

# ПОЛУОБЕКТИВНИТЕ ЗАДАЧИ КЪМ ТЕКСТОВЕ ЗА ЧЕТЕНЕ С РАЗБИРАНЕ – СТИМУЛ ЗА УСТНАТА КОМУНИКАЦИЯ В ОБУЧЕНИЕТО ПО БЪЛГАРСКИ ЕЗИК КАТО ЧУЖД

*Силвена Ставрева-Доростолска (Варна, България)*

---

Четенето е интелектуален процес, по време на който индивидът възприема писаната реч. Това е стандартната дефиниция, но в духа на съвременните комуникативни стратегии е наложително да се допълни, че четенето е цялостна интерактивна дейност, в която се осъществява общуване между човек и символна информация на различни равнища – интелектуално, емоционално, социално. В университетското обучение по български език като чужд уменията за четене с разбиране е основен компонент в изграждането на езиковите компетентности у студентите чужденци. Те са им необходими както в ежедневно общуване, така и в академичната комуникация. Известно е, че пасивното владение на чужд език представлява комплекс от умения за четене с разбиране и слушане с разбиране. За да се постигне разбиране на даден текст, той трябва да бъде четивен. Разбирането при четене на чужд език в много голяма степен се определя както от индивидуалните способности на обучавания, така и от изградените активен и пасивен лексикален и граматически запас/речник.

Целта на настоящото изследване е да формулира основни теоретични принципи и да установи конкретни практически детайли за *полуобективни тестови задачи* за четене с разбиране по български език като чужд от гледна точка на устната комуникация. С оглед на поставената цел стоят и задачите на работата:

1. анализ на проблема за четенето с разбиране по български език като чужд като комуникативна компетентност;
2. формулиране на съвременни критерии за съставяне на *полуобективни задачи въпроси* към текстове за четене с разбиране по български език като чужд.

Във фокуса на изследването са поставени собствени текстове и задачи за четене с разбиране по български език като чужд по

системата ECL (нива А2 – В1), изработени от авторката и апробирани сред 200 студенти от първи и втори курс на англоезичната програма по медицина в Медицинския университет във Варна.

Умението четене с разбиране обикновено се разглежда като пасивно умение, тъй като не предполага собствена езикова продукция. Като интелектуален процес обаче четенето с разбиране изисква интеракция, което ни насочва към хипотезата, че то е и активно умение. От тази гледна точка е изключително важен въпросът как да бъдат изградени учебните (и изпитните) текстове и задачите към тях, така че да бъдат не само информативни, но и практически приложими в конкретния социален и академичен живот на всеки потребител. Във всички съвременни учебници и учебни помагала по български език като чужд на чужденците се предлагат текстове за четене с разбиране, като за тях е отделена специална рубрика, най-често в края на урочната единица. В общия случай идеята е с текста за четене да бъде затвърдена новата лексика, като тя се поставя в контекст, еднакъв или подобен на този, който е изграден с основния текст – обикновено диалог, задаващ лексикалната и граматичната тема на урока. Тези текстове за четене с разбиране обаче (и задачите към тях) почти никога не са комуникативно ориентирани. Студентите разбират какво се казва в тях, получават някаква информация, но това не става изходна точка за формулиране на собствено изказване по съответната тема, т.е. в тези текстове липсват комуникативни опори, липсват стимули за продуциране на свой текст. Потребителите не получават модел *как* да се изкажат по определена тема, макар че знаят *какво* да кажат; не съществува прагматично осмисляне нито на текста, нито на задачите към него.

Обучението по четене с разбиране изисква комплексен подход, основаващ се на съвременни, сигурни и надеждни *комуникативни стратегии* за постигане на ефективно овладяване на уменията както в пасивен, така и в активен план (способността на кандидатите както да четат и разбират даден текст, така и да прилагат наученото, реализирайки успешна устна продукция). С прилагането на системата за тестване и сертифициране ECL в обучението по четене с разбиране по български език като чужд очертаваният по-горе дефицит може да получи адекватно разрешение. ECL е изключително *комуникативно ориентирана* и това е една от основните причини да прие-

маме, че тя е и най-подходящият инструмент за постигане на социално и професионално включване на чужденците, обучавани в българските медицински университети. Създадените специално за обучението по български език като чужд текстове по четене с разбиране с комуникативни тестови задачи обхващат основните параметри на комуникативната компетентност (езиковите знания и умения и способността да се прилагат в реалния живот): езикова, социолингвистична и прагматична компетентност за общи и академични цели, като акцентът пада върху лексико-граматичната и текстовата езикова компетентност. Тестовият еквивалент на прагматичния аспект е реализиране на комуникативен акт чрез изпълнение на йерархизирани по значимост и честотност на употреба за общи или академични цели комуникативни задачи като:

- съобщение;
- преценка на обективните условия и субективните възможности;
- изразяване на колебание и съмнение;
- утвърждаване и отричане;
- изразяване на молба, заповед, пожелание;
- изразяване на дефиниции, описания, сравнения, пространствени, качествени и количествени отношения.

