

КОМУНИКАТИВНИ СТРАТЕГИИ В ОБУЧЕНИЕТО ПО БЪЛГАРСКИ ЕЗИК

Фани Бойкова
Пловдивски университет „Паусий Хилендарски“

COMMUNICATIVE STRATEGIES IN BULGARIAN LANGUAGE EDUCATION

Fani Boykova
Paisii Hilendarski University of Plovdiv

The article presents communication strategies in Bulgarian language education in the context of the competencies-development approach. It proceeds to clarify the characteristic of the competencies approach and its importance for the formation of strategic competency. The article also considers the importance of familiarizing students with the characteristics of the communicative situation. Emphasized is the importance of role-playing games for the formation of strategic competency. Outlined is the role of texts as tools for, and subjects of, familiarization with speech strategies.

Key words: communicative competence, competence approach, communicative strategies

Свързването на лингвистичната теория и педагогическата практика се реализира чрез комуникативно ориентираното обучение, центрирано около изграждането на комуникативна компетентност в цялостното взаимодействие на съставлящите я компетентности: езикови, стратегийни, дискурсни, социолингвистични, прагматични, социални. Придавайки смисъл и социална значимост на познанието, комуникативността предполага ориентираността на институционалния образователен процес (Петров 2012: 13). Комуникативната компетентност е основна цел на езиковите занятия; учебното съдържание представя езиковите единици чрез реализацията си в речево поведение; българският език се преподава и се изучава чрез комуникативни дейности в реални дискурсни практики; стимулира се овладяването на различни

дискурсни техники; дейностите в учебния процес са ориентирани към адекватност на потребностите и възможностите; новите образователни технологии повишават интерактивността в образователното взаимодействие; стимулира се обучението като личностен образователен процес през целия живот; мотивира се овладяването на българския език като средство за обогатяване на собствения житейски опит (Петров 2012: 9 – 11). Именно затова средоточие на работата по български език в средното училище е овладяването на умения за адекватно речево поведение, чиито основни схеми и опит за тяхното прилагане се усвояват в рамките на комуникативно ориентираното обучение по български език.

Според Антъни Хоуат¹ комуникативният подход в обучението има две разновидности – *уча, за да употребявам*, и *употребявам, за да го науча*. На тази основа според Т. Шопов се изграждат две взаимосвързани методически стратегии в комуникативната ориентация на езиковото обучение, като насочват развитието на комуникативната методика в две насоки „(а) определяне на комуникативни учебни цели и езиково съдържание (които се реализират чрез подходящи учебни дейности) и (б) определяне на комуникативни учебни дейности, които задават адекватни учебни цели и необходимо езиково съдържание“ (Шопов 2013: 62).

Образователният процес, основан на комуникативния подход, променя стратегията на учене – от учене с цел да се възпроизведе информация към учене с цел да се осъществява компетентност в реална комуникативна ситуация. Контекстът на тази стратегия е зададен от Държавните образователни изисквания² за учебно съдържание в културно-образователната област „Български език и литература“, които определят като търсен резултат уменията да се тълкуват и осмислят взаимоотношенията между реалните факти и тяхната речева реализация, да се разбира и оценява светът в разнообразните ситуации на общуване, да се изграждат стратегии за личностна реализация с цел подготвяне на учениците за резултатно участие в различни социални практики. Изследвайки ключовите трансформации в образователния процес по български език и литература, Я. Мерджанова посочва, че целта на обучението са културната и социалната грамотност, които изграждат личностен жизнен и професионален смисъл; държавните образователни изисквания по български език и литература са центрирани около компетентнос-

¹ Цит. по П. Шопов – „Педагогика на езика“. София, 2013, с. 62 – 71.

² Виж: Държавни образователни изисквания за учебно съдържание: <https://www.mon.bg/?go=page&pageId=1&subpageId=25>

тния подход, който представлява система от способности (рационални, афективни, прагматически), гарантиращи успешно поведение в определена ситуация (Мерджанова 2012: 120 – 130).

