

**ВЪЗМОЖНОСТИ НА МЕТОДИКАТА НА ОБУЧЕНИЕТО
ПО СЪВРЕМЕННИ ЕЗИЦИ ЗА ОВЛАДЯВАНЕ НА БЪЛГАРСКИ ЕЗИК
КАТО ВТОРИ ОТ ДЕЦА С ДРУГ ПЪРВИ ЕЗИК**

Павлина Стефанова

Gegenstand des Artikels sind die Methoden und die Prinzipien des frühen Fremdsprachenunterrichts und die Möglichkeit ihrer Anwendung beim Erlernen der bulgarischen Sprache als zweite Sprache von Kindern mit einer anderen ersten Sprache.

Методиката на обучението по съвременни езици препоръчва използването на термините първи, втори, трети и т.н. език. В статията тези термини се използват в смисъл на последователност на усвояване (според «Обща европейска езикова рамка», 2006). От последователността на контакта на детето с езици произтича спецификата и степента на тяхното изучаване, усвояване и до голяма степен ниво на владееене. Първият език е езикът на средата, в която детето израства, това обикновено е езикът на родителите, на семейството. Когато родителите говорят различни езици, детето е билингвално. В нашата образователна система българският език е първи, а английски, испански, италиански, немски, руски и френски се изучават в различни комбинации като втори и трети език. Възниква въпросът: Може ли да се използват методи и похвати, характерни за обучението по тези езици при овладяването на български език като втори от деца с друг първи език. Отговорът е, да. Резултатите от обучението отразени в езиковите постижения на учещите зависят обаче от редица фактори, които могат да бъдат много различни в тези две ситуации.

Как се учат езици?

Според по-голяма част от учените езиковото развитие е продукт на „външните условия на развитие” (формата на езика, който се говори в обкръжението на детето) и на „вътрешните предразположения”, „езиковите потребности и способности”¹. Подчертава се, че въпросът не е в това, какво идва отвън и какво идва отвътре, а става въпрос за това, какво е *съотношението* между тях. тъй като външни условия и вътрешни предпоставки са в постоянно динамично взаимодействие.

¹ Вж. William Stern “Psychologie der frühen Kindheit ” (Stern 1914:87)

Във външните условия при институционализираното учене на език в детска градина, училище, школа, езиков център и др. влизат *учебната среда и рамката*, в която протича обучението. Има се предвид учебната стая като място, на което се намират учещите и преподаващият и организацията обучението, т.е. дали преобладава фронтално обучение, групова работа, работа в сътрудничество и т.н. Те предопределят начина на преподаването на знания и развитието на умения.

В учебната стая идват деца, които в много отношения са различни. Всяко едно от тях е различно мотивирано и способно, то притежава индивидуална личностна характеристика. Въпреки това тези деца трябва заедно да усвояват езика от един преподавател. За да се реши тази много сложна задача, на учебната стая не трябва да се гледа като на място, което е зададено предварително отвън и съществува независимо учителя и учещите, а като на *учебна среда*, която *се създава* чрез тяхната съвместна дейност. От това следва, че определените по предварително зададен план *методи на обучение* не би трябвало да се прилагат непроменени, дори когато те са обективно доказано добри, а те *трябва да се договарят между участниците в учебния процес*, учител и учещи, което ще позволи гъвкаво да се отговори на потребностите на децата. Защото само в такъв процес и в сътрудничество между участниците в него може да се овладява нещото, което е предмет на учене и преподаване, *езикът*. Децата донасят в училище уменията си да общуват, да изграждат и да усъвършенстват изразяването си, Джон Дюи ги нарича «естествени ресурси». Той препоръчва на учителя много добре да използва тези ресурси като насочва дейностите на детето към положителен резултат. Препоръчва още учителите да впишат учебното съдържание в опита на децата и да умеят да виждат света едновременно с очите на детето и на възрастния.

Ранно изучаване на втори език

Публикувани изследвания показват, че ако контактът на детето с втори за него език започне преди четиригодишна възраст, процесът на усвояване не се различава от процеса на формиране на способността за говорене на първия език. Говорната способност се придобива еднакво лесно и спонтанно на един или повече езици. Това е така наречената възраст на „говорната способност”. Изключителните ѝ потенциални възможности са ограничени във времето – до към седмата година. В този период процесът на учене на език протича несъзнателно, спонтанно и неструктурирано. Ако обаче езикът не се практикува, той може да бъде напълно забравен. Попадне ли обаче детето в нова езикова среда, изградената говорна способност се пренася върху следващия език.

