

Катерина ПЕНЕВА,

Медицински университет „Проф. д-р Параскев Стоянов“

Варна, България

katerina.peneva@mu-varna.bg

Евдокия СКОЧЕВА

Медицински университет „Проф. д-р Параскев Стоянов“

Варна, България

skocheva@mu-varna.bg

**АЗ ГОВОРЯ БЪЛГАРСКИ ЕЗИК –
МИСИЯТА ВЪЗМОЖНА
(Комуникативни задачи за развиване на уменията
говорене по български език като чужд)**

Katerina PENEVA,

Prof. Dr. Paraskev Stoyanov Medical University of Varna

Varna, Bulgaria

katerina.peneva@mu-varna.bg,

Evdokia SKOCHEVA

Prof. Dr. Paraskev Stoyanov Medical University of Varna

Varna, Bulgaria

skocheva@mu-varna.bg

**I SPEAK BULGARIAN LANGUAGE –
MISSION IS POSSIBLE
(Communicative tasks for developing speaking skills in
Bulgarian as a foreign language)**

In this paper we start from the idea that speaking is the most necessary skill for successful communication, but at the same time, the attention to it in Bulgarian language textbooks as a foreign language is very limited. The review of current textbooks proves that the offered tasks for speaking are too limited in number and types, which is an obstacle for speaking to be more effectively and successfully trained in the classroom. In our opinion, in order to motivate students to produce Bulgarian speech, it is necessary for the speaking tasks to involve them in active interactions and in natural communicative situations. The purpose

of our text is to present models of speaking tasks that will enrich the existing teaching practices and in integration with other communication skills to make speaking more effective and successful.

Keywords: Bulgarian language teaching, speaking skills, communicative tasks.

Преподаването и изучаването на чужди езици е основен приоритет на съвременната езикова политика. В тази посока Съветът на Европа дава редица препоръки, публикува документи, съпътстващи планирането, организирането и кодифицирането на обучението по чужд език. Но къде е мястото на българския език, преподаван като чужд, доколко следваме принципите на модерното обучение и отговаряме ли на потребностите на обучаваните? Това са глобалните въпроси, които би трябвало да ангажират съзнанието ни като обучаващи и да са отправна точка и крайна цел при съставянето на учебни програми, разработването на учебници и организирането на процеса на преподаване. Принципите на съвременното комуникативно обучение изискват прилагане на разнообразни педагогически стратегии, които да доведат до изграждане на прагматично ориентирани комуникативни умения, а не само до натрупване на знания за изучавания език.

Какво означава да владееш чужд език в контекста на съвременното обучение и развиват ли се паралелно и с еднакъв интензитет четирите комуникативни умения? Постижимо ли е овладяването на речевите дейности на еднакво ниво в рамките на учебния хорариум и доколко необходимо е това?

Младите хора са все по-прагматични, те ясно дефинират целите и нуждите си и имат визия относно образованието си – какво учат, защо го учат и какви дивиденди ще извлекат от положените усилия. Тази настройка се проектира и върху отношението им към овладяването на чужд език. За да сме конкретни в наблюденията си, ще посочим, че те са базирани върху опита ни в преподаването на български език на чуждестранни студенти, изучаващи медицина в България в англоезична програма на обучение. Ситуирането на българския език в тази сложна компилация от медицина, англоезична програма и чуждестранни обучавани не е лека задача, но изясняването на мотивацията и нуждите на студентите е от изключителна необходимост за прецизирането и усъвършенстването на обучителния процес.

Редица актуални изследвания в областта на чуждоезиковото обучение изтъкват, че то трябва да бъде адаптивно и да следва специфичните цели на обучаваните, а не да се изолира в рамките на теоретичните разработки и да се ограничава до повтарянето на унифицирани методически модели. Т.е. задачата на преподавателя е едновременно да се придържа към изискванията, заложи в Общата европейска езикова рамка, но и така да организира учебния процес, че той да съответства на конкретните нужди и особености на фокус групата, към която е насочен. Опитът ни, анкетни проучвания, проведени през годините и разговорите със студентите, потвърждават категорично тезата, че

приоритет при преподаването на български език като чужд, който не преследва академични цели, а е прагматично ориентиран, трябва да имат уменията говорене и слушане. Като вторични или подкрепящи обучението, са уменията четене и писане. Настоящата статия има за цел да разгледа именно говоренето като основно комуникативно умение в часовете по български език и да предложи варианти за преодоляване на факторите, възпрепятстващи чуждестранните студенти да говорят на български език.

