

НАКЛОНЕНИЕ НА ГЛАГОЛА В УЧЕБНИЦИТЕ ПО БЪЛГАРСКИ ЕЗИК ЗА СЕДМИ КЛАС: ПОДХОДИ И ПРАКТИКИ

Марияна Цибранска-Костова

Институт за български език „Проф. Л. Андрейчин“ – БАН

Резюме. Статията има за цел да представи в сравнителен план начините за поднасяне на морфологичната категория наклонение според новата учебна програма за VII клас в общообразователния курс на българското средно училище. Наблюденията се градят върху осем учебника с различни авторски екипи. Избрани са няколко основни критерия, като брой урочни статии, използвана терминология, граматическо съдържание, създаване на практически умения и дидактически ефект. Авторката излага своите виждания въз основа на доброволна и безвъзмездна работа за отстраняване на грешки в учебниците по български език, с което се разширява професионалната и обществената аудитория с отношение към актуалните въпроси на българското образование. Дискутират се конкретни практически примери с оглед на съставянето на тестове за НВО.

Ключови думи: обучение по български език; наклонение на глагола; езикова грамотност

С промяната в учебното съдържание по български език в прогимназиалния курс на обучение наклонението остава единствената нова морфологична категория на глагола, която се изучава в VII клас. До 2018 г. седмоласниците усвояваха още категорията вид и познаваха залога от материала в предходната учебна година. Към новата категория наклонение учениците подхождат със солидните познания върху признаците лице, число, спрежение и особено време на глагола, представено със седем глаголни времена, които се усвояват последователно до VI клас включително. В следващите редове ще се опитам да обобща подходите и практиките в осем учебника по български език за VII клас по новата учебна програма при преподаването на тази нова морфологична категория, като обърна внимание на няколко лично зададени функционални критерия за систематизацията им. Веднага бързам да уточня, че правя това от позициите на опита си като експерт, доброволно и безвъзмездно предложил помощта си на МОН за отстраняване на грешки във вече отпечатаните учеб-

ни комплекти. Това ми даде възможност да придобия по-широк поглед върху обучението, без да имам претенцията да дублирам, още по-малко да си присвоявам функциите на рецензентите, редакторите и коректорите. Наблюденията ми имат единствената цел да разширят обществената и професионалната аудитория, която се вълнува от това, какво учи българският ученик, как му се преподава и какви крайни резултати се очакват от неговата подготовка. Затова няма да си позволя да оценявам, а само ще коментирам забелязаното в осем учебника, подредени в библиографския апарат по азбучен ред според името на първия автор, всички издадени през 2018 г.

1. *Брой урочни единици за разработване на категорията.* По първия критерий констатираме неравномерно структуриране на материала в отделните учебници: броят на урочните единици варира от 3 до рекордните, поне по номерацията, 16 сегмента. Най-голям брой учебници организират запознаването общо с категорията като основна тема и с нейните подтеми в 5 – 6 урока. Очевидно разминаванията произтичат от различните концепции заедно или поотделно да се разгледат трите наклонения и преизказните форми, и трябва да се признае, че и двата подхода имат своите основания. С оглед на това обаче, че не бива да се претрупва с информация отделният урок, ми се струва, че наистина 4 урока с нова информация и един обобщителен е най-оптималният вариант (Inev, I. et al.; Angelova, T. et al.; Mihaylova, V. et al.). Това съвсем не означава, че табличното оформяне, както е при Ц. Петрова, заслужава непременно критика. Това е един възможен алтернативен подход и дори именно поради синтетичното си оформяне този учебник може да претендира за това, че е един от най-леките, а факторът тегло на ученическата чанта, като цяло, в последните години съвсем основателно се намеси в оценката на учебниците. И все пак различното структуриране предполага и различен набор от задачи за упражнение, което се отразява на практическото усвояване на теоретичната част, независимо от наличието на учебни тетрадки. Прави много добро впечатление включването на един последен обобщителен урок с еднотипно именуване „Съвместна употреба на глаголни времена и наклонения“, застъпен във всички учебници. Той позволява едновременно да се преговорят седемте изучени глаголни времена и да се направи ясна разлика между понятията за глаголно време и за наклонение на глагола с отчитане на всички специфики във формата и функцията им. Целта на този урок е да се изясни неуместното смесване на времена и наклонения с дидактически акцент върху създаването на преразказ. Много полезни примери, но с различна степен на обобщеност и практическа насоченост, има в повечето учебници (Georgieva, M. et al., с. 69; Petrov, A. et al., с. 66 – 67; Nikolova, E. et al., с. 65; особено Mihaylova, V. et al., с. 60 – 61 и др.).

