

ЕЗИКОВАТА СИТУАЦИЯ В КЛАСНАТА СТАЯ И МОДЕЛИ НА ОБУЧЕНИЕТО ПО БЪЛГАРСКИ ЕЗИК В НАЧАЛЕН ЕТАП

Доц. д-р Евгения Тополска
Нов български университет

Резюме. В статията се анализира ролята на езиковата ситуация в класната стая за обучението по български език. Посочени са характеристики на билингвална и многоезична класна стая, които имат ключова роля при планиране и организиране на езиковото обучение. Представени са нормативни документи, които осигуряват подкрепа за плавен преход към обучението по български език в начален етап за ученици с различен майчин/семеен език, и са обсъдени възможностите за приложение на различни модели за езиково обучение в билингвална и многоезична класна стая.

Ключови думи: езикова ситуация; билингвизъм; многоезичие; български език; класна стая

Увод

Обучението по български език при ученици с различен майчин/семеен език е актуална и значима тема, защото от нивото на владеење на официалния език зависят бъдещото обучение и професионалната реализация на днешните ученици. Много са процесите, които водят до засилване на езиковото разнообразие в класната стая – факт, който изисква специално внимание и адекватно отношение. За много учители този факт е предизвикателство, защото професионалната им подготовка е ориентирана към езиково обучение в монолингвална класна стая. Новите реалности в билингвалната и многоезичната класна стая изискват учителите да познават различни модели за езиково обучение, успешно да адаптират учебното съдържание в избраните учебници и помагала съобразно образователните потребности и ниво на владеење на българския език от учениците с различен майчин/семеен език. В процеса на планиране и организиране на обучението по български език значим фактор е анализът на езиковата ситуация в класната стая.

Цел на настоящата статия е да направи анализ на езиковата ситуация при планиране и организиране на обучението по български език в билингвална и

многоезична класна стая. *Обект* на проучването е езиковата ситуация в класната стая. Кои са характеристиките на езиковата ситуация в класната стая и какво е тяхното отражение върху формите, методите и средствата за езиково обучение? Кои са моделите за езиково обучение в билингвална и многоезична класна стая? На тези и други въпроси настоящата статия ще предложи отговори.

Езикова ситуация – същност

Езиковата ситуация отразява „статута и съотношението между езиковите формации“ (Videnov 2017, p. 11). В социолингвистиката понятието *езикова ситуация* включва данни за броя и вида на езиците, които се употребяват в определена територия, броя на носителите на тези езици, за социално-комуникативните условия, при които функционират тези езици, а също така и данни за езиковите нагласи, ценностна ориентация и др., характерни за дадена езикова общност (Pachev 1993, p. 75).

В райони със смесен етнически състав се наблюдават три групи езикови ситуации (Georgieva 2004, pp. 4 – 24; Mandeva 2014, p. 9).

1. Населението използва различен от българския език. Ромският или турският език се употребяват във всички сфери на общуване и няма необходимост от общуване на официалния български език. В тези населени места няма интензивни контакти с българи.

2. Населението използва в семейно-битовата сфера ромски или турски език и в междуличностно общуване на обществени места, когато ситуацияите позволяват, но в културната и обществената сфера използва български език.

3. Населението е от различни етноси, но езикът на общуване във всички сфери, без семейно-битовата, е български.

Проучването на езиковата ситуация дава богата информация за етноезиковото разнообразие в страната и функционалното разпределение на езиците. К. Алексова анализира езиковата ситуация в контекста на нормативни документи в образователната политика у нас и стига до извода, че съвременната българска езикова ситуация е небалансирана, комуникативно неравновесна (Alexova 2014, pp. 65 – 81). Според М. Виденов езиковата ситуация у нас е сложна и интересна, на границата между балансирани и небалансирани случаи (Videnov 2017, p. 12). Авторът посочва, че присъствието на деца и ученици с различен от българския майчин език в образователната система изисква билингвизъм, за да не отпаднат тези деца и ученици от образователната система у нас. Независимо от различните гледни точки в социолингвистичните изследвания на езиковата ситуация у нас, в класните стаи се обучават заедно ученици с български език и ученици с различен от българския майчин/семеен език. Този безспорен факт поставя пред учителите едно задължително изискване – адаптиране на учебното съдържание по български език и литература

според нивото на владеење на български език от учениците с различен майчин/семеен език, за да се постигне напредък в тяхното обучение.

В настоящото проучване се използва като алтернативно понятието *семеен език*. Аргументите в тази посока са два.

1. *Общуване на роден език* е компетентност, включена в първоначалния вариант на Европейската рамка на ключовите компетентности от 2006 г. Този документ е актуализиран през 2018 г. и в настоящия му вариант¹ отсъства така дефинирана компетентност. Тя е заменена с *езикова грамотност*. В специализираната научна литература има много публикации, които анализират същността на компетентността *общуване на роден език* и различията между *роден, майчин и официален език*.