Основната цел на предложените от нас комуникативни задачи е чрез тяхното повторение и надграждане в хода на обучителния процес студентите да достигнат до етапа на т.нар. свободно говорене на български език. Терминът „свободно говорене“ интерпретираме като способността на обучаваните да произвеждат с лекота разбираема за слушателя реч, осъществявайки успешно комуникативното си намерение. Преподавателката в университета в Хайфа, обучаваща учители по чужд език от цял свят, Пени Ур посочва, че „от четирите умения (слушане, говорене, четене и писане) говоренето изглежда интуитивно най-важното. Хората, които знаят даден език, биват посочвани като „говорители“ на този език, като че ли говоренето включва всички други видове знание и много от изучаващите чужди езици са заинтересувани предимно от това да се научат да говорят“ (Ур 1996: 120)¹. Въпреки осъзнатостта както на преподавателите, така и на самите обучавани по отношение на водещата роля на говоренето, за съжаление то си остава най-трудното за развиване умение. Колкото и да бъдат насърчавани студентите да използват целевия език по време на семинарните упражнения, се оказва, че комуникацията извън учебната зала е свръхусилие, придружено с несигурност и бърз отказ от прилагане на наученото. Смятаме, че за да бъде преодолян „страхът“ от говорене на български език от нашите студенти, трябва на първо място да сме наясно с причините за това, а след това да работим целенасочено за тяхното преодоляване. Според нас нежеланието или „неможенето“ на чуждестранните студенти, обучавани в МУ – Варна, да говорят български език се дължи на следните фактори:

- страх от грешки (граматични, лексикални, синтактични);
- липса на мотивация (независимо вътрешна или външна);
- неувереност да говорят пред по-голяма публика (колегите от групата);
- недостатъчен лексикален запас;
- слаби познания по темата или липса на интерес към нея;
- недостатъчна практика в часовете и извън тях;
- прилагане на традиционни методи на работа, които не стимулират говоренето по време на занятия (често фокусът е върху лексико-граматичните упражнения и четенето);
- недобре структурирани задачи за говорене в учебниците по български език като чужд;
- липса на естествен преход между отделните комуникативни умения, имитиращ автентичната комуникация.

¹ Преводът е наш.

Смятаме, че преодоляването на посочените по-горе проблеми е неотложна задача за преподавателите по български език като чужд, изискваща целенасочени изследвания в тази посока и изработване на актуални упражнения, стимулиращи комуникацията в учебната зала. Тук ще дадем нашите методически решения, свързани с развиване на уменията говорене, които са базирани на разнообразни техники – ролеви игри, интервюта, дискусии, информационни празници и др.

При съставянето и изпълнението на упражненията за говорене следваме модела, предложен от Уилис (Уилис 1996: 38). Авторът дефинира три последователни етапа на задачата, които целят да подготвят студентите да я изпълнят успешно и да приложат специфичните езикови форми, като практикуват целевия език.

Предварителен етап

Запознаване с темата и задачите

Преподавателят обсъжда темата с обучаваните, маркира полезна лексика. Дава примери.

Същински етап

Задача	Планиране	Представяне
Обучаваните изпълняват задачата по двойки или в малки групи. Преподавателят следи процеса, грешките нямат значение.	Обучаваните подготвят представянето си пред цялата група. Граматическата коректност е от значение, затова преподавателят оказва помощ.	Обучаваните представят своите текстове/ решения на поставената задача. Преподавателят слуша и след това коментира.

Езиков фокус

Анализ	Практика
Обучаваните анализират и дискутират граматичните единици, новите думи.	Преподавателят провежда практически упражнения върху езиковия материал.