### Текст 1

**Обичатے пътувате и търсите нови дестинации. Прочетете текста и отговорете на въпросите с 1 – 2 думи. Отговорите не бива да съдържат излишна информация.**

Никола е французин и е студент по медицина във Варна. Той има дълга лятна ваканция. В интернет Никола намира интересно предложение. Фирма организира екскурзия до град Балчик. Това е град в Североизточна България. Разположен е на брега на Черно море. Никола отива в туристическия офис. Той пита за хотел в Балчик. Служителката дава на Никола няколко малки книги. Никола чете и гледа снимките. Той избира малък хотел близо до плажа. Никола казва, че иска резервация за три дни. До Балчик ще пътува с автобус. Никола купува билети. Автобусът заминава от автогарата във Варна сутринта в 8:30 часа. Никола пита за забележителностите на Балчик. Служителката обяснява за двореца на румънската кралица Мария.

В Ботаническата градина има много цветя и екзотични дървета. Гостите се разхождат в синьото море с лодка. Пясъкът е бял, на плажа има различни атракции. Никола отива в квартирата и приготвя куфара.

**Модел:**

0	Какъв е Никола по професия? – студент по медицина
1	Какво предложение намира Никола? –
2	Къде се намира град Балчик? –
3	Къде отива Никола? –
4	Колко книги дава служителката? –
5	Какво избира Никола? –
6	Как ще пътува до Балчик? –
7	Кога заминава автобусът? –
8	Каква е кралица Мария по националност? –
9	Как се разхождат гостите? –
10	Какво прави Никола в квартирата? –

Системата от задачи за четене с разбиране, изградена и приложена от нас в Медицинския университет – Варна, е основана именно върху изложените теоретични постановки. Основните принципи, според които се съставят задачите за четене с разбиране по системата ECL, са два. Първият принцип се състои в последователна стандартизация както на инструкциите, така и на формата, а вторият – в редуването на обективни и полуобективни задачи за всяко ниво и за всяко умение. Първият принцип за умението четене с разбиране се реализира чрез:

1. Текстовете за всяко равнище и за всяко умение в една задача са два;
2. Задължително се описва въвеждаща комуникативна ситуация;

3. Задължително се разграничава характерът на текстовете – единият текст в задачата трябва да бъде със социален характер, а другият – с личен;

4. Използваната лексика трябва да бъде честотна;

5. Дължината на всички задачи трябва да бъде еднаква.

Вторият принцип за умениято четене с разбиране се осъществява чрез изисквания към структурата и съдържанието на задачите:

1. Задачите трябва да съответстват на съдържанието и спецификата на текстовете;

2. Въпросите трябва да следват хронологията на текста;

3. Задачите винаги се състоят от 10 елемента, като дистракторите имат различен брой за различните равнища;

4. Изключени са всякакви граматични маркери.

*Полубективните задачи* предполагат продуциране на собствена писмена реч от кандидатите, като мотивацията за нея идва от текста за четене с разбиране и от един пример, който се задава като модел – номериран с 0 и обособен в рамка със сиво оцветяване. Специфично изискване към примера е той да се основава върху информацията от първото или второто изречение на дадения текст. При този тип задачи оценяването е полубективно, тъй като оценителят/проверяващият не разполага с дистрактори. Чрез задачите за четене с разбиране в академичния час се формират интелектуални умения, като се използват различни логически операции, напр. *сравнение, граматическо преобразуване* и т.н. Правят се изводи, които се реализират в писмена форма, а обучаваните възприемат част от материала самостоятелно. Казаното по-горе ни води до твърдението, че *полубективните задачи* по системата ECL дават възможност за развиване на умениято четене с разбиране по български език като чужд. Особеност при съставянето на полубективните задачи към текстовете за четене с разбиране е, че текстът и задачите трябва да бъдат подготвени така, че да мотивират кандидатите да реализират лексикални и граматични трансформации. Не на последно място е необходимо да подчертаем, че изпълнението на задачите изключва това да става на базата на обща култура или на добра информираност. Ако задачата може да се реши, без текстът да бъде четен, тя не е успешна и следва да бъде заменена. От тази гледна точка поставяме изискване към наличието в текстовете на различни *антропоними* и *топоними*. На първо място следва да изясним каква цел си