Нагласите и очакванията на обществото по отношение на образователната сфера изискват от педагогическия процес да бъде динамичен и чувствителен към социалните и културните потребности. В епохата на информационното общество обемът на вседостъпното знание нараства стремглаво, променят се научната и образователната парадигма. Така компетентностният подход установява концепция за подготовка на обучаваните за адекватна социална реализация със съответните компетенции, които са нужни на личността в контекста на идеята за продължаващо през целия живот образование. Необходимостта от компетентностен подход в обучението по български се обуславя от осъзнатите потребности от езикова подготовка, от стремежа на подрастващите към личностна изява, към социална реализация, защото става дума за подход, чрез който се акцентира върху резултатите от образованието, разглеждани като способност да се действа в различни комуникативни ситуации, както подчертава К. Димчев (Димчев 2010: 221).

Компетентностният подход в обучението по език се фокусира върху това какво се очаква да постигат с езика учениците. Този подход може да се представи като дефиниране на целите на обучението по отношение на измерваеми описания на знанията, уменията, речевото поведение при завършване на определен етап на обучение. Основна база на компетентностното обучение по език е подходът, ориентиран към функционалност и взаимодействие, което означава, че изучаването на езици винаги трябва да бъде свързано със социалния контекст, в който те се използват. Следователно езикът се разглежда като средство за взаимодействие и комуникация между хората, които искат да постигнат конкретни цели и резултати. Това важи особено за ситуации, в които учещият трябва да изпълнява определена роля с езикови умения, които могат да бъдат предсказани или определени за съответния контекст, т. е. определени ситуации в живота изискват употребата на определени езикови средства (Ричардс, Роджърс 2001: 143).

Основните предимства на компетентностния подход при организацията и осъществяването на образователния процес са свързани с факта, че те допринасят да се йерархизират компетентностите, които са най-значими при подбора на елементите от учебната информация и служат за развитие на подрастващите в определена насока. Компетент-

ностният подход в обучението по български език се обуславя от необходимостта резултатите от образованието да бъдат интерпретирани като умение да се действа адекватно и успешно в различни комуникативни ситуации. Създават се умения ученикът да анализира своите образователни постижения и да ги прилага в извънучилищна обстановка, да осъществява трансфер на знания и умения, за да решава важни за него задачи, които са необходими за социалната му реализация.

Според К. Димчев компетентностният подход бележи етап в развитието на езиковото образование, защото дефинира целите и съдържанието на обучението по български език; целите, съдържанието и технологията на всеки урок; критериите и равнищата на усвояване на предвидената за изучаване информация (Димчев 2011). Чрез компетентностния подход се развива комплекс от умения за намиране на решения и предприемане на действия в различни житейски ситуации, създават се условия знанието да се постига чрез действие, което е резултат от „добро знание“ за различни съществуващи вече практики. Комуникативната компетентност е тази част от знанието, която ни позволява да свържем целите и контекста на ситуацията със структурите, които имаме на разположение в нашия лингвистичен репертоар, чрез функционалния избор на прагматично ниво.

Педагогическото взаимодействие е насочено към това обучаващите да умеят да тълкуват и да осмислят взаимоотношенията между реалните факти и тяхната речева реализация. По тези причини изследователските ни усилия се насочват към анализ интерпретация на комуникативни по характер задачи, създаващи условия за повече и по-качествени взаимодействия между самите ученици и между тях и учителя, което дава възможност за личностно развитие въз основа на съпреживяване и конструктивен диалог; за изграждане на стратегии за комуникативно целесъобразно речево поведение. Създаването на система за овладяване на комуникативни умения се свързва с апробиране на модели, в чиято основа стоят уменията да се конструират текстове от различни комуникативни сфери, които се изследват в лингвистичен, стилистичен, прагматичен аспект, за да се покаже обвързаността им с конкретното изказване и стратегията на целесъобразното общуване, които изразяват представителност на стратегийната компетентност – знания и умения за успешно речево общуване чрез различни комуникативни стратегии; знания за различните начини и средства за прилагане на усвоеното, за условията, при които това е възможно и рационално; умения да се контролира и управлява речевото поведение; умения за критическо мислене (Кръстанова 2009: 14).