Задачите за говорене, които предлагаме в настоящия доклад, са предназначени за изпълнение по двойки и в малки групи. Застъпваме тезата на Крамш (1987: 17), че езикът се усвоява именно през взаимодействието в социалната група, а от друга страна, през езика самата група придобива социална идентичност. Разнообразните формати на задачите отразяват комуникативните нужди на обучаваните и изискват фокус върху предаването на смисъла, така че обучението да се доближи в максимална степен до „иновацията и експери-

ментирането“ в термините на Ривърс (1983: 53). Също така се ръководим и от хипотезата на Суейн (1993) за значимостта не на входящата информация, а на речевата продукция (output). Продуцирането на реч ангажира вниманието на обучавания не само на семантично ниво, но и на лингвистично (експлицитно или имплицитно), което води до запълване на езиковите дефицити, т.е. до усвояване на езика.

Първият тип комуникативни задачи, които според нас имат ключово значение в обучението по български език като чужд, са **ролевите игри**. В методическата литература термините „ролеви игри“, „симулации“, „симулационни игри“, „ролеви симулации“, „драми“ (Джоунс 1982; Грийнблат 1988; Ливингстън 1983; Милрой 1982; Томпкинс 1998) се препокриват в голяма степен и липсва единодушно мнение кой от тях е най-точен и поради тази причина се използват като взаимозаменяеми.

Хедж (2000) определя ролевите игри като разнообразни дейности, при които студентите получават информация, представена в ролеви карти и тази информация ги ръководи, за да симулират реалния свят. При тях обучаваните биват поставени в различни социални контексти и приемат различни социални роли (Хармър 2001; Торнбъри 2005; Солкова 2011).

Могат да бъдат обособени два типа ролеви игри:

– ролеви игри, при които обучаваните приемат собствените си социални роли;

– ролеви игри, при които обучаваните приемат фиктивни роли.

При първия тип студентите приемат собствената си идентичност. Разиграването и репетирането на ситуации от ежедневието дава възможност на обучаваните да практикуват типични езикови изрази в различни ситуации, което се отразява на тяхната увереност, когато им се наложи да ги използват. Позовавайки се на проведена от нас анкета през учебната 2018/2019 г., като реални ситуации от ежедневието на студентите, в които използват български език, бихме посочили повикване на такси, разговори с хазяи, диалог в банка, поръчване на храна в ресторант или по телефона, искане на информация в университета, запознаване и общуване с български приятели и др.

Вторият вид ролеви игри имат различна степен на автентичност. Някои роли не се припокриват с контекста на общуване на обучаваните, но са близки до тях – например брокер, продавач, лекар и др. Тук е мястото да отбележим, че от особено значение за нас са ролевите игри, провокиращи комуникация лекар–пациент. Макар че във втори курс ролята на лекаря е все още фиктивна и свързаните с нея комуникативни ситуации не са част от ежедневието на нашите студенти, крайната цел на обучението по български език е именно осъществяването на успешна комуникация в клиника. Затова смятаме за необходимо още от втори курс да бъде въведена общоупотребима лексика, свързана с медицинската тематика, и съответно тя да бъде упражнявана в диалогична форма. Като пример за включване на такъв тип лексика в комуникативна задача предлагаме

ролева игра „лекар – пациент“ от тема „Здраве и болести“. Студентите са разпределени по двойки. Единият от тях е в ролята на лекар, а другият е пациент. Те трябва да проведат медицинско интервю въз основа на предоставените им от преподавателя материали (вж. Приложение 1.). След като изпълнят диалога, всеки студент, според ролята си, обобщава получената информация в таблица (вж. Приложение 2.). Тази ролева игра може да се използва в края на учебната единица като инструмент за затвърждаване и автоматизиране на новите лингвистични знания.

Ролевите игри биха могли да се приложат и в началото на темата, с цел да се активира изучената в първи курс лексика по темата. Например, в тема „Хранене и здраве“ единият студент влиза в ролята на клиент, а другият – на сервитьор. Клиентът има меню само с наименованията на ястията, а сервитьорът разполага със снимки на съставките. Задачата е клиентът да получи информация за хранителните съставки на всяко ястие, докато сервитьорът трябва да препоръча подходящо ястие, според изискванията на клиента (вж. Приложение 3.).