2. *Терминология.* За разлика от някои други терминологични разминавания (например *синтактичен синоним*, актуален термин в предходни учебни програми, понастоящем заменен от *синонимен израз* (сравни у Vaseva, M. § T.

Veleva, с. 58 – 59, и Mihaylova, V. et al., с. 80 – 81), представянето на наклонението е напълно еднотипно и с похвална хомогенност в задължителната терминология. Всички дефиниции имат обособено ядро, в което се подчертава най-отличителният признак на наклонението, а именно отношението на говорещия към действието. Този признак е изразен с лека вариантност във формулировките, но като цяло, е изяснен: „...показва отношение на говорещия към глаголното действие“ (Inev, I. et al., с. 44); „граматична категория на глагола, чрез която се изразява отношение на говорещото лице към глаголното действие“ (Nikolova, E. et al, с. 50); „свкупност от форми на глагола, чрез които говорещият може да предава отношението си към действието“ (Vaseva, M. § T. Veleva, с. 52); „граматично значение на глагола, чрез което говорещият изразява своето отношение към връзката между действието и реалността“ (Angelova, T. et al, с. 42) и др. Във всички учебници задоволително е решен основният въпрос с броя на наклоненията, тъй като преизказните форми са поставени самостоятелно в отделен терминологичен ред, и се говори за извително, повелително и условно наклонение, към които се добавят преизказни глаголни форми или глаголни форми за преизказване. Целесъобразността от това „терминологично изолиране“ на преизказните форми, разбира се, е много сериозен научен въпрос и не бива да се изяснява в VII клас, но все пак може да се обяснят принципите на назоваването поради липса на реализация на същинското значение на категорията наклонение, т.е. при преизказването основният признак е отношението на говорещия към изказването на действието, а не към самото действие; говорещият може да предава действието по собствени наблюдения или по думите на друго лице, чието изказване той „преизказва“. Подобно разяснение не само подтиква към мислене, но и може да подреди правилно системата от подкатегории и да помогне при отговора на един, на пръв поглед, елементарен въпрос: „Колко наклонения има в българския език?“. Ако учениците ползват интернет информацията и различни сайтове в своя помощ, може и да не получат еднозначен отговор. Освен това любознателните сред тях, които са чули в клас или на частен урок термина с различно ударение – преи́зказни, преизка́зни, със сигурност ще си зададат въпроса как е правилно да се произнася. Нека припомним, че дублетността при прилагателното е регламентирана в „Официален правописен речник на българския език“, 2012, с. 512.

3. *Грамматически парадигми и практически умения.* Този показател представлява съчетание от два елемента: задължителното ново учебно съдържание, предназначено да доведе до трайни знания и оперативни критерии за разграничаване на новата информация, но и въвеждането на ясни практически ориентири за граматически правилно и стилистически уместно приложение на формите за наклоненията. Затова в параграфа няма алтернативното „или“, а само „и“. Каква е равносметката?

3.1 Най-сериозен проблем очаквано предизвиква начинът на представяне на преизказните форми. Разминаванията между учебниците са съществени и се разполагат между двата крайни варианта: отчитане само на най-разпространените форми в 3 л. ед. и мн. ч., които се използват най-често предвид обективните комуникативни условия за преизказване, или представяне на пълна, почти академична парадигма за всички времена и лица. Въпросът никак не е маловажен и би следвало да има предварително формулирани показатели какво се очаква да знае за преизказването ученикът. Дали е било уместно да се разписва пълна парадигма, включително в първо лице ед. число, при положение че се представя основно функцията на преизказните форми да изразяват несвидетелско отношение, остава спорно (сравни *съм говорел, съм говорил, бил съм говорил, щял съм да говоря*). Има и средищни варианти. У Инев, И. и др., с. 53, се посочва, че при форми за по-силно преизказване може да се прибави причастието *бил* в съответните форми за род, което означава, че граматична парадигмата се релативизира. Представянето на преизказването в чисто формообразователен аспект, без да се отчитат комуникативните намерения и богатите модални отсенки, които говорещият е в състояние да изрази чрез преизказните форми, наистина лишава уроците от практическа стойност и предполага наизустяване на вертикални и хоризонтални редове с информация, впрочем точно така поднесени в табличен вид. Отново у Инев, И. и др. се подчертава употребата на преизказни форми за изразяване на изненада, учудване, недоверие или иронично отношение, включително заключението: „...срещат се в медийни публикации (...), когато журналистите не желаят да поемат отговорност за достоверността на информацията“ (с. 53).

