

Национален форум „Предизвикателства
пред развитието и разпространението на българския
език, литература и култура”

ЗА ПРИНЦИПИТЕ В РАБОТАТА НА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ПО БЪЛГАРСКИ ЕЗИК КАТО ЧУЖД¹⁾

Бонка Василева

Сегедски университет – Унгария

Резюме. Целта на доклада е да представи някои основни дидактически принципи в работата на преподавателя по български език днес. Разглеждат се ръководни постулати като: практическа насоченост на обучението, тясна връзка с учещия, „откритост“ към него, достъпност, краткост, яснота на представяната учебна информация, осигуряване на действеност и активност на обучавадения и др., и се дават методически препоръки за реализирането им в урока.

Keywords: didactic principles, teaching, Bulgarian as a foreign language

През последните години в обучението по български език като чужд на раства *многообразието* от потребности на изучаващите го, засилва се *разнородността* на предишния им езиков или социокултурен опит; увеличават се *различията* в учебната ситуация и обстановката, в която се провежда обучението – в българско или чуждо езиково обкръжение, в учебно заведение или дистанционно, индивидуално или в група и т.н. Тази пъстрота и многоликост на условията повишава изискванията към преподавателите, които често са както с различна филологическа, педагогическа, методическа подготовка, така и с нееднакъв социален опит и комуникативни умения по български език. Това налага необходимостта от уточняване на изискванията към педагогическите им компетенции.

Ще представим някои водещи за нас идеи, които, по наше мнение, е необходимо да станат убеждения в работата, за да се достигне до резултатно обучение по български език като чужд. Тези, можем да ги наречем, *принципи за преподавателя* отразяват класическите дидактически постулати за обучението (вж. Коменский, 1939), както и собствените ни наблюдения и педагогически опит.

1. Първото изискване към преподавателя е да има съзнанието за *практическата насоченост* на обучението. Преди известно време един авторитетен български професор по време на интервю в телевизионно предаване заяви,

че той не може да помогне на ситуацията в страната сега, но иначе е напълно удовлетворен от работата си в университета със студентите. Това изказване би било неоспоримо, ако не събуждаше въпроса: *А на кого служи образованието?* Не е ли предназначено да помага на живота на хората в настоящето и да го подобрява? Това признание всъщност ни сблъсква с една от погрешните нагласи у преподавателя – образованието не е за настоящето, то ще носи плодове в бъдещето. Последствията от подобно мислене са особено значими, защото то „програмира“ поведението на обучаващия в урока, начина на подбор и представяне на учебното съдържание, отношението към учещия и т.н. Това, което стои особено остро като изискване пред обучението по български език като чужд и съответно пред преподавателя, според нас е да има реални и възможно най-бързи резултати, които са ясно видими за учещия и съзнавани от него. За да има такава резултатност, обучението трябва да е свързано с конкретните речеве потребности на обучавания и да е близко до мисленето му. Това означава:

а) При подбора на учебното съдържание за урока да поставя акцент върху онази информация, която ще бъде полезна на учещия съобразно собствената му мотивация и цели на обучението, нагласата и способностите за учене. Например още при избора на речниковия материал по всяка изучавана тема е необходимо да се държи сметка за това коя лексика от урока (от учебника) е релевантна на конкретните комуникативни потребности на учещия. Така, ако той не е в страната на изучавания език, с цел олекотяване на учебното съдържание не е необходимо още от самото начало да се дават всички фрази за установяване или прекратяване на контакт при запознаване, при посрещане на гости или например всички поздрави, а само основните. Ако обаче учещият е в България, тази лексика трябва да се въведе възможно най-пълно, защото иначе той би чувствал дискомфорт във всекидневното общуване (Сравни: в първия случай би било достатъчно да се даде изразът *Приятно ми е!*; във втория е необходимо да се допълнят: *Радвам се да ви видя! Много ми е приятно! Особено ми е приятно! Драго ми е! Добре дошли! Добре заварили!* и т.н.) По същия начин и при другите теми приоритетно се въвежда онази лексика, която е необходима за „оцеляването“. Например неутралните лексеми за наименования на роднински отношения – *майка, баща, брат, сестра*, или пък пълните български собствени мъжки или женски имена (Васил, Станка, Петко и др.) биха били напълно достатъчни в чуждоезиково обкръжение, за да дадат поглед към имената в езика ни, но в българска езикова среда те трябва да бъдат допълнени със стилистично натоварените им синоними, умалителни или звателни форми (мама, маминка, татко, тати; братче, сестричка, Васко, Таня и т.н.), които представят по-цялостно речевата картина. Така още в самото начало на обучението се формира представа за формообразуването, а също и за някои културологични особености, отразени в мисленето и лексиката, развива

