

ЕЗИКОВИ МОДЕЛИ ЗА ПРИОБЩАВАЩО ОБРАЗОВАНИЕ

Екатерина Софрониева

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Резюме. Статията разглежда необходимостта от използването на ефективни модели за приобщаващо образование в сферата на ранното езиково обучение. Прави се преглед на добри практики в някои европейски страни, които въвеждат Наративния формат за приобщаване на деца със забавено познавателно развитие или деца от емигрантски семейства и семейства с различен икономически и социален статут към езиковите дейности в училище. Представени са резултатите от изследване на отделен случай, проведено в България.

Keywords: language teaching, inclusive education, cognitive delay, Narrative Format

Въведение. Европейската комисия (2011) акцентира върху необходимостта от прилагането на подходи в езиковото обучение, които да приобщават деца от различен мигрантски или малцинствен произход, както и деца със специфични образователни потребности. Експертите считат, че ранното езиково обучение може да се реализира успешно само когато то не е самоцел, а е поставено в по-широк образователен контекст. Понастоящем в много европейски страни се осъществяват реформи в образованието, като се отчита наличие на по-цялостен и структуриран подход в страни, в които се говори на няколко официални езика. Такъв пример е Финландия, където се използва една добра езикова практика за приемственост, наречена „потапяне в шведския език за деца, говорещи фински“. Сред посочените в „Оперативния наръчник“ (ЕК, 2011) добри практики за ранно езиково обучение на деца с малцинствен или мигрантски произход са модели, използвани в Австрия, Естония, Финландия и Швейцария. Авторите препоръчват задълбочени предварителни проучвания относно ефективността на предлаганите материали и учебни системи и настояват наличието на задоволителни резултати да предхожда разпространението на нови учебни помагала. Европейската програма „Учене през целия живот“ предлага финансиране за разработването на такива помагала. Пример за това е „методиката за много ранно езиково обучение“, създадена в Чешката република. Материалите трябва да се изготвят от екипи от професионалисти,

да са апробирани и тествани в практиката и допълнително валидирани като ефективни за работа с деца. Заключението на експертите е, че е наложително да се провеждат сериозни изследвания в сферата на ранното езиково обучение и съществуващите подходи и практики.

Преглед на добри практики в европейските страни за използването на Наративния формат за приобщаващо образование. Един от най-успешните модели за ранно езиково обучение е Наративният формат, създаден от проф. Трауте Ташнер от Римския университет „Ла Сапиенца“ в Италия (Taeschner, 2005). Този модел е отличен от Европейската комисия като най-добър учебен метод през 2007 г. С годините той печели редица престижни отличия и награди и доказва на практика, че усвояването на езици от деца на ранна възраст може да бъде изключително успешно, при положение че в езиковото обучение се прилагат ефективни методи и подходи. Моделът и достиженията по него в България и чужбина са описани в книгата „Ранно езиково обучение: модели у дома и в клас“ (Sofroniewa, 2016). Познат на децата като „Приключенията на Хокус и Лотус“, той се приема като обичана и желана езикова дейност, а резултатите показват неговата безспорна ефективност за усвояването на езици. Той се използва за обучение на деца по английски, немски, френски, испански и италиански език като втори език, както и за езикова интервенция на родния език.

В областта на приобщаващото образование поредица от изследвания в европейските страни валидират ефективността от прилагането на модела. Тук ще разгледаме накратко няколко примера от Германия, Великобритания и Италия.