2. В класните стаи има немалко ученици, които са от смесени бракове, в които родителите са носители на два различни езика или само бащата е носител на различен от българския език. В тези случаи да се назовава *различен майчин език* би било некоректно. Тези случаи дават основание да се използва понятието *различен семеен език*.

Езикова ситуация в класната стая

Цитираните определения на понятието *езикова ситуация* в социолингвистични изследвания показват, че то има различни измерения. Езиковата ситуация е обект на изследване не само в социолингвистиката. Освен в социолингвистични изследвания, които обхващат територията на цялата страна или отделни населени места, езиковата ситуация характеризира етническия състав на учениците в класната стая. Този аспект на проучване на езиковата ситуация е особено ценен от гледна точка на методиката на обучение по български език и литература. Когато се анализират всички характеристики на езиковата ситуация в класната стая, може да се прецизира учебното съдържание, регламентирано в съответната учебна програма, и да се подберат най-подходящите подходи, методи, техники и педагогически средства в обучението по български език и литература.

При чуждоезиковото обучение учебното съдържание се определя от нивото на владеење на езика и затова учебното съдържание в учебниците и учебните помагала съответства на конкретно ниво от приетата *Обща европейска референтна езикова рамка*. При обучението по официалния (български) език в класната стая е възможно освен ученици монолингви да има и ученици с различен семеен език, и този факт изисква от учителите да адаптират учебното съдържание по начин, който съответства на нивото на владеење на българския език и образователните потребности на учениците. Актуалността на поставената тема за анализиране на езиковата ситуация в класната стая е продиктувана от действащата нормативна уредба, и по-конкретно Наредба №6 от 2016 г. за усвояването на българския книжовен език и Наредбата за приобщаващо образование от 2017 г. на МОН.

Като се позоваваме на посочените по-горе характеристики на езиковата ситуация в социолингвистични изследвания, може да посочим следните характеристики на езиковата ситуация в класната стая, които са значими за обучението по български език:

- видове семейни езици, различни от българския, на които говорят учениците в класната стая;
- ниво на владеење на български език от учениците с друг семеен език;
- съотношение между брой ученици, носители на български език, и брой ученици с друг семеен език;
- възраст на учениците.

Първата от посочените характеристики – *видове семейни езици, различни от българския*, ни насочва към ролята на интерференцията между майчиния/семеен език на ученика и официалния български език. Това предполага в обучението по български език включване на допълнителни дидактични упражнения за преодоляване на различните видове интерференция – фонетична, лексикална, граматична.

Втората характеристика на езиковата ситуация в класната стая – *ниво на владеење на български език от учениците с друг семеен език*, предполага разнообразни варианти. Според М. Сотирова и Н. Цанков (Sotirova, Tsankov 2018) съществуват следните четири конфигурации според степента на владеење на официалния език:

- владеење само на майчин/семеен език;
- доминиращо владеење на майчин /семеен език и слабо владеење на официалния език;
- еднакво добро владеење на двата езика;
- доминиращо владеење на официалния език и слабо владеење на майчин/семеен език.

От изброените конфигурации първите три имат влияние върху обучението по български език на ученици с различен майчин език у нас, а четвъртата се отнася до езиковото обучение на ученици от български произход извън границите на България. Основателно И. Давитков посочва, че „българският език е ключов фактор за запазването на езиковата и националната идентичност на българите“ (Davitkov 2022, p. 110) и в този смисъл, поставената тема за ролята на езиковата ситуация в класната стая може да се разглежда в друг, също така значим аспект.

Втората характеристика на езиковата ситуация в класната стая – *ниво на владеење на български език от учениците с друг семеен език*, предполага прилагане на диференциран подход в преподаването, т.е. в рамките на една тема да се диференцира учебното съдържание по трудност.

Третата характеристика – *съотношение между брой ученици, носители на български език и брой ученици с друг семеен език*, „подказва“ да се използват

разнообразни методи и техники за организиране на учениците – групови, по двама, индивидуални, които отчитат реалните възможности за усвояване на учебното съдържание. Усвояването на български език в неформално общуване е важна част от процеса овладяване на български език при учениците с различен семеен език. Ако в класната стая присъствието на ученици с различен семеен език е на 100%, напредъкът в езиковото обучение ще бъде по-бавен поради липсата на подкрепа в неформалното общуване извън организираните форми на обучение. С други думи, при преобладаващ състав на ученици, носители на друг семеен език, е препоръчително да се използват целенасочено и възможностите на извънкласни форми на обучение, за да се продължи и задълбочи употребата на български език.