Стратегийната компетентност се свързва с умението да можеш да преодоляваш затруднения при среща с непозната езикова и неезикова информация в разнообразни ситуации на общуване. Понятието за стратегия е обект на многостранно тълкуване в педагогическия дискурс. Може да се обедини разбирането за стратегия около схващането за планиране на бъдещи действия с определена степен на вероятност. Когато анализира същността на стратегията от педагогическа гледна точка, Пл. Радев подчертава, че стратегията е правило за взимане на решение, което се осъществява чрез познавателни операции (обобщаване, абстрахиране, сравняване и др.) и чрез различни действия (Радев 2007: 287). Би могло да се очертае разбирането за речева стратегия като свойство на речевото взаимодействие, чрез което се определя как и с какви средства се постигат целите на това взаимодействие.

За нуждите на обучението по български език и литература според В. Кръстанова е уместно да се работи за овладяване на комуникативни стратегии с учебен характер, които са основа за формиране на знания и умения за стратегийно мислене. Като резултат от дейност на равнището на дискурса комуникативната стратегия се разглежда като езиков продукт от съзнателно планирана работа на обучавания с езика, като езикова форма, която представя познанията на ученика за езика и механизмите на неговото функциониране, като езикова проява на стратегийната компетентност на ученика (Кръстанова 2005: 76 – 77). В зависимост от учебната ситуация, в която се прилагат, стратегиите³ могат да се разделят на алгоритмични⁴ и евристични. Според времето на осъществяване стратегиите се определят като перспективни и ситуационни.

Необходимостта от изучаване и заучаване на стратегии, докато не станат автоматизирани процеси, според Т. ван Дайк и В. Кинч се определя от това, че стратегията, като част от нашето общо знание, представя знанието за процеса на разбиране. Стратегическият анализ на текста зависи не само от текстовите характеристики, но и от характеристиките на ползвателите на езика, от техните цели и познания за света, тъй като читателят реконструира не само предполагаемото зна-

³ За стратегиите на учене виж Радев 2005.

⁴ Алгоритмичните стратегии Радев определя като набор от известни алтернативи и еднозначен алгоритъм на решения; евристичните предполагат прилагане на личен опит и отсъствие на „твърди“ правила; перспективните стратегии работят за постигане на цели в обозримо бъдеще, докато ситуативните са текущи и пооперативни (Радев 2005: 254 – 255).

чение на текста, но и най-съответстващото на читателските интереси и цели (Ван Дайк и Кинч 1988: 164).

При реализиране на идеята за развиване на стратегийната компетентност и овладяване на разнообразни комуникативни стратегии е важно вниманието да бъде насочено към текста като средство за комуникация (ежедневното официално, делово, битово, научно, медийно общуване се осъществява чрез възприемане, разбиране и създаване на текстове – разкази, преразкази, съобщения, документи) и като обект на изучаване на стратегии и механизми за осъществяване на общуването. Самоцентричността на текста (система, структура; функция), неговата антропоцентричност (когнитивизъм и прагматика) се реализират в общуването благодарение на комуникативната способност на езиковата личност (Димчев 2010: 21 – 22).

Въвеждането на учениците в социалния и личния контекст на текста е условие за неговото пълноценно възприемане, текстът дава основа на читателските интерпретации, „разговорът продължава в движението от „темата“ на автора към „хоризонта“ на читателя и изгражда обща перспектива“ (Мерджанова 2005: 149 – 151). Компетентното четене (разбиране на съдържателната информация в текста, нейното осмисляне на основата на личностните фонове знания за света) е важна предпоставка за по-нататъшна работа в различни педагогически аспекти с четения текст. Може да бъде анализиран от гледна точка на езикови и текстови структури само познат, разбран, осмислен текст, в който непознати и неразбираеми думи или конструкции няма да затруднят възприемането на информацията и декодирането на смисъла.