поставяме с текста за четене с разбиране – да информираме кандидатите за историята, културата, традициите на България или да зададем определен граматически/лексикален модел. В повечето съществуващи на пазара учебници и учебни помагала по български език като чужд текстовете за четене с разбиране изпълняват преди всичко информативна функция, като, разбира се, в лексикално и граматично отношение реализират в известна степен и задачите да обобщят предвидения в съответната учебна единица материал, да го затвърдят и да очертаят най-общо перспективата за следващи учебни единици. Каква обаче е практическата полза за кандидатите от това, че получават информация за етимологията на топонима София например или, че Никола е мъжко име, нищо че завършва на *a* (Цанков 2010)? Ние приемаме, че всичко в текста за четене с разбиране трябва не само и не толкова да информира, колкото да създава повод кандидатите да изградят граматически/лексикален модел, който да подпомага ефективното им и активно комуникативно включване в социалната и в професионалната им среда. За студентите по медицина е от изключителна важност да различават мъжките от женските собствени имена, механизмите за образуване на фамилните имена и др. под., тъй като първият им досег с пациента са именно документите му (паспортни данни, история на заболяването, фамилна анамнеза и т.н.). Затова в текста за четене с разбиране персонажите присъстват със собствените и фамилните си имена, а в задачите задължително има поне един въпрос, свързан с тях. Като частен случай тук ще посочим и необходимостта студентите по медицина да познават и механизмите за съкращаване и за формулиране на абривиатури, тъй като в болничната номенклатура дори в най-обикновено направление за хоспитализиране съществуват многобройни езикови прояви от посочените типове. Разбира се, в ниво А2 бихме могли да се ограничим до съкращенията *гр.*, *с.*, *г.* и под., но в текстовете за по-високите равнища споменатата особеност на клиничната подготовка на студентите трябва да бъде отчетена по подходящ начин.

## Текст 2

**По телевизията предават плувно състезание. Искате да научите повече за дисциплината, която гледате? Прочетете**

**текста и отговорете на въпросите с 1 – 2 думи. Отговорите не бива да съдържат излишна информация.**

Много хора обичат плуването. То включва различни техники, дори и танц. В началото наричат тази дисциплина воден балет. Накрая тя влиза в спортния календар като синхронно плуване. Това е дамски спорт. В синхронното плуване има елементи от скоковете във вода и от различните плувни стилове. Звучи музика, а състезателките изпълняват художествена програма в басейна. В последните години има индивидуални състезания и състезания за дуети.

За първи път синхронното плуване е представено през 1882 г. във Великобритания. Едва през 1952 г. на олимпиадата в Хелзинки отборът на САЩ прави демонстрация. Първото представяне в България е през 1960 г. с 8 състезателки. Всички са студентки.

До 1989 г. Бистра Димитрова е преподавател в Националната спортна академия. Тя е българката, която създава националния отбор по синхронно плуване на България. По-късно заминава в Гърция, където основава клубовете по този спорт в страната. Най-големият успех на българките в този красив спорт е през 2004 г. Ася Анастасова и Богдана Зарева се класират на 20 място при двойките на олимпиадата в Атина.

Танцът във водата не е лесен. Състезателките тренират отговорно и сериозно. Всеки ден по 4 часа момичетата работят за представянето си. Първо, заедно с треньора избират музиката. След това идват тежките часове на труд и надежда за добро представяне.

**Модел:**

0	Кой е любимият спорт на много хора? – плуването
1	Какво е първото име на дисциплината? –
2	Кой практикува синхронно плуване? –
3	Къде плуват и танцуват състезателките? –
4	Кога хората научават за синхронното плуване? –
5	Колко момичета участват в първия български отбор? –
6	Каква е по професия Бистра Димитрова? –

7	Къде работи Бистра след България? –
8	На какво състезание се представят Ася и Богдана? –
9	Как се подготвят спортистите? –
10	С кого момичетата избират мелодията за танца си? –