Четвъртата характеристика – *възраст на учениците* – може да се анализира в две посоки: лингвистичен опит и възможности за усвояване на нов език. Първият аспект, свързан с ролята на познавателния опит върху формирането на лингвистичен опит, произтича от теоретичната постановка на Л. С. Виготски за връзката между мислене и реч и намира израз в това, че в по-ранна възраст ограниченият познавателен опит се изразява в беден речников запас. Вторият аспект, свързан с възможности за усвояване на нов език, се изразява в това, че усвояването на нов език е по-лесно в по-ранна възраст (Коева 2018, р. 137)

Анализът на посочените характеристики на езиковата ситуация в класната стая показва различен профил на класната стая според майчиния/семеен език на учениците. В зависимост от изброените характеристики на езиковата ситуация са възможни следните видове класни стаи:

- класна стая, в която има само ученици, носители на български език (*монолингвална класна стая*);
- класна стая, в която има ученици, носители само на един различен от българския език и тези ученици са билингви (*билингвална или двуезична класна стая*);
- класна стая, в която има езиково многообразие, т.е. има ученици, носители на различни езици – ромски, турски и др. (*полилингвална или многоезична класна стая*).

Сред изброените профили на езиковата ситуация в класната стая при първия вид (*монолингвална класна стая*) е възможно обучението по български език и литература да се организира по препоръчаните методическите насоки в предложените и одобрени от МОН учебници и учебни помагала, тъй като те са съобразени с държавния образователен стандарт и учебна програма за съответния клас. (Разбира се, ако в класната стая има ученици със специални образователни потребности, задължително обучението се провежда по индивидуален план и програма, но в настоящата статия този вариант не е обект на проучване.) Споделяме тезата на Т. Ангелова, че е нужно „минимизиране на

задачите, решавани от ОБЕ във връзка с държавните образователни изисквания (ДОИ), прилагани в условия на двуезичие. За да бъде осъществено минимизирането, е необходимо да се идентифицират трудностите, срещани от учениците в определен район, при определени социокултурни условия, след което тези трудности да бъдат йерархизирани и диференцирани“ (Angelova 2004). В този смисъл, приемаме, че за обучението по български език и литература в билингвална и в многоезична класна стая учебното съдържание е необходимо да се адаптира, като се отчитат процесите на интерференция между майчиния/семеен език и изучавания български език.

Анализът на езиковата ситуация в класните стаи у нас в България показва, че освен монолингвални класни стаи има билингвални или двуезични класни стаи. Освен ученици от български произход в класните стаи у нас присъстват ученици от ромски и/или турски произход. В редки случаи има езиково многообразие в класните стаи у нас.

За разлика от България, в страните от Централна и Западна Европа се наблюдава езиково разнообразие в класните стаи, т.е. класните стаи са многоезични. Дали е предизвикателство, или ресурс езиковото многообразие в класната стая, дали многоезичието е проблем, или възможност, специалистите с основание изтъкват, че трябва да си изясним дали нашата образователна система е адаптирана към реалността. Нел Фостър от Центъра за многообразие и обучение в Университета в Гент посочва, че в многоезичните класни стаи понякога се говори на десет различни езика. Ако учителите са позитивно настроени към многоезичието в класната стая, това е възможност, но може да се превърне в проблем, когато учителите не са подготвени за работа с ученици с различен майчин език. В този случай учителите се нуждаят от ресурси, време, обучение, педагогически стратегии².

Подобна позиция изказва и Томас Фриц – директор на Института за многоезичност, интеграция и образование във Виена. Той също посочва, че многоезичието в класната стая предлага широк спектър от ресурси и това, което трябва да направим, е да използваме ресурсите. Томас Фриц акцентира върху ползите от многоезичието за когнитивното и психичното развитие на децата и учениците, за достъп до различни култури и подобряване на перспективите за работа след завършване на училище³.

Цитираните позиции за многоезичните класни стаи отразяват реалните трудности в езиковото обучение и в същото време, търсят перспективи в контекста на европейската политика за многоезичие. С основание Е. Благоева пише: „Съюзът се гордее с мотото си „Единство в разнообразието“, но трябва и да полага непрекъснати усилия да изнесе зад граница посланието за сигурност, подкрепа и надежда, колкото трудна и противоречива да е средата“ (Blagoeva 2022, p. 21). Според Я. Коева този процес е свързан с „радикална промяна в професионалните роли на учителите. Те би трябвало да се превър-

нат в посредници на културното взаимодействие, в модулатори на възникващите напрежения между „различните“ (Коева 2021, р. 358).