Вторият тип задачи, които поставят студентите в реалистични комуникативни ситуации, са т.нар. **информационни празнини**. Информационната празнина е дейност, изискваща комуникация между партньорите с цел да се достигне до определена информация, която единият партньор знае, а другият – не. Тя е широко приложима в обучението по чужд език, защото се доближава много до ситуации от реалния живот. Нунан дефинира дейността като „работа по двойки или в група, при която участниците имат достъп до различна информация. За да се изпълни задачата, информацията трябва да бъде обменена“ (Нунан 200: 309).

Разновидностите на информационната празнина дават възможност на креативния преподавател да реализира множество дейности за говорене, свързани с различна тематика. В зависимост от предоставената информация дейността може да бъде еднопосочна или двупосочна. Като еднопосочна се определя тази, при която един участник притежава информацията, а останалите членове на групата се стремят да я получат, като задават въпроси. Смятаме, че двупосочният тип информационна празнина е по-подходяща за обучението, тъй като е по-комуникативна и изисква от обучаваните да прилагат повече езикови знания и умения в процеса на обмен на информация. При нея всеки участник притежава част от информацията и споделянето ѝ запълва съответните „празнини“ у партньорите. Например, в тема „Пътуване“ такъв тип задача може да се предложи под формата на довършване на схема. Комуникативната ситуация в задачата се отнася до искане на информация относно локализацията на даден обект. Обучаваните трябва взаимно да се питат за местоположението на различни обекти и хора, като всеки участник притежава карта, на която са указани различни обекти. Например:

- Къде се намира ескалаторът?
- От коя страна е ресторантът?
- Къде точно е асансьорът?

Това са и въпроси, които задава лекарят при локализация на болката и поради тази причина правилното им формулиране е от особена важност за студентите, изучаващи медицина. Освен това се тренира употребата на предлози и наречия за място, което също е важен аспект в медицинската комуникация (вж. Приложение 4.).

Друг вариант на задачите „информационна празнина” е интервюто. Към тема „Пътуване, ваканция” предлагаме задача, в която студентите имат възможност да споделят опита си като туристи. Те трябва да се движат из учебната зала и да търсят колега, който отговаря на условието в таблицата, като задават въпроси. Освен новата лексика, се упражнява се използването на минало неопределено време, което в устния медицински курс е с висока честота на употреба (вж. Приложение 5.).

За развиване на умението говорене смятаме, че дискусиите са още един ефективен тип комуникативни задачи. Те представляват обсъждане на спорен въпрос с цел чрез изразяване на различни мнения да се достигне до извеждане на решения и изводи. В езиковата учебна зала тя е средство за постигане на интерактивност и за практикуване на целевия език, като на обучаваните се дава възможност да изразят своите виждания, предпочитания и идеи. За да бъде полезна дискусиата като техника, развиваща комуникативното умение говорене, тя трябва да бъде съобразена както с нивото на владеене на езика, така и с интересите на студентите. Аръндс посочва, че дискусиите изпълняват три важни учебни цели:

1. Насърчават критичното мислене и подобряват собственото разбиране на обучаваните. Авторът посочва, че „Обсъждането на темата помага на студентите да укрепят и разширят познанията си по темата и да увеличат способността си да разсъждават върху нея“.

2. Насърчават участието и ангажираността на участниците в нея.

3. Помагат на студентите да изграждат комуникативни умения, като заявяват идеите си, слушат партньорите си, задават подходящи въпроси и формулират отговори (Аръндс 2012: 431).

Дискусиите са най-често срещаните дейности, свързани с развиването на говорните умения в учебната зала. Те винаги са подчинени на макротемата на урока и дават възможност говоренето да бъде интегрирано с останалите комуникативни умения. Може да бъде предложен текст за четене или слушане, след което съдържанието да бъде дискутирано, а след дискусиата студентите да напишат кратък текст, изразяващ собствената им позиция по коментираната тема.