Някои задачи към урочната единица също изглеждат неподходящи. У Георгиева, М. и др., на с. 67, в задача 8., се поставя условието: „Предайте следния текст като несвидетели на случилото се“. Става въпрос за текст, чиито първо и последно изречение гласят: „Чудех се наум колко подробно бе предвидил той всичко... Не е ли страшно, че най-първото е тъкмо решаващо – виках си, следейки зорко всяка дума и движение на господаря си“. Нима се очаква да се получи вариантът: „Чудел съм се наум колко подробно бил предвидил той всичко... не било ли страшно, че най-първото било тъкмо решаващо – викал съм си, следейки зорко всяка дума и движение на господаря си“. Това е доста спорно изискване в дидактическите си измерения, защото не е възможно да не бъдеш свидетел на собствените си действия. Освен ако целта не е била наистина да се провери овладяването на пълната парадигма. Определено има много по-подходящи примери за упражняване. Намирам, че непоследователното представяне на преизказните глаголни форми и недостатъчното изясняване на същността на преизказването в урочната единица би затруднило учениците. Най-добре по мое мнение и с най-силен практически ефект е поднесена информацията в учебника на Михайлова, В. и др. – ясно, без усложняване и

без дословно копиране от академични граматики. Не са избегнати някои пропуски, които възпрепятстват усвояването на задължителния набор от знания и формирането на практически учения. Например при Петрова, Ц., с. 47, в парадигмата на преизказните форми за минало свършено време много сбито е обяснено на учениците как те да се различават от формите за минало неопределено време на изявително наклонение.

Една положителна практика е обвързването на теоретичните знания за преизказните форми с формирането на правописни и правоговорни умения, свързани с явления като изговор и писане на променливо я и вметнато ъ, писането на отрицателната частица *не*, както това е направено в Ангелова, Т. и др., с. 54, с примери: *видял – видели; влязъл – влязла, влезли; не могъл, не можел* и др. Въпреки че в задължителната учебна програма за VII клас има отделен раздел „Звукови промени“, акцентирането върху практическото знание ми се струва уместно и ефективно.

Друга положителна практика, за съжаление, застъпена неравномерно, е да се напомня за честата грешка да се смесват неправомочно формите за минало свършено и минало несвършено деятелно причастие при преизказване от типа: *Всяка сутрин той ходил на лекар* вместо правилното *Всяка сутрин той ходел на лекар* (уместен акцент и обяснение у Petrov, A. et al, с. 63).

3.2. Изучаването в часовете по литература в VII клас на откъси от емблематичната творба на Алеко Константинов „Бай Ганьо. Невероятни разкази за един съвременен българин“ дава добра основа теорията да се свърже с практиката и обучението по литературата – с обучението по български език, защото подкрепя наложената традиция, наред със сложните, да се представят и простите форми за условно наклонение. До 2018 г. учениците ги търсеха в речевата характеристика на героя от разказа „Бай Ганьо у Иречека“ и особено в запомнящия се цитат: „...с таквази чорба, пърдон, с таквази супа цял самун хляб *изядам*“. За илюстрация обикновено се привежда и първоначалният вариант на откъса от одата „Българският език“ – „обрисвах ти калта“, заменен с израза „аз ще те обриша от калта“. Обяснението на образуването на простите форми за условно наклонение с наставките *-ва(м), -ям, -ам* обаче задължително изисква да се въведе понятие за глаголният вид, а то вече не фигурира в учебното съдържание. Може би затова по отношение на простите форми за условно наклонение няма еднаквост в учебниците. В някои, сравни у Георгиева, М. и др., с. 52 – 55; Ангелова, Т. и др., с. 44 – 45, при развиване на урочната единица „Условно наклонение“ те изобщо отсъстват; в други се отбелязва, че са архаични, редки и че са не книжовна формация с употреба в художествена литература и в разговорния език (Inev, I. et al., с. 49., с. 49). В този смисъл се лишава от функционалност обяснението, че в разговорния език простите форми за условно наклонение „в сравнение със сложните форми изразяват по-скоро готовност или възможност за извършване на действието“, защото и