Европейската политика за многоезичие се позовава не само на социалната роля на многоезичието и развитие на социалните и комуникативните умения на децата (Коева 2018, р. 138). Позитивите от владеенето на повече от един език освен майчиния/семеен език се свързват със стимулиране на общото психическо развитие на детето (Daskalova 2003, pp. 263 – 264). П. Кънева посочва, че учениците билингви имат потенциал по-лесно да обработват новата информация в учебния процес и по-бързо да стигнат до превръщането на знанията в умения и навици (Kaneva 2019).

Езиковата ситуация – фактор при планиране и организиране на обучението по български език и литература в начален етап

Обучението по български език и литература в начален етап се планира и организира в контекста на редица нормативни документи. На първо място, това е Наредба № 5 от 2015 г., която съдържа държавния образователен стандарт за общообразователна подготовка. В нея са дефинирани очакваните резултати от обучението по български език и литература в начален етап като балансиран комплекс от знания, умения и отношения. Разгледани в контекста на обучение в билингвална и в многоезична среда, тези знания, умения и отношения (нагласи) имат равнопоставена роля и значение. Формирането на нагласи и ценности е процес еднакво значим, както и усвояването на езикови знания и умения. Основателно О. Георгиева-Тенева изтъква ролята на формирането на общочовешки и морални ценности чрез художествената литература, като изтъква, че „чрез езика, в това число и литературния, човек може да обозначава въобразени реалности, които имат огромната мощ да обединяват хората, да ги стимулират да си сътрудничат и да променят „истинската“ действителност, когато е антихуманна“ (Georgieva&Teneva 2022, р. 22).

Дефинираните компетентности по български език и литература са конкретизирани в учебната програма за съответния клас. Ако тези документи са задължителни, то по-нататък изборът на учебници и учебни помагала по български език и литература е право на всеки учител в начален етап. Анализът на езиковата ситуация в класната стая е задължителен компонент в процеса на планиране и организиране на обучението по български език и литература. Както по-горе бе уточнено, характеристиките на езиковата ситуация в класната стая определят в каква степен ще се адаптира учебното съдържание, за да бъде съобразено с нивото на владеење на български език от ученици с друг майчин/семеен език; какви педагогически методи и средства ще се използват в обучението по български език; как да бъде продължено и надградено обучението по български език от основните в допълнителните форми на обучение (фиг. 1):



Фигура 1. Роля на езиковата ситуация в процеса на планиране и организиране на обучението по БЕЛ при ученици с друг майчин/семеен език

Нормативна осигуреност на обучението по български език и литература при ученици с различен семеен език в начален етап

Независимо от посочените по-горе предизвикателства пред обучението по български език в билингвална и многоезична класна стая съществуват нормативни документи, които са предпоставка за осигуряване на плавен преход от предучилищния етап към началния етап на основното образование.

1. Обучението по български език и литература при ученици с различен семеен език в начален етап е подкрепено от задължителна предучилищна подготовка. Съгласно Закона за предучилищно и училищно образование (чл. 8, ал.1), предучилищното образование е задължително от четиригодишна възраст. Тази промяна в закона от 2020 г. цели да се увеличи времето за предучилищна подготовка, като се осигуряват условия децата с различен семеен език да усвояват български език три учебни години преди постъпване в първи клас. Доброто владение на официалния български език е условие, че детето/ученикът ще усвои предвиденото за съответната образователна степен учебно съдържание и няма да отпадне от образователната система.

2. Наредба № 5 на МОН от 03.06.2016 г. съдържа държавния образователен стандарт за предучилищно образование. В нея са конкретизирани очакваните резултати от обучението по български език и литература за всяка от четирите възрастови групи, включваща деца от три- до седемгодишна възраст (Приложение №1 към Наредба № 5). Предучилищната подготовка по български

език и литература е структурирана в шест образователни ядра – *Свързана реч, Речник, Граматически правилна реч, Звукова култура, Възприемане на литературно произведение, Пресъздаване на литературно произведение*. Специфично за обучението по български език в предучилищен етап е, че в тази възраст се формират само две от четирите речеви умения според Общата европейска референтна езикова рамка, а именно – *слушане и говорене*. В предучилищна възраст се овладява устна реч и се осъществява подготовка за четене и писане.

3. Наредба № 6 на МОН от 11.08.2016 г. за усвояването на българския книжовен език предвижда допълнително обучение по български език за деца и ученици, които са с различен майчин език. Овладяването на български език в предучилищна възраст е бавен и труден процес, затова в Наредбата се препоръчва да се използват всички форми на обучение, които осигуряват допълнителен ресурс, а именно освен педагогически ситуации по български език и литература активно да се използват педагогическите ситуации по останалите образователни направления и допълнителните форми на педагогическо взаимодействие, организирани в детската градина, според потребностите и интересите на децата. В Наредбата е регламентиран хорариум от допълнителни педагогически ситуации за деца от предучилищна възраст. В чл.11, ал.1 на Наредба № 6 е записано, че *допълнително се предвиждат по две педагогически ситуации седмично при целодневна организация и по една педагогическа ситуация при полудневна организация, съобразно потребностите на всяко дете, възрастта и здравословното му състояние*.