се интуиция и нещо много важно за самостоятелното използване на езика – прогностичност за образуването на формите на думите и за употребата им.

б) Провеждането на урочното занятие да има за изходна база равнището на учещия и предварителните му знания. Например описанието на което и да е граматично явление е необходимо да се прави винаги в съпоставка с първия език на учещия, като се акцентира върху различията между сравняваните системи, върху възможните грешки. Ако се представя фонетичната система на българския език, се поставя акцент върху грешки при изписването на буквите, при транскрибирането или произнасянето им и т.н.; посочват се проблемни въпроси и им се дават отговори. Съпоставките следва да са ръководени от вече придобития езиков опит на обучаваните и да предотвратяват конкретните им грешки. Например, ако учащите се са унгарци – се тренира изговорът на вокалите и консонантите (в унгарския език гласните имат по 1 – 2 фонологични варианта, а съгласните често се удвояват); ако са рускоговорящи – специално трябва да се акцентира върху произношението на *ъ* и ударенията на думите; при гърците се отделя време за произношението на някои консонанти *ц, ч, дз* и т.н.

2. Тясна **връзка с учещия, „откритост“** в поведението. Обучението по всеки чужд език е свързано с голяма интензивност на мисленето поради връзката му с езика. Вече изградените и установени на родния език логически връзки между предмета и наименованието му, вече създадените представи за реалии от всекидневието се проявяват и означават в новия език по нов начин. Това изисква от учещия концентрация във всеки момент и съответно предизвиква по-бързо умора, което може да е причина за демотивация у него. Затова от особена важност за преподавателя е да познава езиковата личност²⁾ на учещия и способността му за учене. В отношението си към учещия е необходимо той да проявява **гъвкавост и креативност**, да е **добронамерен**, готов да посочи всеки негов напредък – по време на урока и при проверката на знанията и уменията обективно да обяснява причините за неуспеха. По този начин се поддържа положителна мотивация за учене, която е ключова в учебната работа (предвид тежестта ѝ). Ненасилието, естественото следване на процеса на учене, което не означава бездействие или застой, е най-доброто отношение към учещия. „Учителят е помощник на природата, а не неин творец или преобразувател, затова, ако той види, че някой от учениците няма достатъчно способности за нещо, не бива да го подтиква да върви напред (...) и ако никой от учениците не бива застава да върши нещо против волята си, то и нищо у него няма да събуди отвращение и да притъпи силата на ума му – всеки ще върви напред в това, в което го влече скритият му инстинкт“ (Коменский, 1939: 205). Всеки има свой темп на учене и усвояване на новото. Преподавателят трябва да си дава сметка за това. Понякога е необходимо просто да се спре с новата информация за езика и да се повтарят и осмислят вече познатите структури – в диалози в ролеви игри или поотделно.