Нормалното дете разполага с универсална способност за слушане, благодарение на която то може да възприема всички езици. Между слухови възприятия и произнасяне на звукове има директна връзка, т.е. всяко слухово разбиране съдържа и съответната моторна схема за неговата говорна реализация. Тази способност също намалява след седемгодишна възраст.

Двуетичните деца разполагат с общ център на Брока, който управлява формалните аспекти на двата езика, мозъкът действа по-икономично и е подготвен за използване на по-ефективни стратегии на учене. Така се полага основата на по-голяма преносимост на езиковите компетенции.



Схема 1. Център на Брока при дете, започнало да усвоява втори език преди четиригодишна възраст (Dalgalian 2005:133)

Най-нови изследвания на мозъка показват, че при наличие на ранно усвояване на два езика (ранен билингвизъм), при по-късно изучаване на трети език, третият език се съхранява на същото място, където са съхранени първите два. Това откритие се счита за сензационно (Langner 2004). Следва изводът, че ранният билингвизъм е в полза на по-късното многоезичие.

Изучаването на втори език след 7 годишна възраст в училище протича в съзнателен, управляван и структуриран процес и поради това се подчинява на други закони. Изводът, който следва от спецификата на ранното двуетичие е, че езикът не само се учи, той се и съпреживява. А това е възможно на всяка възраст и по всяко време, стига да бъдат създадени за това подходящите условия, подходящата среда за учене на език.

Ученето на езици изисква много повече усилия от всеки друг вид учене, което е свързано само с когнитивна активност. Необходима е силна и постоянна мотивация.

Езици се учат по различни причини. Общото обаче у всички обучавани е потребността да се съпреживее езика в различни области и дейности.

За създаване на благоприятна среда за учене в ранна възраст са много важни два фактора – *семейството и учебната институция* (детска градина, училище, школа). Подкрепата на родителите, дори когато те не знаят езика, е от изключително значение за създаване на благоприятна среда за учене на втория език. Детето трябва да се чувства непрекъснато подкрепяно от своите родители, да разбира, че за тях е много важно то да научи езика.

Вторият важен фактор за създаване на подходяща езикова среда е институцията, която организира и провежда обучението. Основен негов параметър е учебното време. За това се препоръчва използването на езика в ежедневието на детето и във всички други занятия, например по музика, спорт, изобразително изкуство, и т.н.

Друга важна препоръка е обучението да бъде концепирано като съпреживяващо учене, с предлагане на интересно за възрастта на децата съдържание, насочено към формиране на многоезичен гражданин на Европа.

Обучението по втори език в детската градина и в началния етап на основната образователна степен има уникален характер, тъй като тук срещата и контактът с новия език протичат в специфично педагогическо измерение.

Тази особена ситуация предполага други обосновки за ученето на втория език. Трябва да се има предвид, че всеки човек има изключително близко, преди всичко емоционално отношение към своя първи език, което е част от индивидуалната характеристика на неговата личност. Поради това изучаването на друг език, особено в ранна възраст, е нещо много по-различно за детето от ученето на роден език.

Наблюденията на обучението по втория език (английски, немски, френски и др.) в детските градини у нас показват, че първоначалното съприкосновение с новия език се възприема от детето като обогатяващо преживяване, което разкрива нови измерения на опознаването на действителността. Учебната дейност има подчертано *игров характер*. Игрите дават възможност на всички деца да се изявяват, те мотивират, те обаче не бива да са самоцелни. Те винаги трябва да имат скрита за учещия, но ясна за преподаващия учебна цел. Дидактическата игра е свързана с учебни цели, които преподаващият си е поставил предварително, от нея не произтичат санкции за участниците, тя може да се повтаря, да бъде прекъсвана по всяко време и да започне отново, краят ѝ не е фиксиран, тя протича по точни, ясни за участниците правила, които могат да бъдат променени от играещите, тя доставя удоволствие на играещите и се възприема от наблюдаващите като

игра (Heyd 1990:153). Чрез прилагането на специфични за обучение по изучавания език игри и на игри, които децата познават, учителят създава жизнерадостна и непринудена атмосфера в учебното занятие. По този начин той събужда и поддържа у децата радост от изучаването на новия език. Обучението се води предимно на изучавания език и е *вплетено в различни дейности* – пеене, рисуване, моделиране, гимнастика, танци и др. Тези дейности не са самоцелни, а са подчинени на общите и специфичните цели на обучението по втори език в детската градина или началното училище. В ранното езиково обучение се използват всички видове нагледност – зрителна (предмети, картини, плакати и др. под.), слухова (звукозаписи), допир (различни видове упражнения и игри), обоняние и вкус. Голяма роля играе невербалното поведение на учителя – мимика, жестове и др. Използват се разнообразни форми на работа – по двойки, по групи, индивидуална работа и фронтално обучение. При фронталното обучение се дава предимство на повторението в хор, на верижните упражнения, на игрите. Новото се въвежда и упражнява в първата половина на занятието, когато децата се концентрират по-добре. Различните дейности и социалните форми на работа непрекъснато се редуват, за да се задържи вниманието и интересът на децата. Допусканите грешки се коригират много внимателно, всичко положително се поощрява, резултатите от дейностите на децата – рисунки, предмети от моделирането, приложения и други се окачват на стените в учебната стая, тъй като на тази възраст децата изпитват огромна потребност от утвърждаване на собственото Аз, от самоизява.