Познаването и анализирането на връзките и зависимостите между компонентите на речевата ситуация позволяват на участниците в нея да изградят стратегия за изпълнение на своя комуникативен замисъл.

Според Ст. Димитрова създателят на текст се намира в определена комуникативно-прагматична ситуация, която е концентриран фон на текста и по характер е двупластова: свързана с пораждането и реализацията на текста; свързана с процеса на неговото възприемане (Димитрова 2001: 18). При конструиране на ученическите текстове тази ситуация е рамкирана от предварително зададените от учителя комуникативни цели, на които трябва да отговарят създаваните текстове, според комуникативната ситуация, в която трябва да се реализират.

Комуникативно-прагматичната ситуация се очертава от определени характеристики: самия говорещ; неговия адресат; слушатели/наблюдатели; промяна на ролите на участниците (от адресант – адресат, от участник – наблюдател, от наблюдател – участник, и т.н.);

самото речево изказване; общи фонове знания на участниците; използване на разбираем от общуващите код; предмета на изказването; времето на комуникативния акт; мястото на комуникативния акт; обстановка, в която се извършва комуникативният акт; институционализираност на ролите на участниците.

В контекста на комуникативно ориентираното обучение на преден план излиза като особено важен компонент за структуриране на учебната комуникативна ситуация текстът в различните му форми на употреба – илюстративен материал, обект на наблюдение и анализ, средство за предаване на информация, средство за оказване на въздействие и предизвикване на действия.

Според К. Димчев различни са предназначенията на текста в обучението:

Изходен текст – използва се за основа на познавателна и комуникативноречева дейност.

Тренировъчен текст – средство за опериране с признаците на езиковите явления; за вникване с признаците на комуникативни ситуации от различни сфери на общуване. Тези текстове се използват за изпълнение на домашна работа, за проверка и оценка.

Текст за проверка и оценка на формирани компетентности (Димчев 2010: 196).

Специфичното за всяка тема урочно съдържание предполага и специфичен подход към подбора на текстове за наблюдение, анализ и усвояване на типологичните особености на езиковите явления с оглед на речевата им употреба в конкретна комуникативна ситуация. Целесъобразно е да се използват текстове от всички социокултурни сфери. Учениците се подготвят в училище, за да изпълняват различни социални роли в обществото, и затова е необходимо да имат познание за различните видове текстове и ситуациите, в които функционират. В този смисъл не бива да се използват като материал за наблюдение и анализ текстове само от изучавани художествени творби или от учебници по различните предмети.

При подбора на текстове е необходимо да се съобразят няколко определящи фактора: изучаваното лингвистично явление за кой вид текст и коя област на обществени комуникации е най-характерно; да се представят типични и нетипични употреби; съдържателно-информативната страна на текста да се съобрази с възрастта на учениците.

На занятията по български език учителят и учениците влизат в пряк диалог с определена образователна цел, използвайки като опо-

рен материал най-често текстове, създадени от друг автор и с други комуникативни цели: информиращи, предизвикващи определени естетически възприятия и т. н. Тези илюстративни текстове са разнообразни по стил и жанр и това е целенасочено търсено. Чрез тяхното многообразие у обучаваните се изграждат познания за спецификата на различни комуникативни ситуации и така се усъвършенства разнообразието на комуникативната им компетентност.

Деловите текстове съдържат кратка и конкретна информация; научните са наситени с терминология, нови факти и представят логиката на развитие на научното познание. И в двата случая общото между текстовете са информационната наситеност, преобладаващо еднообразните по строеж и цел на изказването изречения, ясно разпознаваемият адресат.

Спецификата на художествения текст – да пресъздава вторична реалност – определя многопластовостта в изявата на неговите прагматични характеристики. Авторът е известен, но адресатът не може да се конкретизира само на базата на текста. Художественият текст реализира своите комуникативно-прагматични цели чрез въвличане на адресата в съпреживяване, споделяне на емоции, моделиране на описваната действителност тук и сега (в момента на среща с текста), според придобитите до момента опитности (общокултурни и социални) от реципиента (Азнаурова 1988: 95 – 103).