Освен това обучаваните могат да бъдат разделени на групи, като всяка група защитава определена гледна точка, свързана с основната тема. След

дискутиране и събиране на аргументи, подкрепящи поставената теза, всяка група излъчва говорител, който представя устно мнението на своята група. Монологичната презентация е добре да продължи със задаване на въпроси и отговори, като говорителят бъде подкрепян от останалите членове на неговия екип. Дискусията може да завърши с гласуване за най-добре представилия се отбор, което допълнително мотивира и насърчава доброто представяне на студентите. Независимо от конкретиката на дискусията, тя трябва да бъде добре планирана и управлявана от преподавателя, както и да въвлеча обучаваните във взаимодействие помежду им. Като илюстрация на подобен тип задача прилагаме пример от тема „Моето жилище”. Студентите разполагат с три кратки писма, в които се споделят различни проблеми, свързани с жилището. Представените ситуации предполагат вземане на решение, което трябва да направят обучаваните и да аргументират избора си пред колегите под формата на монологично изказване. Останалите студенти са свободни да задават въпроси на презентацията, което пък от своя страна стимулира свободното диалогично говорене и провокира дискусия (вж. Приложение 6.).

За да изпълнят целта си, посочените от нас комуникативни задачи не бива да се изпълняват единично или в изолация една от друга. Необходимо е внимателно да бъдат планирани, комбинирани и интегрирани в цялостната структура на учебната единица. Прилагането на разнообразни комуникативни задачи в обучението по български език като чужд е необходимост, която дава своя положителен ефект в следните посоки:

- работата по двойки или в група осигурява подкрепа и взаимодействие между студентите, което значително намалява страха от грешки при говорене;
- дава се възможност на всеки обучаван да изрази мнение и да говори в приятелска среда на чуждия език, което повишава увереността в собствените умения;
- увеличава се значително времето за комуникация на целевия език особено в случаите на големи групи, когато индивидуалната изява е силно ограничена;
- внася се динамика и елемент на забавление в протичането на учебните занятия, което рефлектира върху интереса на студентите към езика и ги мотивира да бъдат активни участници по време на семинарите.

ЛИТЕРАТУРА

Arends 2012: Arends, R. *Learning to Teach*. Columbus, OH: McGraw – Hill Companies.

Brand & Götz 2011: Brand, C., & Götz, S. *Fluency versus accuracy in advanced spoken learner language: A multi-method approach*. *International Journal of Corpus Linguistics*, 16, 255-275., достъпно на: https://www.researchgate.net/publication/233579038_

Fluency_versus_accuracy_in_advanced_spoken_learner_language_A_multi-method_approach (10 юни 2019).

Crowther, Trofimovich, Isaacs, & Saito 2015: Crowther, D., Trofimovich, P., Isaacs, T., & Saito, K. *Does a speaking task affect second language comprehensibility?* Modern Language Journal, 99, 80-95. достъпно на: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.916.1855&rep=rep1&type=pdf> (8 юни 2019).

Greenblat 1988: Greenblat, C. *Designing games and simulations: An illustrated handbook*. Newbury Park, CA: SAGE Publication.

Harmer 2001: Harmer, J. *How to Teach English*, Seventh Impression. Malaysia: Longman.

Harmer 2007: Harmer, J. *The practice of English language teaching* (4th ed.). Edinburgh, UK: Pearson.

Hedge 2000: Hedge, T. *Teaching and learning in the language classroom*. Oxford: Oxford University Press.

Jones1982: Jones, K. *Simulations in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Kramersch 1987: Kramersch, C. *Interactive language teaching*, Cambridge University Press, 1987, достъпно на: <http://www1.udel.edu/eli/educ647/rivers/Rivers2.pdf> (12 юни 2019).

Livingston 1983: Livingston, C. *Role play in language learning*. Harlow: Longman.

Milroy 1982: Milroy, E. *Role-play: a practical guide*. Aberdeen: Aberdeen University Press.

Nunan 2001: Nunan, D. *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: CUP.

Rivers 1983: Rivers, W. *Communicating Naturally in a Second Language*. Cambridge University Press, 1983.

Solcova2011: Solcova, P. *Teaching Speaking Skills*. Thesis of Faculty of Arts of Masaryk University: Unpublished.

Swain 1993: Swain, M. *The Output Hypothesis: Just Speaking and Writing Aren't Enough*, 1993, достъпно на: [wikispaces.com/file/view/05+Swain+\(1993\)+The+Output+Hypothesis.pdf](http://wikispaces.com/file/view/05+Swain+(1993)+The+Output+Hypothesis.pdf) (10 юни 2019).