Опитът от ранното изучаване на език у нас и в други страни (Kubanek-German 1996: 82) показва, че на тази възраст децата възприемат съдържателната страна на преподаваните на новия език знания като важното и значимото, т.е. езикът не е обектът на техния първоначален интерес. На езиково изразеното съдържание се гледа като на реалността, за която става въпрос. Песните и римите са реалности, те са дейности, които доставят радост. Тук се проявява принципът на дейностния, семантично ориентиран подход, който прави ученето на новия език допълнителен, съпътстващ продукт на обучението. Изследванията на мозъка сочат, че думите се съхраняват там, където се намират мозъчните центрове за съответните органи (крак, ръка и т.н.), т.е. свързването на ученето например на новите лексикални единици със съответните действия ускорява и облекчава процеса на запомнянето им.

За изучаването на нов език в предучилищна възраст и на началния етап на основната образователна степен се препоръчва имплицитен подход към граматиката, което означава усвояване на граматичните структури в контекст, чрез различни

дейности при изпълнение на задачите и упражненията, а не заучаване на правила и използване на термини. Обучението се опира на съществуващото равнище на развитие на децата, тъй като те могат да усвоят само това, за което имат готовност.

Изводът, който може да бъде направен е, че апробираният и доказал се вече подход при изучаване на английски, немски, френски и т.н. от деца с първи български език може да се използва и при изучаване на български език от деца, за които той не е първи. Двете групи деца са на една и съща възраст, притежават едни и същи възрастови особености, живеят в България, различното е, че имат различен първи език, за едната група това е български, а за другата някакъв друг.

Специалистите по български език обаче категорично отричат възможността за използване на опита от обучението по съвременни езици в процеса на изучаване на български език от учещи, за които той не е първи. Те апелират «...да се отграничи преподаването на българския език като чужд от чуждоезиковото обучение, а не да се смесват, както е сега, постановките за изучаване на чужди езици и на български език като чужд на територията на България.» (Исса 2016:379)

Естествено целите на обучението са определящи по отношение на съдържанието и методите на учене и преподаване. Какви са целите на обучението на децата с различен от българския език, живеещи в България, по отношение на българския език? Ако целта е те да научат българския език на ниво, което ще им позволи да го ползват като средство за общуване с други деца и възрастни и като средство на обучение за осъществяване на учебната програма в предучилищната и по-късно началната училищна подготовка, то тогава за обучението по български език като втори могат да бъдат формулирани следните общи цели:

- Да даде своя принос за цялостното развитие на детето чрез разгръщане на неговите емоционални, творчески, социални, умствени и езикови способности.

- Да даде на детето възможност за ориентиране в заобикалящата го българоезична среда.

- Да допринесе за формиране на положителна нагласа към учебния труд.

- Да събуди чрез обучението по български език интерес към други езици и желание да ги изучава като формира положителна мотивация у детето да усвоява езика като средство за общуване и обучение.

- Да доведе детето до съприкосновение с ценностите на българската и други култури и до откриване, осъзнаване и приемане на общото и различното между тях и първия език и култура.

- Да подготви детето за обучение в българското училище.

Тези общи цели се постигат в процеса на осъществяване на специфичните цели на обучението.

Специфичните особености на ранното езиково обучение, наблюденията в практиката и проучването на нашия и чуждия опит позволяват на този етап да бъдат изведени следните специфични принципи на предучилищната подготовка по български език като втори за деца с друг първи език:

Принцип на цялостно обучение

Този принцип намира израз както в целите на обучението (принос за цялостното физическо и психическо развитие на детето), така и при подбора на учебното съдържание, той е водещ при определянето на методиката и организацията на учебния процес.