за сложните е валидно същото, особено когато не е посочено конкретно условие (Inev, I. et al., с. 49). Затова възниква въпросът релевантно ли е за овладяването на книжовната норма да се открояват простите форми, независимо че техни представители биха изглеждали съвсем приемливи в съзнанието на тийнейджърите, носители на съвременния език, както е в примери от типа: *Ако дойде полицай, глобява ни веднага* (цитирано по пример в Boyadzhiev, T. et al., 2002: 106). Ако отговорът е положителен, би следвало да има уеднаквяване в учебниците. Много по-важно би било да се акцентира върху потенциални граматически грешки във формите за условно наклонение. Например у Георгиева, М. и др., с. 54 – 55, съвсем уместно авторите са напомнили за правилните форми на причастията в състава на формите за условно наклонение, когато в изречението е употребена учтива форма, независимо че овладяването на това знание би следвало да е постигнато още при изучаване на причастията в VI клас.

Една необяснима за мен лично формулировка с неясно значение е следното твърдение у Петрова, Ц., с. 44, по отношение на сложните глаголни форми на условно наклонение, които „се образуват от особени форми на глагола *съм*, които не се променят по време, а само по лице и число (в оригинала тук липсва запетая – б.м.), и минало свършено деятелно причастие“. След примерите *бих учил, учила, учило* и *бихме учили* и т.н. е поместено твърдението: „бих“ може да се замени с „би“. За каква замяна става въпрос? Може би се имат предвид 2 и 3 л. – *ти би, той би*, но така казано, остава не просто неясно, а дълбоко погрешно. *Бих* и *би* още от старобългарския период са форми от единната парадигма за условно наклонение, но не се заменят, взаимозаменят и т.н., а напротив, отбелязват различни форми за лице.

3.3. При представянето на формите за повелително наклонение има напълно удовлетворителна еднаквост при дефинирането на граматичното значение и формообразуването. Проблемните полета са следните. На първо място, отново поради отпадането на вида на глагола от учебното съдържание настава вакуум в обяснението защо само определени глаголи могат да образуват отрицателни повелителни форми с частицата „не“, не може *не купи*, но може *не купувай*. Това не е сериозен проблем, защото за носителите на езика има граници на естествения отбор на езикови средства, които доминират в практиката. образуването на отрицателни форми за повелително наклонение само от глаголи от несвършен вид е почти невъзможно да бъде сгрешено и затруднения биха възникнали само ако се търси теоретично обяснение на явлението. Въпреки че чисто методически е нарушена последователността при въвеждането на новите понятия в прогимназиалния курс на обучение, отделните авторски екипи са намерили различни решения за обяснение. Ето няколко:

„Отрицателните форми се образуват с „не“, „недей“, „недей да“ към формите за сегашно време само на някои глаголи“ (Petrova, Ts., с. 44). Ще си

позволя да отбележа, че твърдението е противоречиво и неясно: кои са тези глаголи, какви са формите? В стремежа към краткост тук се смесват различни „казуси“ на граматичната употреба и се създава невярното усещане за еднакви по тип рестрикции, сякаш става въпрос за изкуствени, а не за обичайни в речта глаголни форми.

„Отрицателните форми на повелителното наклонение се образуват само от глаголи, които показват действието в развитието му“ (Petrov, A. et al., с. 58). Коректно, с избягване на непознатото учебно съдържание и едновременно с акцент върху рестрикцията.