Thornbury 2005: Thornbury, S. *How to Teach Speaking*. England: Pearson Educational Limited.

Tompkins 1998: Tompkins, P. *Role playing/simulation*. The Internet TESL Journal, 4. достъпно на: <http://iteslj.org/Techniques/Tompkins-RolePlaying.html> (12 юни 2019).

Ur 1996: Ur, P. *A course in language teaching: Practice and theory*. Cambridge: Cambridge University Press.

Willis 1996: Willis, J. *A framework for task-based learning*. Edinburgh, UK: Longman.

ПРИЛОЖЕНИЯ:

Приложение 1.

Карти за пациента:

КАРТИ ОПЛАКВАННЯ

Оплакване: Имате високо кръвно налягане. Продължителност: от 2 месеца Лечение (предшно): не сте вземали никакви лекарства	Оплакване: Имате обрив по ръцете и краката. Продължителност: от 4 дена Лечение (предшно): мазали сте с мехлем	Оплакване: Имате разстройство. Продължителност: от 3 дена Лечение (предшно): В аптеката са Ви препоръчали свещички, но те не са ви помогнали.
Оплакване: Имате грип. Продължителност: от 2 дена Лечение (предшно): Само аспирин	Оплакване: Изключен/наехнат глезен Продължителност: от тази сутрин Лечение (предшно): обезболяващи и студен компрес	Оплакване: зачервено гърло Продължителност: от 2 дена Лечение (предшно): таблетки за смучене
Оплакване: стомашно разстройство Продължителност: от 3 седмици Лечение (предшно): таблетки за киселини, но не помагат	Оплакване: запек Продължителност: от 3 седмици Лечение (предшно): разхлабителен чай	Оплакване: дълбоко порязване с нож Продължителност: преди час Лечение (предшно): нищо


Карти за лекаря:

Списък лечение за лекаря

Фотокопирайте по един от тези листове за всеки студент, който играе ролята на лекар.

Заболване: високо кръвно налягане Лекарства: лекарства за кръвно. Да се пият 2 пъти дневно след хранене. Съвети: а) Правете гимнастика всяка сутрин. б) Намалете теглото. в) Ограничете солта и алкохола.	Заболване: обрив Лекарства: мехлем. Да се маже 4 пъти дневно на чиста и суха кожа. Съвети: а) Избягвайте нарязване на кожата. б) Не използвайте сапун.	Заболване: разстройство Лекарства: свещички. Да се поставят два пъти на ден Съвети: а) Пийте много течности. б) Избягвайте храни, съдържащи мляко.
Заболване: грип Лекарства: антивирусни медикаменти. Да се приемат три пъти дневно след хранене. Съвети: а) Почивайте си довечер. б) Пийте много течности.	Заболване: Изключен/наехнат глезен Лекарства: болкоуспокояващи. Да се вземат при болка. (максимум пет пъти дневно) Съвети: а) Поставяйте крака си нависоко. б) Поставете лед за 24 часа.	Заболване: зачервено гърло Лекарства: таблетки за смучене. Да се приемат на 4 часа. Съвети: а) Пийте повече течности. б) Пийте чай с мед.
Заболване: стомашно разстройство Лекарства: таблетка срещу киселини. Да се пият след хранене. Съвети: А) Избягвайте пикантна храна. Б) Ограничете храненето.	Заболване: запек Лекарства: лаксативи (разхлабителни лекарства). Да се пият всяка сутрин след събуждане. Съвети: а) Правете упражнения и се движете повече. б) Яжте повече плодове и зеленчуци.	Заболване: рана от порязване с нож Лекарства: антибактериален мехлем. Да се прилага 3 пъти на ден. Съвети: а) Мийте внимателно с мех сапун. б) Избягвайте замърсяването.

Приложение 2.



ПОСЕЩЕНИЕ ПРИ ЛЕКАРЯ

Вие сте лекар. В кабинета Ви идва пациент. Питайте го/я за състоянието му/я, дали е пил, а никакви лекарства и дайте съвет. Запишете в таблицата.

ПРИМЕРЕН ДИАЛОГ:

A= Лекар B= Пациент

A: Здравейте! Заповядайте, седнете. От какво сте оплаквате?