По отношение на социалните сфери на реализация текстовете могат да бъдат разделени на свободни – по отношение на придържането към определени етикетни формули, и такива, които са нормативно регулирани от спецификата на деловия стил и речевия етикет.

Критериите за подбор на текстове се определят от възрастовите и психологическите особености на учениците. Необходимо е да се съобразява текстът с културния фон на учениците – позната/непозната лексика; развити умения за извличане на информация от текст, нейното обработване и репродуциране. Отговорът на всеки поставен от учителя въпрос или задача ще изисква извършването на тези процедури. Работата с разнообразни текстови модели създава умения за разбиране и съответно продуциране и репродуциране на текстове в зависимост от реалните житейски ситуации на общуване, т. е. развиват се отделните елементи на комуникативната компетентност: лингвистична, социолингвистична, стратегийна, дискурсна, прагматична.

Текстовете трябва да са типични за определена ситуация на общуване: официална/неофициална; научна/ненаучна, която може да бъде битова, делова, художествена и т. н.; необходимо е и да съдър-

жат нова, интригуваща учениците информация; да съответстват на възрастовите особености на учениците; да съответстват на определени проблеми, представляващи интерес за слушащия; да имат ясно изложение с изразени причинно-следствени връзки; да представят различни форми на речта: монологична, диалогична, монологично-диалогична. Така интересът към разбирането на новото знание ще мотивира усвояването на лингвистичната специфика на текста, а чрез наблюдение и анализ на текстовете учениците ще усвоят разнообразни модели на комуникативни стратегии.

Комуникативната и смислово-функционалната специфика на текста ориентират учениците към стратегии за изграждане на текст, при който доминира емпатията, съвпадаща със симпатията по признака „човечност“. Осмисля се спецификата на контекста, за който са предназначени изказванията, усвояват се умения за репродуциране според емпатичната перспектива на говорещия. Контекстът на общуване обуславя организацията на позната и непозната информация според намеренията на говорещия да се идентифицира. Работата върху текстове за осъществяване на социална комуникация създава и усъвършенства умения за усвояване и прилагане на комуникативни стратегии за самопредставяне в официално общуване, за успешна професионална реализация. В този аспект перспективно е приложението на имитационно-моделиращите игри, които „пресъздават определени ситуации от действителността посредством предварително подбрана и предметена информация“ (Иванова 2004: 216).

Ролевите игри са близки до спонтанния речев акт, те са метод, който придава автентичност на комуникативната ситуация, създадена с определена дидактическа задача в педагогическия дискурс; предоставят възможно най-автентична среда, като същевременно позволяват контрола над някои действия по време на осъществяването им в класната стая; могат да се използват като ефективен метод за усвояване на успешни стратегии в общуването; формират стратегии на поведение, подпомагащи социалната ориентация. Имитационно-моделиращите игри създават условия обучаваните да усвоят схеми за адекватно общуване в делова ситуация.

Особено подходящи при овладяване на умения за работа над текстове за осъществяване на социална комуникация (молба, заявление, автобиография и др.) са стратегическите игри, които пресъздават ситуации, в които трябва да се изработят хипотези, алтернативи, да се развият стратегии за решаване на проблем; пресъздава се поведение чрез конкретни изисквания, което насочва към определяне на тези иг-

ри като изпълняващи нормативна функция. Пресъздаваните стратегии регулират поведението на всеки участник спрямо обкръжението и обществените отношения (Иванова 2009: 12). Тази специфика на игрите насочва към реална възможност за тяхното прилагане при усвояване на модели за общуване в официална комуникация.