4. Наредбата за приобщаващо образование от 2017 г. определя държавния образователен стандарт за приобщаващо образование на две нива – обща и допълнителна подкрепа. В чл.14, ал.1 е посочено, че общата подкрепа за личностно развитие в детската градина и в подготвителните групи за задължително предучилищно образование е насочена към превенция на обучителните затруднения и включва обучение чрез допълнителни модули за деца, които не владеят български език. Според потребностите на децата допълнително обучение по български език може да се проведе и в неучебно време с обща продължителност не повече от 40 астрономични часа (чл.14, ал.5).

Както се вижда от краткия анализ на нормативните документи у нас, обучението по български език и литература в начален етап продължава и надгражда задължително тригодишно обучение по български език и литература в предучилищна възраст. Към възможностите, които осигурява нормативната база ще добавим и проект BG05M2OP001-3.005-0004 „Активно приобщаване в системата на предучилищното образование“ на МОН, по който за обучението по български език на деца с различен майчин/семеен език през 2022 г. бе създаден комплект от учебни ресурси „Пъстър свят“ с учебни помагала за всяка възрастова група с чек-листове за входящо, две

текущи и изходящо оценяване на постиженията по български език, флаш карти, настолни образователни игри, образователни картони, дидактични табла, електронни ресурси.

Модели за езиково обучение в билингвални и многоезични класни стаи

Според П. Ангелова обучението по български език като втори за ученици с друг семеен език има повече педагогически и дидактически сходства с чуждоезиковото обучение, отколкото с родноезиковото обучение (Angelova 2018, p. 81). Учениците с различен от българския семеен език постъпват в училище с различно ниво на владее на български език. Някои от учениците не владеят български език, независимо от нормативната осигуреност на обучението по български език за деца с друг майчин/семеен език. Различно е не само нивото на владее на български език в семейства с различен от българския език, но и отношението към образованието – някои етноси възприемат образованието като ценност, но други – не. В този пъстър контекст на образователната среда в класната стая с основание П. Ангелова посочва, че деца, които израстват в сегрегирани общности, в които родителите не говорят български език, не може да очакваме, че ще владеят добре български език за съответната възраст. Това дава основание на авторката да пише, че обучението по български език като втори за деца по отношение на методиката и дидактиката би трябвало да се разглежда в контекста на чуждоезиковото обучение и на преподаването на български език като чужд език (Angelova 2018, p. 82). Според П. Ангелова съществуват различни фактори, които определят модела на езиково обучение (Angelova 2018, pp. 84 – 85):

- език на преподаване;
- статус на езиците (отношение между малцинство и мнозинство);
- цел на обучителния модел – сегрегация, интеграция или асимилация.

В световната практика са познати различни педагогически модели за обучение по официалния език на ученици с различен семеен език. Р. Танкова обобщава следните педагогически модели, при които деца от езикови малцинства овладяват официалния език на държавата като втори след майчиния (Tankova 2014, pp. 12 – 16):

Обучение чрез пълно потапяне в официалния език

При този модел деца от предучилищна възраст или ученици от начална училищна възраст се обучават изцяло на официалния език, без да ползват в процеса на обучение своя майчин/семеен език. За да има успех този модел, е необходимо броят на децата/учениците с различен майчин/семеен език да не бъде повече от 30% от общия брой на децата/учениците в групата/класа. Обучаемите се разпределят в подгрупи, като задължително в тях има носители на официалния език. По този начин те обменят езиков опит.

Обучение с факултативно изучаване на майчиния език

Този модел е свързан с предходния за това, че обучаемите заедно изучават официалния език. Разликата в случая е, че на учениците с различен майчин/семеен език се дава възможност факултативно да изучават своя майчин език. По този начин учениците съхраняват своя етнос, култура, традиции, като допълнително изучават от два до четири часа седмично своя майчин/семеен език.

Обучение чрез посредничеството на майчиния език

Този модел по принцип е възможно да се прилага при деца от предучилищна и начална училищна възраст като бавно, постепенно официалният език „измества“ майчиния/семеиния език. В началото на езиковото обучение се използва майчиният език на обучаемите в съотношение 90% на майчин език и 10% обучение на официалния език. Постепенно съотношението между езиците се променя, като в четвърти клас достига до 50% обучение на майчин език и 50% обучение на официалния език. Според Р. Танкова (Tankova 2014, pp. 13 – 14) предимства на този модел са, че овладяването на официалния език се базира на знания и умения по майчиния език, т.е. има пренос на лингвистична компетентност от майчиния към официалния език, а също така този модел формира симетричен билингвизъм.