Механизмът за формулиране на въпросите с оглед изпълнението на развиващите цели на чуждоезиковото обучение позволява различни комбинации, така че решаването на теста да доведе не само до добър изпитен резултат, но и до научаване. По тази причина е задължително да се избягват т.нар. *ли-въпроси* и въпросите, които предполагат като отговор избор на *вярно/невярно/няма информация*. От тази гледна точка следва да направим кратък преглед и на мястото и ролята на въпросителните местоимения в тестовете за ниво А2 – В1. Самият текст за четене с разбиране за тези две нива не съдържа въпросителни изречения. *Полубективните задачи* към тях обаче са въпроси, на които кандидатът трябва да даде кратък отговор. В нашата концепция именно това е пътят към усвояването на въпросителните изказвания на български език (Тишева 2001). По тази причина всеки въпрос в задача от *типа* „Свободен отговор” трябва да отговаря на няколко характеристики:

1. Ключовите въпросителни думи/местоимения трябва да са различни – напр. *кой, каква, къде* и т.н. Това означава, че текстът следва да е изграден така, че да предполага задаването на тези въпроси. Приемаме едно ограничение – въпросът за количество да е само един, тъй като цифрите не позволяват граматични преобразувания.

2. Въпросителни *ли-изречения* са недопустими. Мотивите да не допускаме използването на *ли-въпроси* са следните:

а) *Ли-въпросите* предполагат отговор *Да* или *Не*, без този отговор да следва от извършена от кандидата смислова или граматична трансформация. Това означава, че кандидатът може да посочи случайно правилния отговор. Частен случай тук е задаването на *отрицателен ли-въпрос* от типа *Тя не е ли лекар?*, тъй като и отговор *Да*, и отговор *Не* могат да се приемат за правилни. Целта на задачите със свободен отговор е кандидатът да покаже, че разбира

текста, отговаряйки с 1–2 думи за ниво А2 или с 2–5 думи за ниво В1, без да има изискване за формулиране на свързано изречение. Следователно отговорът трябва да е в самия текст, като със съответната дума е нужно да се извърши трансформацията. Дискусионна е темата с въпросителни изречения, съдържащи думите *нима* и *нали*, но като имаме предвид, че те също предполагат отговор *Да* или *Не*, приемаме да бъдат изключени от задачите за текстове за четене с разбиране (Тишева 2003).

б) В известни случаи *ли-въпросът* може да стане причина за проява на социална желателност от страна на кандидата, т.е. кандидатът може да отговори положително или отрицателно в зависимост от това, което си мисли, че се очаква от него, за да бъде „политически коректен“. По тази причина в критериите за изграждане на текст за четене с разбиране сме поставили изискване за политическа, религиозна и пр. неутралност.

3. Въпросът *Защо?* в задачите към текстове за четене с разбиране изисква от кандидата да осмисли причинно-следствена връзка и да я изрази с изреченска конструкция, докато в критериите и инструкциите към кандидатите ние поставяме изискване за отговор от няколко думи, без това непременно да означава формулиране на изречение. От друга страна, ако в текста съществува конструкция от вида ..., *защото...*, кандидатът би я повторил дословно, което пък би направило задачата непродуктивна. По тези причини приемаме, че полуобективните задачи въпроси *Защо?* трябва да бъдат много внимателно формулирани към текстове за ниво А2 и В1. Приемаме, че най-ефективни такива въпроси биха били в обективна задача от типа *Множествен избор*, тъй като в нея основно изискване е правилният отговор да не повтаря дословно текста, а да се използват синоними, т.е. кандидатът априори е поставен в ситуация на необходимост от *граматическо, семантично и логическо преобразуване*.

Основната ни хипотеза, че усвояването на уменията четене с разбиране има като своя перспектива и успешна устна комуникация, се основава и на формулираните от нас критерии за *комуникативна ефективност* на полуобективните задачи въпроси към учебно-изпитните текстове. Ще дадем пример за изискванията на ECL-тестовите

по ниво А2, разработени от нас конкретно за български език като чужд.

### ***Речево намерение/речев акт***

1. Създаване и поддържане на комуникация (зачитане на правописните правила в писмен вид).
2. Създаване на социални контакти:
  - 2.1. Поздрави и сбогувания;
  - 2.2. Предложения;
  - 2.3. Изразяване на благодарност;
  - 2.4. Насочване на вниманието.
3. Даване и получаване на лична информация.
4. Намиране на хора, места и неща.
5. Определяне и описване на хора и неща.
6. Лични отношения (харесвания, отхвърляне, обич, предпочитания/похвала, сравнения).
7. Осъществяване и приемане/отказ на предложения, молби, покани и искане и даване на разрешение.
8. Относно действията във времето:
  - 8.1. Даване и получаване на информация за минали събития и действия;
  - 8.2. Даване и получаване на информация за обичайните събития и действия (в момента);
  - 8.3. Даване и получаване на информация за бъдещи събития и действия.
9. Даване и приемане на извинения.
10. Даване и получаване на конкретна информация за дати, часове, количества, числа, цени, условия.