„Отрицателните форми за 2 л. ед. ч. и мн. ч. се образуват: с частицата *не*; с *недей да*, *недейте да* и сегашно време на глагола; с *недей*, *недейте* и особена остаряла форма на глагола“ (Inev, I. et al., с. 45). Ясно, кратко, с точно изброяване. Дефиницията и примерите са коректни и обобщаващи дори без обясненията. Подобни ясни формулировки се откриват и у Ангелова, Т. и др., с. 47; Николова, Е. и др., с. 56; Михайлова, В. и др., с. 54 – 55. В различна степен обаче се акцентира на неправилната употреба на някои форми, които поради наличието на архаизиран компонент в състава си не създават ясни критерии за неправилност у учениците. Особено трудни за възприемане са форми от типа *недей тиши* вм. *недей тиса* или такива, в които различната позиция на ударението маркира правилност или неправилност, както е в *недей мисли* вм. *недей мислѝ*. В последните примери се появяват форми на стари съкратени инфинитиви без опора в езиковото съзнание на съвременника. У Николова, Е. и др., с. 56, не е обърнато внимание на неправилната употреба на *недей казвай*, *недейте казвайте*, която в други учебници е специално откритоена и се поддава на по-просто обяснение с мотива, че така се натрупват две повелителни форми (Georgieva, M. et al., с. 57; Mihaylova, V. et al., с. 55 и др.).

В някои случаи ми се струва обаче, че упражненията след урока са могли да бъдат подбрани по-успешно. Поставям този въпрос с оглед на допустимостта или недопустимостта на подобни задачи в тестовете за НВО. Пример: задача № 4, с. 74, Петров, А. и др.: С коя от подчертаните глаголни форми в текста НЕ може да се образува отрицателна форма на повелително наклонение? А) се губеше; Б) звъняха; В) пееше; Г) влезе. Строго погледнато, тъй като се борави с понятието форма, с нито една от формите не може да се образува отрицателна форма на повелително наклонение, защото това са форми за минало време, а с тях не се образува повелително наклонение. Задачата изисква ученикът да прави разлика в глаголният вид, но това не е добре експлицирано, а и на този въпрос другите учебници изобщо не обръщат внимание дори в рамките на отрицателните повелителни форми. Такива задачи би следвало да се избягват според новата учебна програма, защото няма еднотипност при въвеждане на рестрикцията „показват действието в развитие“, както е в посочения учебник, откъдето е задачата. Това означава, че само учителите по

този учебник биха могли да направят връзката между изложението и практическото приложение. При останалите ученици ще трябва да се разчита те да се досетят каква е разликата в значението на минало свършено и минало несвършено време по отношението на представянето на действието, но дори и тогава те би следвало да знаят по какъв начин формулировката „действие в развитие“ има отношение към изразяването на отрицателна заповед, молба, желание и т.н.

Във всички учебници се спазва точното терминологично разграничение на простите и сложите форми на повелително наклонение. Все пак бих искала да отбележа някои много уместни практически решения. Георгиева, М. и др., с. 57, е единственият учебник, който в пълнота посочва особените форми за повелително наклонение с различни от стандартните окончания, от типа на *яж*, *дръж*, *виж*, *съм* – *бъди*, *бъдете*, *отида* – *иди*, *дойда* – *ела*, *елате* и дори липсата на повелително наклонение на глагола *мога*. Намирам за уместно включването в урока на частиците *че*, *де*, *хайде* за подсилване на повелителните глаголни форми в разговорната реч, особено с оглед на нейното широко присъствие като реч, която създава и възприема седмокласникът (Petrov, A. et al., с. 58; Nikolova, E. et al., с. 57).

Практическите решения в овладяването на категорията включват не само правила на морфологичното формообразуване, но и проверка на правописа, правоговора и пунктуацията. Наблюдават се известни непоследователности в отделните учебници. Уместно е навсякъде да се отбелязва разликата между повелителни форми от глаголи с основа на гласна и на съгласна, тип *чети*, но *знай*, още повече че неправилната замяна на буквата *и* с буква *й* и обратно все повече се настанява като една от най-честите правописни грешки сред учащите се до степен, че дори има ученици, които пропускат *й* в личните си имена. За това явление има повече комуникативно-психологически причини, отколкото правописно-езикови, защото правилата за употребата на *й* лесно се усвояват. Уместно е да се постави въпросът за разграничението на форми за различни наклонения като *стой* – *стои*, да се възприеме консонантизацията на *и* след гласна във 2 л. ед. и мн. ч. на простите повелителни форми като причина за чести правописни грешки.