B: Имам обрив на лявата ръка.

A: От кога имате обрив?

B: От около седмица.

A: Вземате ли нещо за него?


B: Мазях го с крем, но не ми помогна.

A: Разбирам. Имате ли алергия към лекарства?

B: Не зная.

A: Ще ви дам рецепта за мехлем. Искам да го поставяте три пъти на ден. Също така трябва да избягвате нарязване на кожата. Важно е да не използвате сапун. Елате на контролен преглед следващата седмица, за да проверим как е ръката Ви.

Име	Здравословно състояние	Продължителност	Приложено лечение	Алергия към лекарства да/не
Лора	обрив	1 седмица	крем	не



Меню за сервитьора:

Италианска салата



Задушени зеленчуци



Пица “Капричоза”

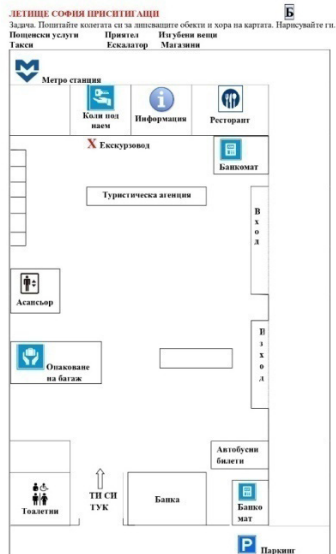
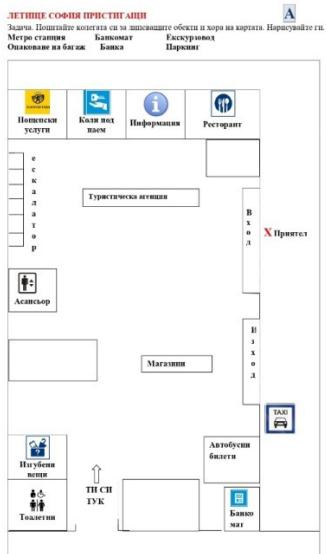



Пица “Парма”



Задача. Вие сте **сервитьор** в пицария. Обяснете какво съдържат ястията и дайте препоръка.

Приложение 4.





Намери някой, който...

2курс, АЕО

Пътуване, ваканция

студент по медицина Записвал ли си за полета си?

	Име	Допълнителна информация
...е виждала кешуру в Австралия.		
...е губил багажа си на летището.		
...е ходил в Дисниленд в САЩ.		
...е явил компания в Египет.		
...е бил на футболен мач в Барселона.		
...е пътувал повече от 12 часа.		
...е направила в Милано.		
...се е гмурвал в испанат град.		
...е шёл кафе на Шан-Геген.		

Кой?

Къде?

С кого?

Койко?

Как?

Какво?


Приложение 6.

Прочетете писмата до онлайн рубриката "Поштай специалиста" и дискутирайте по групи възможни решения на проблемите. Сравнете отговорите си с другите групи. Съгласни ли сте с техните идеи?

Здравейте,

Семейството ми и аз имаме проблем и се надяваме да ни помогнете. Много години събирахме пари за собствено жилище и сега вече можем да си купим. С жена ми обаче имаме различни мнения къде и какво да бъде. Тя предпочита да кушим голяма къща извън Варна, в тихо село на 10-15 километра от града. Но аз мисля, че е по-удобно да живеем в апартамент в града, близо до болница, училища, магазини и работните ни места. Имаме две малки деца и ще е трудно да пътуваме с тях всеки ден до града. Според вас кое решение е по-добро за нашето семейство?

Димитър Г.



Здравейте,

Паустина не мога да реша кой е по-разумният избор—да живея под наем или да изтегля ипотечен кредит от банката и да си купя собствено жилище. Знам, че и двата варианта имат плюсове и минуси. Моля, дайте ми съвет!

Иван П.

Здравейте,

Аз съм студентка втора година в Медицинския университет—Варна. От първи курс живея с моя колежка в малък апартамент до университета. За съжаление, тя е много шумна и не мога нито да спя, нито да уча добре. Нямам достатъчно пари, за да живея сама. Моля, помогнете ми! Какво да правя!

Елена З.