Тук специално бихме искали да акцентираме върху необходимостта от „откритост“ към обучавания. Поради трудностите, с които е съпроводен процесът на изучаване на новия език, отношението на преподавателя е особено важно. То може да бъде „заклучващо“ учещия. Това се случва тогава, когато например му се задават въпроси, на които той не може да даде отговор на чуждия език – било поради непознаване на необходимата лексика, фрази, езикови структури, било поради това, че няма идея как да отговори, тъй като това не е актуален за културното му обкръжение въпрос (напр.: Какъв е животът на просяка или на уличния музикант?). По същия начин „заклучващи“ речевото му поведение са и въпросите, изискващи отговор *да* или *не*. Ако например при запознаване с глаголни да-конструкции от типа *обичам да спортувам* се поставят въпроси от типа: *Обичате ли да спортувате?* или: *Какво обичате да спортувате?* първият предполага само отговор *да* или *не*, а вторият изисква друга, често и нова за учещия лексика. Разбира се, отговори на тези въпроси, с оглед на комуникативната насоченост на обучението, трябва да се дадат, но преди това е необходимо да се разработи структурата по парадигмата – във всички лица и числа, с положителни, отрицателни, въпросителни форми. След това те трябва да се включат в кратки диалози, важни за речевото обкръжение на учещия за близки, приятели и т.н.: *Сестра ти обича ли да спортува? Какво обичате да спортувате ти и брат ти?* и др.п. „Откритостта“ има и друга проява – когато преподавателят споделя своя опит в ученето на чужд език, затрудненията, с които се е сблъсквал, и начините, по които ги е преодолял.

3. Достъпност. Трудностите обикновено отблъскват. Затова е необходимо преподавателят във всеки момент от урока да се стреми поднесеното учебно съдържание да е ясно и разбираемо за учещия. Как да се осъществи това? На първо място – трябва да се „стъпва“ върху опита на учещия. Опитът винаги е индивидуален и определя широтата на „картината за света“. Например, ако човек, който от прелетните птици познава само щъркелите, когато през зимата види ято летящи птици, които отиват на юг, според собствения си опит, ще ги определи като щъркели. Но ако е виждал и сиви жерави, които също всяка година прелитат към Африка, и ако знае откъде минава пътят им, той ще предположи, че това не са щъркели, а сиви жерави. Този, който не е виждал нито едните, нито другите птици, просто ще отбележи, че това е ято птици. Когато някой специалист разговаря с тези хора за поведението на птиците през зимата и иска да бъде разбран от тях, за всеки трябва да употреби различно наименование: *щъркели*, *сиви жерави* или просто *прелетни птици*. По този начин ще отчете предишната им информираност и съответно ще определи обема и естеството на новата информация.

Достъпното обяснение на учебното съдържание означава и да се търси аналитичност и осъзнатост от учещия, като се използват нагледността, образността, оприличаване или разграничаване. Представянето на скритата на

първ поглед връзка между нещата – ето кое може да вдъхнови учещия. Българският език е съвършеният предмет за изучаване в това отношение – толкова последователно, хармонично изградена е системата му, толкова стройна е структурата му, че и двете позволяват след усвояване на правилото да се предвиждат безпогрешно следващите форми, и то още от самото начало на обучението. Така например още в първите уроци може да се даде словообразователният модел за формите за ж.р. със суфикс *-ка* на съществителните имена за професии и всеки път, когато учещият се запознава с ново съществително име, назоваващо професия, да се изисква от него сам да го прилага. Подобна възможност за прогнозиране и пренасяне на знанията създава усещане за достижимост на целта – усвояването на езика, усилва вярата в успеха. Логичната, ясна връзка между отделните елементи в системата на езика дава възможност при представянето им да се прави вътреезикова съпоставка, като се оприличават и разграничават признаците им. Това подпомага обучавания сам да си създаде представа за вътрешната връзка между нещата. Например, когато се въвеждат формите за повелително наклонение, те могат да се представят само според комуникативната им употреба – като форми за изразяване на подкана, искане, заповед и т.н. Наклонението в българския език обаче е лингвистично явление, което, като част от езиковата система, е необходимо да се „впише“ в общата представа на учещия за българския език. Затова трябва да се ситуира във вече получените знания – като глаголна категория, която означава отношението на говорещия към изказаното от него глаголно действие, което може да е представено като реално (изявително), възможно (преизказно), желателно (условно) или наложително (повелително) и т.н. Колко подробна ще е по-нататък информацията, зависи от лингвистичната култура на обучавания, но е необходимо всички да получат цялостна представа за нещата.