За осмисляне на речевите стратегии и съдържателността на изказването в ситуации на официално и неофициално общуване могат да се изпълнят аналитични по характер ситуационни задачи, които се основават на действително събитие. Уроците за овладяване на умения за общуване в официална и неофициална обстановка си поставят за цел да формират умения за ориентиране в комуникативната ситуация съобразно със: дистанцията между участниците (учител – ученик; възрастен – дете; познат – непознат и др.); характера на речевата проява (официална – неофициална); подбор на подходящи езикови средства (етикетни формули, изречения, съобразени с целта на изказването съдържание и др.). Информацията за обстановката и езиковите средства за изразяване на обръщение и съобщения към участниците в общуването се определят не дефинитивно, а чрез инструкции за дейност, чрез които на функционално ниво се разкриват възможностите за подбор на изразни средства според ситуацията, участниците, целта и т.н.

Формирането и развиването на комуникативната компетентност предполага изграждане на умения за решаване на набор от комуникативни задачи, свързани с осъществяване на общуване чрез средствата на речевия етикет, с обмен на информация, с изразяване на емоционално отношение на създателя на речев продукт, с изграждане на умения за изразяване на критичност и оценка относно съдържанието на съобщенията. Според Г. Христозова „задачата подпомага осмислянето на теоретическата информация и е своеобразен „мост“ между теорията и практиката“ (Христозова 2008: 9). Подчертава се, че ефективността на обучението по български език до голяма степен зависи от учебната задача, от интереса, който тя ще предизвика у учениците и така би могла да мотивира овладяването на езика, а също и да усъвършенства процеса на самостоятелна учебна дейност в смисъл на активно участие на учениците (Христозова 2008: 9; 13).

Примерни задачи при работа с текст, за да могат учениците да установят параметрите на комуникативната ситуация и съответно да се съобразяват с тях при конкретни речеве изяви: да посочат участниците в речевите действия; да определят адресанта; да посочат адресата; да установят съществува ли промяна на техните роли (дали адресантът и адресатът са с постоянно присъщи функции, или по време на

общуването разменят ролите си); да посочат от кои характеристики на комуникативната ситуация се обуславя тази промяна (място, време, тема, социални роли на участниците, код, канал на общуването, цел на всеки участник и т.н.); да определят предмета и целта на изказването на всеки участник; да открият номинативната верига, която обосновава констатациите по поставената задача; да посочат маркери за определяне времето на протичане на речевото общуване; да отбележат пространствените характеристики на комуникативния акт.

Учениците могат да демонстрират познание за социалното взаимодействие между учител и обучавани; умения да се различават изреченията според целта на изказване, да разпознават обръщенията, характерни за различните сфери на общуване. При решаване на поставените задачи учениците ще актуализират речевия си опит за общуване в официална и неофициална обстановка; ще се запознават със значението на целта на текста, на условията на общуване. Анализирането на комуникативната ситуация според ролите на участниците, взаимоотношенията между тях и езиковите средства за оформяне на изказванията стимулира осмислянето на характеристиките на комуникативната ситуация и създава възможност учениците с помощта на учителя да достигнат до следните изводи: обръщението в общуването се определя от личността на събеседника, от темата, мястото, времето и целите на речевата изява; подходящи за неофициална ситуация обръщения не са подходящи за официална; целта на общуването влияе върху подбора на изреченията по цел на изказване. При наблюдението над текстовете се обръща внимание и на пунктуационните средства за открояване на обръщението в писмен текст; стимулират са рецептивните умения на учениците, свързани с диференциране на бележите на вежливото общуване в официална ситуация.

Продуктивните умения за осмисляне на целта на официалното общуване, за комуникативния портрет на реципиента, за времето и мястото на комуникативната ситуация и т.н. се развиват чрез упражнения за редактиране и конструиране. На тази възраст учениците имат по-слабо развити социални опитности и съдържателната характеристика на текстовете, както и имитираните ситуации се определят от близки до училищното ежедневие теми. Целта на упражненията е да се подпомогне развиването на умения за толерантно и уместно общуване, съобразено с етикетните норми. Тези умения за речева комуникация са базисни за усъвършенстване на социалната адаптивност на личността и за нейното успешно интегриране в обществото. Чрез обу-

чението по български език и литература учениците изграждат умения за успешно общуване в разнообразните сфери на житейско приложение на езиковите знания и речевите си способности: овладяват структурата на езика и сферите на специфичната му употреба; развиват умения за анализиране и за възпроизвеждане на текстове от различни функционални стилове, което е предпоставка за успешна речева изява при представяне на информационните постижения на другите науки, включени в учебната програма; изграждат умения за разбиране и създаване на текстове с различна типология, съответстващи на определена комуникативна ситуация; формират умения за изграждане на комуникативно целесъобразни стратегии.