### **Текст 3**

**Интересувате се от нови и интересни идеи за живот и работа? Прочетете текста и отговорете на въпросите с 1–2 думи. Отговорите не бива да съдържат излишна информация.**

Село Песочница се намира в Северозападна България. Разположено е на 4 км от Монтана. Там живеят 16 души. Празните къщи са много. Има красива природа и българите го избират за ваканция. Над Песочница е Стара планина. Там въздухът е чист, а водата е студена и сладка.

Песочница е първото „IT село“ в България. Идеята е на програмиста от Варна Иван Куков. 8 млади специалисти от страната и чужбина вече живеят и работят там. Компютърните инженери купуват оптичната интернет връзка за бизнеса си. Строят и нов офис.

Кметът на Берковица Димитранка Каменова казва, че всички са добре дошли. В селото има място за още 40–50 млади програмисти. Те могат да работят за компании от целия свят с домашния си компютър. Училищен автобус води децата на училище в Монтана. Лекарят е в кабинета си през цялата седмица. Групата „IT село“ ремонтира църквата. На 9 септември ще има компютърно парти на площада. Програмистите слагат екран в центъра на селото. Всички заедно ще гледат и футболен мач.

**Модел:**

0.	Къде се намира село Песочница? – в Северозападна България
1.	Колко са жителите на селото? –
2.	Кой почива в Песочница? –
3.	Каква е планинската вода? –
4.	Откъде е Иван Куков? –
5.	Кой плаща оптичния интернет? –
6.	Каква е Димитранка Каменова? –
7.	Как работят програмистите? –
8.	Кога приема селският лекар? –
9.	Къде ще бъде компютърното парти? –
10.	Какво състезание ще гледат хората от селото? –

Осъществяването на речевото намерение в речев акт очевидно може и трябва да бъде подготвяно не само със задачите за говорене, но и със задачите за четене с разбиране. Както изяснихме по-горе, най-подходящи в това отношение са именно *въпросите със свободен*

*отговор*. От особено значение в този контекст е формулирането на *въвеждащата комуникативна ситуация*. Комуникативният подход при изграждането на текст за четене с разбиране по български език като чужд предполага наслагването на две комуникативни ситуации – от една страна, комуникативната ситуация на учебния час/изпита, а от друга – въвеждащата комуникативна ситуация на текста. Очертават се източници на напрежение, които могат да бъдат преодоленни чрез игровия модел на влизането в роля. Именно в това се състои важността на въвеждащата комуникативна ситуация към текста за четене с разбиране. Тя има за цел да увери обучаемите, че онова, което учат, не остава между четирите стени на езиковия кабинет, а напротив, дава им практически знания и умения, които могат да използват както в ежедневието си/бита си, така и в професията си. Въвеждащите комуникативни ситуации са продуктивни и от гледна точка на формата на текста за четене с разбиране. На чужденците могат да бъдат предлагани – особено за ниво А2 – текстове от указателни таблици, реклами, упътвания за употреба на различни уреди и вещи, ресторантски менюта и т.н. Въвеждащата комуникативна ситуация трябва да е колкото се може по-неутрална към етнически, религиозни и други стереотипи. При формулирането ѝ информацията трябва да се дозира и структурира прецизно, тъй като разработената от нас матрица за текст за нива А2 и В1 по ЕСЛ не предполага наличието на заглавия и подзаглавия, които да подпомагат или насочват разбирането – текстовете са кратки, състоят се най-често от два до три абзаца.