Двуетиково обучение в смесена езикова среда

Този модел е приложим, когато учениците, носители на официалния език, и учениците с различен майчин/семеен език са по равен брой в класа и тези езици са еднакво ценени и значими. Учениците, които имат различен майчин език, го изучават като първи и допълнително изучават официалния език като втори. И обратно, учениците, които са носители на официалния език, го изучават като първи, а допълнително като втори – майчиния език на своите съученици. При тази организация половината ученици получават образованието си на своя майчин/семеен език, а другата половина – на втори език. Първоначално ограмотяването се провежда на майчиния език, а после – на втория език. В края на началното образование двете групи ученици придобиват еднакви компетентности по двата езика. За нуждите на този педагогически модел са необходими двуетични учители и персонал в училище.

Многоезично обучение на деца от езикови малцинства

Моделът позволява учениците да усвоят едновременно три и повече различни езика. Този модел е приложим в държави, в които има два официални езика. На учениците се дава възможност да се обучават на един от двата официални езика, да изучават другия официален език и като трети да изучават чужд език за страната.

Представените педагогически модели за езиково обучение в билингвална и многоезична класна стая имат силни страни, но и различни ограничения относно приложимостта им в нашата образователна система. Няма единствен универсален модел. Успешният педагогически модел зависи от образователните потребности на учениците в класната стая.

Успешен модел, насочен към оgramотояване на ученици в начален етап с различен семеен език, е предложен от Д. Полихронов (Polihronov 2019). Моделът е изграден върху взаимодействията в триадата *учител – ученик – родител* (Polihronov 2019, pp. 175 – 176) и включва три педагогически технологии.

1. Педагогическа технология – тренинг за учители и родители за подобряване на резултатите от обучението по български език и литература в мултикултурна среда в прехода детска градина – начално училище.

2. Педагогическа технология за стимулиране на четирите основни умения – слушане, четене, говорене и писане в процеса на оgramотояване в първи клас.

3. Педагогическа технология за стимулиране процеса на оgramотояване в условията на семейна среда.

Включването на родителите, тясното сътрудничество и взаимодействие между субектите в този процес са безспорно силни страни на представения модел.

Заклучение

Учениците с различен семеен език в класната стая са изправени пред редица трудности в обучението по български език, предизвикани от интерференцията между техния семеен език и българския език. Ако тези трудности се negliжират, както и липсата на мотивация за учене, рискът от отпадане от образователната система е голям. Анализът на езиковата ситуация в класната стая и последващото целесъобразно планиране на обучението по български език в билингвална и многоезична класна стая е стъпка към преодоляване на това предизвикателство. Поставената тема е разгледана в контекста на концепцията за приобщаващо образование като част от усилията не само на педагогическите специалисти в училище, но и на всички заинтересовани страни за осигуряване на качествено образование за всеки ученик.

БЕЛЕЖКИ

1. ПРЕПОРЪКА НА СЪВЕТА от 22 май 2018 година относно ключовите компетентности за учене през целия живот (текст от значение за ЕИП) (2018/C 189/01) Официален вестник на Европейския съюз [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/BG/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=GA](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/BG/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=GA) [посетено на 12.12.2022]
2. Интервю с Нел Фостър от Центъра за многообразие и обучение в Университета в Гент <https://www.schooleducationgateway.eu/bg/pub/viewpoints/interviews/education-talks-nell-foster.htm> [посетено на 12.12.2022]
3. Интервю с Томас Фриц, директор на Института за многоезичност, интеграция и образование във Виена <https://www.schooleducationgateway.eu/bg/pub/viewpoints/interviews/education-talks-multilingual.htm> [посетено на 12.12.2022]