Приобщаване на деца от емигрантски произход в Германия. Проучването на Ливия Давери – ръководител на отдел „Обучение и межкултурно развитие в ранна предучилищна възраст“ в централата на организация РАА (Регионални отдели за подпомагане на деца и подрастващи от емигрантски семейства) в град Есен, Германия, е преведено и публикувано на български език (Daveri, 2011). Авторката оценява тренировъчната програма на РАА по Наративния формат за подпомагането на езиковото развитие и изучаването на немски език на деца от емигрантски семейства. Програмата е много добре приета в Германия и дава много добри резултати. За тези успехи е удостоена и с множество награди. През 2008 г. министърът на образованието Ане-те Шаван връчи най-високото отличие на модела по програмата “LINGUA GOLD”. Статията представя още една инициатива в Германия по методиката, при която в основните училища шестокласници с особено добри познания по езика и много добра социална компетентност помагат на първокласници да започнат изучаването на английски език. „Учебният материал е трениран по различен начин: като разказ чрез мимика, жестикулация и език; като музикъл чрез песни, пантомима и танц. Всичко това се онагледява чрез картини и мул-

типикационни филми и се възпроизвежда под формата на рисунки, работа с глина, игра на домино или чрез разказване и писане на собствени истории“ (Daveri, 2011: 56). Проектът мотивира и подпомага децата при изучаването на езици и същевременно им носи положителни емоции през учебния процес в класната стая.

Обучение на деца от семейства с различен социален и икономически статут във Великобритания. Една от най-новите публикации в областта на прилагането на Наративния формат в ранното езиково обучение във Великобритания (McElwee, 2015) представя данни за обучението на деца по Наративния формат на френски език в детски градини и начални училища от Североизточна Англия. Изследователският проект е осъществен за 4 години (2008 – 2012 г.) и проследява езиковия напредък на децата, които се обучават по тази методика. Резултатите доказват, че децата могат да разказват истории на френски език, използвайки сложни граматични и синтактични структури и богат речников запас. При анализите на историите се отчита липса на употреба на родния език. Нито едно от изследваните деца не използва родния си език по време на своя разказ. При затруднение да предадат желаното събитие или случка от историята на френски език, децата не „превключват“ на английски език, а прилагат други стратегии, като например използването на невербални средства за предаване на желаното съдържание или преминаване към следващата част на историята и пропускане на елемента, който ги затруднява, без това да се отразява на цялостното съдържание на историята. Като пример авторът дава един от случаите, в които петгодишно момиченце трябва да предаде епизод по картинка, която показва как героинята Лотус предлага на главния герой Хокус една ягода. Момиченцето не може да си спомни френската дума за „ягода“ в този момент и вместо това примлясва с устни за „вкусно“ и казва: „Mmm, Hocus, regarde!“ („Ммм Хокус, виж!“), като посочва към ягодите в кошничката. Изследването не установява значими различия в напредъка и езиковите умения по френски език при това обучение на деца от различни социални прослойки и от семейства с различен икономически статус. Отчетената висока активност и изразено желание за включване към езиковите дейности е и един от факторите за включването на нови училища към тази програма за обучение. Експерт на OFSTED (Офис за стандарти в образованието) на английското образователно министерство оценява проекта и ползите от ранно езиково обучение в дългосрочен план и отчита, че прилагането на методиката с продължителност от пет години – в детската градина и началното училище, ще осигури качествен напредък и приемственост в езиковото обучение. В друга статия авторът проследява въвеждането на модела на Наративния формат в обучението по езици на деца в Англия и оценява модела като „радикално различен от методите, използвани в другите училища“ (McKeale, 2011: 13). Резултатите, които се проследяват във времето, са

изключително обнадяващи и поради тази причина все повече училища желаят да се обучат по модела и да го използват в програмите си.

Прилагането на Наративния формат за езикова терапия в Италия. В Италия има много изследвания и данни, които сочат, че моделът работи успешно както за деца с различен произход и социален статус, така и за деца със специални образователни потребности. Две от проучванията, ръководени от Лерна (Lerna et al., 2002; 2006), оценяват ефекта от прилагането на Наративния формат в рехабилитационна клинична обстановка за езикова терапия на деца със синдрома на Даун. Резултатите показват, че се наблюдава подобряване на езиковата продукция и повишаване на мотивацията на децата за участие и комуникация.