Диалозите по различните теми също биха останали недостъпни за речева употреба от обучавания, ако не се включат в актуален и реален за него контекст. Например по темата *Час и време* като важни за комуникацията може да се определят въпросите: *Кога ...? В колко часа ...? От колко до колко часа ...? Колко часа?* и отговорите им. Включването на тези въпроси в диалози може да даде представа за строежа на фразата. За да се осъзнаят и да влязат в активна употреба обаче, те трябва, по зададените в диалога модели, да се включат в разговор, актуален за самите обучавани. Изборът на сказуеми или сказуемни словосъчетания, които да се включат във въпросите, с оглед на индивидуализирането и достъпността на обучението, е задача на преподавателя. Той го прави предвид комуникативните потребности на учещите. Например за студенти се тренират глаголите *имам* (лекции), *уча*, *почивам*, *ставам*, *спортувам*, *работя* и т.н.

4. Следващият принцип в преподаването е свързан с начина, по който се поднася информацията. Той може да се формулира като: **краткост и яснота**

на изложението. Динамиката на живота около нас променя отношението ни към света. Съзерцателността, уседналостта на живота, спокойствието отстъпват място на забързаността, движението, напрежението. Хората предпочитат сбито и разбираемо поднесената информация; картината пред текста, схемата пред обяснението с думи. Това не изключва пълнотата на представянето, общата картина. Преподавателят трябва да се стреми да използва по време на урока малко думи, които изразяват същността на явлението. Нищо обаче не трябва да се учи само за себе си, а е необходимо да се посочва мястото му в системата и когато е възможно, как се е достигнало до него. Език посредник се използва само когато разбирането е наистина затруднено. В противен случай използваната нагледност – схеми, таблици, означавания и т.н., е достатъчна подкрепа за облекчаване на разбирането.

5. Действеноост и активност на обучавания. Важно за преподавателя е разбирането, че няма унифицирани учебни лингвистични правила. Те се формулират спрямо развитието на езиковата личност на учещия, а когато е необходимо, се правят съпоставки между общото и различното между българския и родния език. Това обаче не бива да става без активното участие на обучавания в урока. Важно правило е: всичко, до което учещият може да достигне сам по пътя на логиката, да не се формулира наготово от преподавателя. Да оставиш учещия сам да се досети за правилото, като предварително си му създал условия да види тази логика – това е основата на „откривателското“ учене. Разбира се, след това правилото трябва да бъде ясно повторено от преподавателя и упражнявано в урока.

Друг път за събуждане на активност у обучавания е при преподаване на новото учебно съдържание преподавателят да подпомага осмислянето на новата информация. За целта той трябва да подбере задачи, които са ориентирани към най-често допусканияте грешки при разбиране на учебното съдържание, за да даде възможност да се осмислят причините за тях и да се направят корекции. Особено важно е в хода на урока да се организира и процесът на учене, да се предлагат стратегии за запаметяване. Това може да става чрез: а) показване на логическата връзка между лингвистичните явления (например обучаваните често грешат окончанието на глаголите в 3 л. мн. ч., защото не го свързват с основната гласна в 1 л., ед.ч.: уча – учат; мисля – мислят, и т.н.; когато им се покаже тази връзка, грешките намаляват); б) посочване на етимологията на новата дума или свързването ѝ с вече познати лексеми или с лексика от родния език на обучавания и др. Формулирането на проблемни въпроси по време на представянето на лингвистичната информация или създаването на проблемни ситуации, свързани с лингвистичен проблем или с речевата употреба, поддържа мотивацията и осигурява достъпността на изложението. Например при запознаване с простите форми на повелителното

наклонение такива въпроси могат да са: *Кой от видовете глаголи (свършен/несвършен) има форми за това наклонение? Кои глаголи образуват повелително наклонение с окончания -и, -ете и кои с -й, -йте? Всяка форма ли има свой вариант за отрицание?* При всеки от тези въпроси трябва да се дава възможност на обучаваните сами да намерят отговора, като им се предоставят подходящи примери за това. Само при такова „откривателско“ учене може да се гарантира разбирането, осмислянето и запаметяването на новата информация. Предлагаането на задачи с различна степен на сложност, които изискват различни по вид дейности, също поддържа активното поведение на учениците по време на усвояването на знанията и уменията.³⁾

6. Непрекъснатост на обучението – обучение във и извън урока.