ЛИТЕРАТУРА

- АЛЕКСОВА, К., 2014. Съвременната българска езикова ситуация в европейски контекст. В: Д. ИВАНОВА (ред.). *Езикова политика в европейски и национален контекст*. Пловдив: УИ „П. Хилендарски“, 2014, pp. 65 – 81.
- АНГЕЛОВА, П., 2018. *Втори език при деца. Рийдър за учителя. Записки, извадки, наблюдения*. МД „Елиас Канети“ <http://eliascanetti.org/wp-content/uploads/2018/10/Vtori-ezik-pri-detsa-Reader-za-uchitelya.pdf> [посетено на 15.12.2022].
- АНГЕЛОВА, Т., 2004. Ролята на обучението по български език за интегрирането на ученици в двуезична среда. В: *LiterNet* <https://litenet.bg/publish/tangelova/roliata.htm> [посетено на 10.12.2022].
- БЛАГОЕВА, Е., 2022. *Образованието и дигиталният преход в Европа – политики и нагласи*. София: Авангард Прима.
- ВИДЕНОВ, М., 2017. Европейската езикова ситуация днес – надмощие и приспособяване. В: *Надмощие и приспособяване*. Сборник доклади от Международна научна конференция на Факултета по славянски филологии. Том II. Езиковедски четения, София: УИ „Св. Кл. Охридски“.
- ГЕОРГИЕВА, М., 2004. *Обучението по български език в условия на билингвизъм*. Шумен: УИ „Епископ Константин Преславски“.
- ГЕОРГИЕВА – ТЕНЕВА, О., 2022. Литературното образование и войната като антиценност. В: *Български език и литература*, (5), pp. 11 – 24.
- ДАВИТКОВ, И., 2022. Българският език в образователната система на Югославия (от края на Втората световна война до началото на 70-те). В: *Zeszyty Łużyckie* (58). Warszawa: Instytut Slawistyki Zachodniej i Południowej Uniwersytetu Warszawskiego. pp. 109 – 134 <https://www.journals.polon.uw.edu.pl/index.php/zl/article/view/1073/830> [посетено на 30.01.2023].
- ДАСКАЛОВА, Ф. 2003. *Психолингвистика*. София: ИК „Даниела Убенова“.
- КОЕВА, С., 2018. Езикова ситуация в България и обучението по български език. В: *Български език и литература*, (2), pp. 133 – 145.
- КОЕВА, Я., 2021. Многоезичието в училищна среда като политически и практико – педагогически проблем. В: *Педагогика*, (3), pp. 354 – 360.
- КЪНЕВА, П., 2019. За билингвизма и обучението по съвременни езици. В: *Педагогическото образование – традиция и съвременност*. Сборник доклади от международна научна конференция 15 – 16 ноември 2019 година. Велико Търново: Издателство „Ай анд Би“, pp. 242 – 246.

- МАНДЕВА, М., 2014. За езиковите ситуации, в които децата изучават българския език като втори език – „доклад“ по един „ненаписан доклад“. В: *Образование*, (6), pp. 3 – 16.
- ПАЧЕВ, А. 1993. *Малка енциклопедия по социолингвистика*. Плевен: Евразия – Абагар.
- ПОЛИХРОНОВ, Д., 2019. Ограмотяване в мултикултурна среда в първи клас – педагогически модел – В: *Годишник на СУ „Св. Кл. Охридски“*, Факултет по педагогика, Книга „Педагогика“, том 112, pp. 165 – 231.
- СОТИРОВА, М., ЦАНКОВ, Н., 2018. Игровият подход в обучението по български език на деца билингви в детската градина. В: *Реторика и комуникации*, (32), СИЕТАР, <https://rhetoric.bg/%D0%BC%D0%B0%D1%8F-%D1%81%D0%BE%D1%82%D0%B8%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B0%D0%B9-%D1%86%D0%B0%D0%BD%D0%BA%D0%BE%D0%B2-%D0%B8%D0%B3%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%8F%D1%82> [посетено на 15.11.2022].
- ТАНКОВА, Р., 2014. *Дидактически технологии за начално овладяване на българския език от ученици с доминиращ майчин ромски и турски език*, Автореферат, Пловдив <https://procedures.uni-plovdiv.bg/docs/procedure/528/12709265921398242410.pdf> [посетено на 15.01.2023].

REFERENCES

- ALEKSOVA, K., 2014. Savremennata balgarska ezikova situatsia v evropeyski kontekst. In: D. IVANOVA (red.). *Ezikovata politika v evropeyski i natsionalen kontekst*. Plovdiv: P. Hilendarski, 2014, pp. 65 – 81.
- ANGELOVA, P., 2018. *Vtori ezik pri detsa. Riydar za uchitelya. Zapiski, izvadki, nablyudeniya*. MD „Elias Kaneti“ <http://eliascanetti.org/wp-content/uploads/2018/10/Vtori-ezik-pri-detsa-Reader-za-uchitelya.pdf> [poseteno na 15.12.2022].
- ANGELOVA, T., 2004. Rolyata na obuchenieto po balgarski ezik za integriraneto na uchenitsi v dvuezichna sreda. In: *LiterNet* <https://litenet.bg/publish/tangelova/roliata.htm> [poseteno na 10.12.2022].
- BLAGOEVA, E., 2022. *Obrazovaniето i digitalniyat prehod v Evropa – politiki i naglasi*. Sofia: AVANGARD PRIMA.
- VIDENOV, M., 2017. Evropeyskata ezikova situatsia dnes – nadmoshtie i prisposobyavane. In: *Nadmoshtie i prisposobyavane. Sbornik dokladi ot Mezhdunarodna nauchna konferentsia na Fakulteta po slavyanski filologii*. Tom II. Ezikovedski chetenia, Sofia: Sv. Kl. Ohridski.