Заслужава одобрение фактът, че правоговорните норми за мястото на ударението в простите повелителни форми са застъпени в повечето учебници със специално визуално открояване, било като са дадени текстови обяснения, било като графически е маркирана ударената гласна (Angelova, T. et al., с. 46; Nikolova, E. et al., с. 56 и др.). И все пак моите лични предпочитания са за обясненията, а не само за акцентната визуализация, която би могла да остане без никакво внимание от страна на учениците.

Немаловажен въпрос е отбелязването на нюансите на повелителността чрез специален пунктуационен удивителен знак. Има разлика в учебниците,

които варират от пълно отсъствие на каквито и да било предписания кога е задължителна неговата употреба, до регламентирани дефиниции. Някои учебници, сред които Инев, И. и др., с. 45, въвеждат разграничението: „Когато повелителната глаголна форма в изречението изразява по-строга заповед, в края му се поставя удивителен знак. *Веднага престани да ревеш!* Когато повелителната глаголна форма в изречението изразява желание или молба, в края му се поставя точка. *Късаи ми сърцето така, моля те, престани да плачеш.*“. У Петров, А. и др., с. 58: „Удивителният знак в края на изречението е израз на по-силно чувство.“

Накрая в наблюденията върху представянето на повелителното наклонение ще отбележа едно интересно дидактическо решение: смисълът на категорията в българския език да се успoredи с названията ѝ в повечето европейски езици, в чиято основа стои латински термин. При положение че в VII клас чуждоезиковото обучение или поне това по английски би следвало да е в напреднала фаза, извеждането на термина *императив* от лат. *impero* ‘командвам, нареждам, заповядвам; сходно с император’ и посочването на българските му еквиваленти (Mihaylova, V. et al., с. 55) са едно нестандартно, но много успешно въвеждане в темата, отлична асоциативна игра, която провокира сравненията и мисленето, правейки задължителната за съвременната научна парадигма връзка между език и култура.

Заключенията за представянето на категорията наклонение на глагола в учебниците по български език за VII клас са положителни, а отделните забележки имаха за цел да формулират определен тип наблюдения, свързани преди всичко с необходимостта от единни стандарти за овладяване на учебното съдържание, които се разпростират отвъд схемата на учебния план и навлизат в текстурата на отделната урочна статия. При възможностите за оригиналност и комбинаторика в съвременните тестове за НВО наистина е важно да са ясни точните параметри на знанията и уменията, които подлежат на проверка. Основен критерий в някои западноевропейски модели за правене на тестове е изискването да няма въпрос, на който изпитваният да не може да намери отговор в използвания от него учебник. Но в кой? Затова ми се струва, че изискванията към отделните уроци могат да бъдат специфицирани по-детайлно. Това е форма на обществена отговорност. Казаното за наклонението на глагола е само пример. Изцяло съзнавам, че едва ли може да има пълна еднаквост, така както не се повтарят индивидуалният подход и личната преподавателска практика на най-важния фактор в образователния процес – фигурата на учителя с неговите умения да откроява важното и да общува със своята аудитория. Уверена съм, че много преподаватели са се замислили върху изложените въпроси и вече са съобразили в какво трябва да се изразява техният личен принос.

Повечето авторски екипи са се доверили на традиционните виждания в българската граматическа литература, а в някои учебници дори сегментаци-

ята подсказва приемственост с предходни издания (например при „Булвест 2000“). Оценявам този подход като правилен, тъй като приемствеността е едно от най-важните условия за съхранение и развитие на хуманитарното знание, а част от него са учебниците по роден език.