Ученето на чужд език в много по-голяма степен от всяко друго обучение изисква да се създаде среда, която да доведе до „потопяне“ в новата информация. Ученето на езика само започва в учебната зала. На практика, то е индивидуален мисловен процес, който продължава и след занятието и зависи в голяма степен от мотивацията на учещия, от опита му в ученето, от осъзнатостта или способността за усвояване на новия език. Затова преподавателят е този, който трябва да се погрижи да осигури точно определена езикова среда, в която да се „потопи“ обучаваният. Това обикновено той прави с учебните задачи, които поставя за изпълнение въщи. За да се обучи някой да си служи с българския език обаче, трябва да се обезпечи по-продължителното и устойчивото присъствие на българската реч в живота му. В един по-напреднал етап това може да стане чрез четене на текстове, близки до сферата, в която учещият е компетентен; чрез гледане на филми, на телевизионни предавания. В по-ранен етап – с видеоуроци, учебни текстове за слушане и т.н. Ключово се оказва осъзнатото речево поведение на учещия, което, разбира се, зависи от степента на развитие на езиковата му личност. То включва например умението да се наблюдава честотата на употреба на определени думи, изрази или граматични категории в речта и да се съсредоточава вниманието към тях в процеса на обучението; да се прилагат стратегии за тяхното запаметяване; да се записват думите, фразите, които учещите биха искали да кажат на български език, а не са им достигнали знания, да се описват речево всички всекидневни дейности и т.н. Затова преподавателят трябва да се интересува от тази извънурочна среда и от комуникативните потребности на обучавания и във всички случаи да се отнася с разбиране и подкрепа.

Представените принципи на преподаването са само една част от методическите компетенции на обучавания и те могат да бъдат допълвани и доуточнявани. Осъзнаването и следването им във всекидневната работа обаче е добра подкрепа за преподавателя по чужд език.

БЕЛЕЖКИ

1. Текстът е представен на Националния форум „Предизвикателства пред развитието и разпространението на българския език, литература и култура“.
2. *Езикова личност* е термин на В. В. Виноградов, чийто потенциал вижда и разработва за съвременната лингвистика Ю.Н. Караулов. Както уточнява той, езиковата личност не е някакъв друг аспект на личността, тя е „задълбочаване, развиване, насищане с допълнително съдържание на понятието личност въобще“ (Караулов, 2007: 38). Тя е носител както на национални особености, така и на конкретно индивидуализиращи черти. Езиковата личност, подобно на процесите на възприемане и разбиране, се разглежда на три нива – мотивационно, тезаурусно и вербално-семантично (Караулов, 2007: 51).
3. Вж. Василева, Б. Критическото мислене в обучението по български език. София, Авангард Прима, 2013.

REFERENCES

- Komenskiy Y. A. (1939). *Yan Amos Komenskiy – tom I: Velikaya didaktika*. Gosudarstvennoe Uchebno-pedagogicheskoe izdatelystvo Narkomprosa RSFSR [Коменский Я. А. (1939). *Ян Амос Коменский – том I: Великая дидактика*. Государственное Учебно-педагогическое издательство Наркомпроса РСФСР]

ABOUT THE PRINCIPLES IN THE WORK OF THE TEACHER IN BULGARIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. The aim of the report is to present some basic didactic principles in the work of the teacher in Bulgarian language now a days. Guiding postulates such as: practice-oriented training; closer relation between the teacher and the learner; “open” approach of the teacher to the learner; an easy to understand way of presenting the educational information, combined with a short and clear presentation; opportunities for the learner to actively take part and show activity within the educational process, etc. are discussed. Some methodological recommendations for the implementation of the above listed principles within the lessons in Bulgarian language are also provided.

✉ **Dr. Bonka Vassileva**
Szegedi Tudományegyetem
Szeged, Hungary
E-mail: bvassileva@abv.bg