, А. (2000). Дискурсният анализ в обучението по български език 5.-8. клас. София: Булвест.]

Petrov, A. (2002). Ovladyavane na diskursni tehniki chrez obuchenieto po balgarski ezik. Sofia: Bulvest. [Петров, А. (2002). Овладяване на дискурсни техники чрез обучението по български език. София: Булвест.]

Selinkar, L. (1983). Mezhdinen ezik. V: Ruski i zapadni ezici, T. 3. [Селинкър, Л. (1983). Междинен език. В: Руски и западни езици, Т. 3.]

Slobin, D. (1984). Kognitivnie predposylki razvitiia grammatiki. Sb. Psiholingvistika. ss 143-207, Moskva: Progress. [Слобин, Д. (1984). Когнитивные предпосылки развития грамматики. Сб. Психолингвистика. сс 143-207, Москва: Прогресс.]

Sotirov, P. (2002). Rech i cel: Vaprosi na strategiite v rechta. Mezhdunarodno sociolingvisticno druzhestvo, Sofia. [Сотиров, П. (2002). Речь и цел: Вопросы на стратегиите в речта. Международно социолингвистично дружество, София.]

Stefanova, P. (2015). Metodika na obuchenieto po savremenni ezici, Nov Balgarski Universitet. [Стефанова, П. (2015). Методика на обучението по съвременни езици, Нов Български Университет.]

Stoianova, Ju. (2014). Ovladyavane na vtori ezik: problemi na teoriyata i praktikata, Sofiyski universitet „Sv. Kliment Ohridski“. [Стоянова, Ю. (2014). Овладяване на втори език: проблеми на теорията и практиката, Софийски университет „Св. Климент Охридски“.]

Tomova, K. (1999). Psiholingvisticen podhod v chuzhdoezikovoto obuchenie. V: Problemi na sociolingvistikata. T. 6: Ezik"t i s"vremennostta, 174-176, SofiJa. [Томова, К. (1999). Психолингвистичен подход в чуждоезиковото обучение. В: Проблеми на социолингвистиката. Т. 6: Езикът и съвременността, 174-176, София.]

Teun A. van Dijk (1985). Levels and Dimensions of Discourse Analysis, Academic Press: London.

**Author Info:**

Assist. prof. **Zlatka Dimitrova Zhelyazkova**, PhD  
Trakia University - Stara Zagora, Faculty of Education  
E-mail: zlato6ki@abv.bg