ЛИТЕРАТУРА

- Ангелова, Т. (2018). Ангелова, Т., Г. Дачева & Б. Радева. *Български език за VII клас*. София: Просвета плюс.
- Бояджиев, Т. (2002). Бояджиев, Т., И. Христова, Вл. Жобов, Хр. Кафтанджиев, Г. Колев & М. Янакиева. *Български език за VII клас*. София: Анубис.
- Васева, М. Т. Велева. (2018). *Български език за VII клас*. София: Просвета АзБуки, 2018.
- Георгиева, М. (2018). Георгиева, М., В. Жобов, Д. Димитрова & В. Габровска. *Български език за VII клас*. София: Анубис.
- Граматика на съвременния български книжовен език (1983). *Том 2. Морфология*. Гл. ред. Д. Тилков и др. София: Издателство на БАН.
- Инев, И. (2018). Инев, И., П. Върбанова & П. Маркова. *Български език за VII клас*. София: БГучебник.
- Михайлова, В. и др. (2018). Михайлова, В., Й. Тишева, Р. Станчева & Б. Борисов. *Български език за VII клас*. София: Просвета.
- Николова, Е. (2018). Николова, Е., М. Рашкова, Д. Лалова & Д. Николова. *Български език за VII клас*. София: РИВА.
- Официален правописен речник на българския език* (2012). БАН, Институт за български език „Проф. Любомир Андрейчин“. София: „Просвета-София“ АД.
- Петров, А. и др. (2018). А. Петров, М. Падешка & М. Балинова. *Български език за VII клас*. София: Булвест 2000.
- Петрова, Ц. (2018). *Български език за VII клас*. София: Даниела Убенова.

REFERENCES

- Agelova, T. (2018). Angelova, T., G. Dacheva & B. Radeva. *Balgarski ezik za VII klas*. Sofia: Prosveta plyus.
- Boyadzhiev, T. (2002). Boyadzhiev, T., I. Hristova, Vl. Zhobov, Hr. Kaftandzhiev, G. Kolev & M. Yanakieva. *Balgarski ezik za VII klas*. Sofia: Anubis.
- Vaseva, M. & T. Veleva (2018). *Balgarski ezik za VII klas*. Sofia: Prosveta AzBuki.
- Georgieva, M. (2018). Georgieva, M., V. Zhobov, D. Dimitrova & V.

- Gabrovska. *Balgarski ezik za VII klas*. Sofia: Anubis.
- Gramatika na savremenniya balgarski knizhoven ezik (1983). *Tom. 2. Morfologiya*. Gl. Red. D. Tilkov I dr. Sofia: Izdatelstvo na BAN.
- Inev, I. (2018). Inev, I., P. Varbanova & P. Markova. *Balgarski ezik za VII klas*. Sofia: BG uchebnik.
- Mihaylova, V. (2018). Mihaylova, V., Y. Ticheva, R. Stancheva & B. Borisov. *Balgarski ezik za VII klas*. Sofia: Prosveta.
- Nikolova, E. (2018). Nikolova, E., M. Rachkova, D. Lalova & D. Nikolova. *Balgarski ezik za VII klas*. Sofia: RIVA.
- Ofitsialen pravopisen rechnik na balgarskiya ezik*. (2012). BAN, Institut za balgarski ezik "Prof. Lyubomir Andreychin". Sofia: „Prosveta-Sofia“ AD.
- Petrov, A. (2018). Petrov, A., M Padechka & M. Balinova. *Balgarski ezik za VII klas*. Sofia: Bulvest 2000.
- Petrova, Ts. (2018). *Balgarski ezik za VII klas*. Sofia: Daniela Ubenova.

THE MOOD OF THE VERB IN THE TEXTBOOKS OF BULGARIAN LANGUAGE FOR THE 7TH GRADE OF THE SCHOOL: APPROCHES AND PRACTICES

Abstract. The article aims at presenting, in terms of comparison, the ways of how the morphological category mood of the verb are developed in the actual textbooks, according to the new curriculum for the 7th grade in the general secondary education course of the Bulgarian secondary school. The observations lay on the base of eight textbooks with different authoring teams. Several key criteria have been selected, as number of lesson articles, terminology used, grammatical content, practical skills and didactic effect. The author expresses her views based on voluntary and gratuitous work for debugging the textbooks in Bulgarian language, which contributes to the enlargement of the professional and the broader social audience with interest to the topical issues of the Bulgarian education. Specific practical examples are discussed with regard to compiling HBO (National External Assessment) tests.

Keywords: Bulgarian language education; grammatical mood of the verb; linguistic literacy

✉ **Prof. Mariyana Tsibranska-Kostova, DSc.**

Department of History of Bulgarian Language
Institute for Bulgarian Language "Prof. Lyubomir Andreychin"
Bulgarian Academy of Sciences
Sofia, Bulgaria
E-mail: m.tsibranska@gmail.com