Зададените критерии за *въвеждаща комуникативна ситуация* предполагат интеракция, която създава у студента/индивида съзнателна необходимост от информация, която в променящата се интерактивна среда подлежи на различни преобразувания, така че да бъде полезна във всякакви ситуации на общуване. От тази гледна точка *полуобективните задачи въпроси* представляват най-точният измерител на ефективността на обучението, тъй като отговорите им могат да бъдат формулирани както писмено, така и устно; самите те могат да станат както повод за възникване на речево намерение, така и модел за осъществяване на речеви акт. Следователно отговорът на полуобективна задача въпрос притежава комуникативния

статус на устното изказване: параметър с голямо значение от гледна точка на прагматиката, включващ 4 функции – декларативна, интерогативна, манипулативна, оптативна според вида на изказването – съобщително, въпросително, подбудително, желателно. Може да се приеме, че обучението по четене с разбиране е стимул за разширяване на прагматичната компетентност на студентите, включваща социолингвистична компетентност, стратегийна компетентност, както и психо-физиологичен механизъм, определящ честотата на проява на комуникативните стимули при четене с разбиране.

В заключение следва да посочим, че качествата на текстовете за четене с разбиране и на полуобективните задачи въпроси към тях трябва да се доказват чрез надежден системен експеримент с адекватно обхващане на всички параметри на изследваното умение. Всеки комплект от учебно-изпитни материали по системата ECL е основан върху разпределението по нива, узаконено чрез Общата европейска езикова рамка, за да е възможно проследяването както в синхронен, така и в диахронен план на постиженията на обучаваните. Конкретно в Медицинския университет – Варна наблюдението се осъществява в рамките на обучението по общ български език (нива A2 и B1) в I и II курс на студентите от англоезичната програма по медицина и в момента продължава в III курс (ниво B2 – клинична медицинска комуникация) на същите студенти.

Глобализираният свят ни изправя пред все по-големи предизвикателства, свързани с овладяването на умения по чужди езици. Езиковите умения трябва да осигуряват независимост и мобилност на потребителите, като научните интереси в перспектива могат да бъдат насочени към т.нар. *blended learning* – смесено обучение, което позволява на обучавания да постига ефективни резултати в комуникацията на чужд език благодарение на отчасти онлайн доставката на съдържание и инструктаж. От тази гледна точка *полуобективните задачи въпроси* са ефективен инструмент за постигането на набеязаните цели на обучението по чужд език. Методите на преподаване *лице – в – лице* могат да бъдат комбинирани с компютърно администрирани дейности, така че да се персонализират както обучението, така и оценяването.

## БИБЛИОГРАФИЯ

**Алексова 2005:** Алексова, Кр. Йерархията на социолингвистичните променливи според стратифициращата им сила. // Езиковедски приноси в чест на чл.-кор. проф. д.ф.н. Михаил Виденов. Велико Търново.

**Куртева 2013:** Куртева, Г., К. Бумбарова, Ст. Бъчварова. „Здравейте!“, Учебник по български език за чужденци. София.

**Петрова 2005:** Петрова, Ст., Е. Куртева, Пр. Цанкова, Кр. Томова, Ив. Илиев. Учете български език. Първа част. София.

**Тачева 2012:** Тачева, В., Х. Христова-Годхард. Европейското сертифициране на славянски езици – лингвистичният принос за обединяването на Европа. Москва.

**Тишева 2001:** Тишева, Й. Въпросителните изказвания като елемент от речевия етикет. // Сборник „Чуждоезиково обучение за специални цели“. Варна.

**Тишева 2004:** Тишева, Й. Структурни модели на въпросителните изречения в българския език. София, 2004.

**Хаджиева 2011:** Хаджиева, Ел., Н. Гарибова, Г. Дачева, Й. Тишева. Общ курс по български език за чужденци. София.

**Христовова 2005:** Христовова, Г. Класификация на задачите по български език. // Списание „Български език и литература“, № 4.

**Цанков 2010:** Цанков, К., Т. Балкански. Енциклопедия на българската ономастика: към основите на българската ономастика. Велико Търново.

**Janzen 2002:** Janzen, J. Teaching Strategic Reading. // “Methodology in Language Teaching”, Cambridge University Press, NY, 291

**Unlu 2004:** Unlu, J. Mise en réseau et partage des connaissances – une plateforme virtuelle au service de la classe sur objectifs spécifiques. // The Languages as Means for Education, Research and Professional Realisation, Varna

### OPEN-RESPONSE TASKS TO TEXTS FOR READING COMPREHENSION –STIMULUS FOR ORAL COMMUNICATION IN TRAINING IN BULGARIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Silvena Stavreva-Dorostolska (Varna, Bulgaria)

The subject of this study is one of the main types of tasks to the texts for reading comprehension, namely open-response questions to text. Placed in the context of the problems of oral communication, they are analyzed in terms of their character as an incentive for the oral production of foreigners studying Bulgarian language.