Принцип на дейностен подход и на преобладаващо игрово изучаване на българския език

Българският език се усвоява чрез извършването на различни дейности – вербални (ролеви игри, драматизиране, пеене, рецитиране и др.) и невербални (рисуване, моделиране, апликиране, гимнастика, танци и др.). Дейностният подход отчита специфичната за възрастта особеност *неезиковата дейност да се възприема като важното и значимото*, а не езиковите знания. Играта мотивира децата да използват и по този начин да усвояват цялостно и творчески словесни действия на българския език. Поради съществуването на двойна цел при играта, а именно – учебна цел и истинската цел на самата игра – играта като метод е много подходяща за методиката на инцидентното, страничното учене, на обучение, при което ученето е негов допълнителен, съпътстващ продукт. Тя е много подходяща за осъществяване на така желания компромис между принуда и лично желание при изучаването на български като втори език. Ученето чрез игри трябва да бъде обаче насочено към постигане на конкретна учебна цел. Учителят трябва да бъде сигурен, че чрез конкретната игра преследва точно определена езикова цел.

Принцип на методическо многообразие и на целенасочено и непрекъснато повторение

Обучението е динамично и разнообразно, с често променящи се фази, за да се поддържа вниманието на децата. В него се интегрират дейности, свързани с музиката, театъра, изобразителното изкуство и т.н. Жизнерадостната, непринудена и освободена от страх атмосфера в часа събужда у децата радост, любов и желание да учат българския език и изгражда у тях положително отношение към новото и непознатото. Фазите на силна концентрация се редуват с фази на отморяване. Усещането за постигнат успех е гаранция за по-нататъшно участие в учебния процес, което означава, че похвалата трябва да бъде диференцирана, а не да се поощряват само най-добрите, тъй като това действа демотивиращо на останалите. Всяко ново знание и умение трябва да се прилага непрекъснато в нови ситуации като постепенно се разширява, за да се предотврати характерното за възрастта забравяне.

Принцип на наситена с положителни емоции учебна атмосфера

Освободената от страх и наситена с положителни емоции атмосфера в учебния час дава възможност на детето да осъществява собствени комуникативни потребности. Постиженията на малките ученици се установяват в действие, в процеса на езиковото изразяване и творчество на детето. Напредъкът в усвояването на езика трябва да бъде познаваем както за децата, така и за родителите. Коригирането на грешките от учителя се извършва много внимателно от позициите на помощник и партньор, а не на контролор. Грешките са неизбежни, те съпътстват всеки учебен процес. За преподаващия те са ориентир в по-нататъшната му работа, поради това проверката трябва да бъде постоянна, като основен метод е наблюдението. Обект на проверка на този етап са уменията слушане с разбиране и говорене .

В заключение може да обобщим, че безспорно съществуват възможности за използване на положителен опит от обучението по съвременни езици в обучението по български език за деца с друг първи език. Присъединявам се към мнението на колеги българисти за необходимостта от създаване на специална методика за изучаване на български език като втори (Харизанова 2016, с. 391). Да не забравяме обаче, че не съществува универсален метод на обучение, че учещите са уникални индивиди, че те учат и се развиват по свои начини, че за *различни* учебни цели, *различни* учещи и *различни* условия на обучение са подходящи и ефективни *различни* методи, че преподаващият сам трябва да открие своя, най-добър метод за конкретния учебен контекст.

Библиография

Исса, Катя (2016). Българският език като втори, преподаван на чужденците в България – студенти, имигранти, бежанци В: Сборник «*Приноси към теорията и практиката на езиковото образование*», БУЛВЕСТ 2000, София, с. 378-390

Харизанова, Милка (2016). Езиковата работилница в помощ на учениците, изучаващи български език като втори език В: Сборник «*Приноси към теорията и практиката на езиковото образование*», БУЛВЕСТ 2000, София, с. 391-409

Обща европейска езикова рамка. Учене, преподаване, оценяване, Релакса, Варна, 2006

Dalgalian, Gilbert (2005). Frühe Zweitsprachigkeit – Was uns die Psycholinguistik und die Neurowissenschaften zu sagen haben, in: *Kernfragen des Fremdsprachenunterrichts in der Grundschule*, Westermann Schroedel Diesterweg, Schöningh Winklers GmbH, Braunschweig, 128-139

Heyd, Gertraude (1990). *Deutsch lehren. Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*, Diesterweg

Kubanek-German, Angelika (1996). *Immersion. Fremdsprachenlernen. Primarbereich*, Goethe-Institut

Langner, Michael (2004). Mehrsprachigkeit. In: Europäische Sprachenvielfalt – Chance oder Herausforderung für die deutsche Sprache? In: *Deutschlehrer und Germanisten der Slowakei Sammelband der Beiträge der VII. Tagung des Verbandes der vom 1.-4.9. in Banská Bystrica*. Banská Bystrica, 631-634.