- GEORGIEVA, M., 2004. *Obuchenieto po balgarski ezik v uslovia na bilingvizam*. Shumen: Episkop Konstantin Preslavski.
- GEORGIEVA – TENEVA, O., 2022. Literaturnoto obrazovanie i voynata kato antitsennost. In: *Bulgarski ezik i literatura-Bulgarian language and literature*, (5). pp. 11 – 24.
- DAVITKOV, I., 2022. Balgarskiyat ezik v obrazovatelната система na Yugoslavia (ot kraya na vtorata svetovna vojna do nachaloto na 70-te). In: *Zeszyty Łużyckie* (58). Warszawa: Instytut Slawistyki Zachodniej i Południowej Uniwersytetu Warszawskiego. pp. 109 – 134 <https://www.journals.polon.uw.edu.pl/index.php/zl/article/view/1073/830> [poseteno na 30.01.2023].
- DASKALOVA, F. 2003. *Psiholingvistika*. Sofia: Daniela Ubenova.
- KOEVA, S., 2018. Ezikovata situatsia v Bulgaria i obuchenieto po balgarski ezik. In: *Bulgarski ezik i literatura-Bulgarian language and literature*, (2), pp. 133 – 145.
- KOEVA, Y., 2021. Mnogoezichieto v uchilishtna sreda kato politicheski i praktiko – pedagogicheski problem. In: *Pedagogika-Pedagogy*, (3), pp. 354 – 360.
- KANEVA, P., 2019. Za bilingvizma i obuchenieto po savremenni ezitsi. In: *Pedagogicheskoto obrazovanie – traditsia i savremennost*. Sbornik dokladi ot mezhdunarodna nauchna konferentsia 15 – 16 noemvri 2019 godina. Veliko Tarnovo: Ay and bi, pp. 242 – 246.
- MANDEVA, M., 2014. Za ezikovite situatsii, v koito detsata izuchavat balgarskia ezik kato vtori ezik – „doklad“ po edin „nenapisan doklad“. In: *Obrazovanie* , (6), pp. 3 – 16.
- PACHEV, A. 1993. *Malka entsiklopedia po sotsiolingvistika*. Pleven: Evrazia – Abagar.
- POLIHRONOV, D., 2019. Ogramotyavane v multikulturna sreda v parvi klas – pedagogicheski model – In: *Godishnik na SU „Sv. Kl. Ohridski“*, Fakultet po pedagogika, Kniga Pedagogika, tom 112, pp. 165 – 231.
- SOTIROVA, M., TsANKOV, N., 2018. Igroviyat podhod v obuchenieto po balgarskieziknadetsabilingvivdetskatagradina. In: *Retorikaikomunikatsii*, (32), SIETAR, <https://rhetoric.bg/%D0%BC%D0%B0%D1%8F-%D1%81%D0%BE%D1%82%D0%B8%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B0%D0%B9-%D1%86%D0%B0%D0%BD%D0%BA%D0%BE%D0%B2-%D0%B8%D0%B3%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%8F%D1%82> [poseteno na 15.11.2022].
- TANKOVA, R., 2014. *Didakticheski tehnologii za nachalno ovladyavane na balgarskia ezik ot uchenitsi s dominirasht maychin romski i turski ezik*, Avtoreferat, Plovdiv <https://procedures.uni-plovdiv.bg/docs/procedure/528/12709265921398242410.pdf> [poseteno na 15.01.2023].

THE LANGUAGE SITUATION IN THE CLASSROOM AND MODELS OF BULGARIAN LANGUAGE LEARNING IN THE INITIAL STAGE

Abstract. The article analyzes the role of the language situation in the classroom for learning the Bulgarian language. The characteristics of a bilingual and multilingual classroom are indicated, which have a key role in planning and organizing the language learning. Various normative documents are presented, which provide support for a smooth transition to Bulgarian language learning at the primary stage for students with a different native /family language, and possibilities for implementing different models for language learning in a bilingual and multilingual classroom are discussed.

Keywords: language situation; bilingualism; multilingualism; Bulgarian language; classroom

✉ **Dr. Evgeniya Topolska, Assoc. Prof.**

ORCID iD: 0000-0002-6878-4345

New Bulgarian University,

21, Montevideo Blvd.

1618 Sofia, Bulgaria

E-mail: etopolska@abv.bg

E-mail: etopolska@nbu.bg