ЛИТЕРАТУРА

- Азнаурова 1988:** Азнаурова, Е. *Прагматика художественного слова*. Ташкент: Фан, 1988.
- Ангелова 2004:** Ангелова, Т. *Методика на обучението по български език. Съвременни проблеми*. София: СемаРШ, 2004.
- Ван Дайк, Кинч 1988:** Ван Дейк, Т. А., В. Кинч. Стратегии понимания связного текста. // *Новое в зарубежной лингвистике*. Вып. XXIII. Москва: ПРОГРЕСС, 1988, 153 – 211.
- Димитрова 2001:** Димитрова, Ст. Предговор. // *Прагматика на текста*. София: АИ „Проф. Марин Дринов“, 2001, 7 – 11.
- Димчев 2010:** Димчев, К. *Основи на методиката на обучението по български език*. София: УИ „Св. Климент Охридски“, 2010.
- Димчев 2011:** Димчев, К. От знаниецентристки подход към компетентностен подход на занятията по български език. // *Електронно списание LiterNet*, 30.04.2011, (15.01.2015), № 4 (137), <<http://litenet.bg/publish/kdimchev/znaniecentristki.htm>>
- Държавни образователни изисквания за учебно съдържание:** <https://www.mon.bg/?go=page&pageId=1&subpageId=25>
- Иванова 2004:** Иванова, Г. *Педагогически технологии в играта*. Пловдив: Сема 2001, 2004.
- Иванова 2009:** Иванова, Г. Имитационно-моделиращи игри при психологическата подготовка за личностна реализация на юношите от ромски произход. // Г. Иванова, Р. Танкова. *Ромите в училище. Актуални проблеми и възможни решения*. Пловдив: Фондация „Земята – източник на доходи“, 2009.
- Кръстанова 2009:** Кръстанова, В. Комуникативната компетентност и съвременните ѝ проявления в езиковото обучение. // *Комуникативната*

- компетентност в езиковото и литературното обучение.* Пловдив: УИ „Паисий Хилендарски“, 2009.
- Кръстанова 2005:** Кръстанова, В. Стратегийната компетентност на учениците в обучението по български език. // *Комуникативната компетентност в съвременния научен дискурс.* София: БУЛВЕСТ 2000, 2005.
- Мерджанова 2005:** Мерджанова, Я. *Мултисензорният принцип в обучението и живота.* София: УИ „Св. Климент Охридски“, 2005.
- Мерджанова 2012:** Мерджанова, Я. Обучението по български език и литература като пусков механизъм за трансформация на личен в родов културен опит. // *Български език и литература*, 2012, № 2, 120 – 131.
- Петров 2012:** Петров, А. *Проблеми на комуникативно ориентираното обучение по български език (5. – 12. клас).* София: БУЛВЕСТ 2000, 2012.
- Радев 2005:** Радев, Пл. *Обща училищна дидактика.* Пловдив: УИ „Паисий Хилендарски“, 2005.
- Радев 2007:** Радев, Пл. Стратегии и мотиви за учене. // *Педагогика.* Съст. и ред. Пл. Радев. Пловдив: ИК „Хермес“, 2007.
- Ричардс, Роджърс 2001:** Richards, J., Rodgers, T. *Approaches and Methods in language teaching.* Second Edition. Cambridge Univ. Press, 2011 (18th printing).
- Христозова 2008:** Христозова, Г. *Учебната задача по български език – фактор за изграждане на лингвистична компетентност (III – IV).* София: Янита ЯС, 2008.
- Шопов 2013:** Шопов, П. *Педагогика на езика.* София: УИ „Св. Климент Охридски“, 2013.