Изследване на отделен случай: Бенедета. Преведена на български език е статия, която описва част от резултатите от изучаването на отделен случай. Това е едно изследване на Пирчо и Ташнер, познато като „Случаят с Бенедета“ (Pirchio & Taeschner, 2011). Семейството на деветгодишно момиче с познавателна изостаналост изисква интервенция с Наративния формат след осезаем спад в езиковото развитие и мотивация за логопедично лечение. Проектът се осъществява в училищна среда, където учителката на Бенедета обучава клас от 27 деца, разделени на две групи, използвайки Наративния формат. Експерименталното обучение е с продължителност от десет месеца. Анализира се продукцията в спонтанна или извлечена реч. Момичето показва значително подобрене в използването на езика при спонтанно общуване и уменията да разказва истории. Използва по-разширен речник и повече думи, както и по-сложни и дълги изречения. Авторките акцентират върху нуждата да се прилагат ефективни езикови модели за приобщаващо образование. Те заявяват: „Включването на дете със специални потребности в редовен клас не е достатъчно, за да гарантира неговото социално интегриране и достъпа до подходяща образователна програма. Важно е да се идентифицират стратегии за обучение и дейности, подходящи за всички; това реално интегрира детето със специални потребности“ (Pirchio & Taeschner, 2011:40).

Обучения по Наративния формат за включващо образование в България. В България екип от специалисти от Софийския университет „Св. Климент Охридски“ работи за въвеждането и прилагането на Наративния формат на университетско ниво като част от програмите за езиково обучение на учители и студенти педагози, както и на деца от детски градини. От 2008 г. досега екипът провежда редица научни изследвания. Събрани са много данни под формата на тестове, анкети, видеозаписи, интервюта, портфолиа и др. Те потвърждават резултатите, получени и в другите европейски страни, и доказват ефективността на обученията по модела на деца с нормално когнитивно развитие и на деца с познавателно изоставане (Sofronieva, 2016). Проектът по въвеждането на формата в България обхваща учители, студенти, родители и деца. Първите

резултати от изследванията за разпространението на методиката в България, Румъния и Турция са представени на международната конференция „Комуникации, иновации и нови методи в ранното чуждоезиково обучение“, проведена от Софийския университет „Св. Климент Охридски“ през септември 2009 г. Този форум даде възможност академичните среди да се запознаят с опита на водещите европейски страни, както и с първите резултати от въвеждането на методиката на Балканите. На събитието присъства и създателката на метода – професор Трауте Ташнер, която засвидетелства своето сътрудничество и подкрепа към българския екип. Бяха излъчени кратки видеофилми, които илюстрираха езиковите умения на деца от различни страни. Сред тях бяха и записи на деца със специални образователни нужди (напр. момче на име Емануеле със синдром на Даун от Италия, който разказва история по картинки, създадена по формат 7; обучение на група деца от дома за деца със специални образователни потребности в гр. Яш, Румъния, които активно участват в драматизацията на история по формат 1, и др.). Излъчените записи направиха огромно впечатление на присъстващите езикови специалисти, психолози и педагози.

Изследванията и работата на специалистите за въвеждането и разпространението на Наративния формат в езиковото обучение в страната и чужбина продължава (Shopov, 2013; Sofronieva, 2015). Моделът предлага алтернатива на традиционните подходи в обучението, а положителните резултати показват, че децата, които се обучават по него, могат да усвояват езици по съвсем естествен начин, без това да представлява някаква трудност.

Тук, като илюстрация, ще представим част от резултатите на изследователски проект, осъществен в рамките на две академични години (2009 – 2011 г.). Една от целите на проекта бе да се проследят езиковите и комуникативните умения на студентка със специални образователни потребности. Представени и анализирани по-долу са данните от видеозапис, направен три месеца след началото на обучението по Наративния формат.

Изследване на отделен случай: Ани

Общи данни за изследваното лице. Студентка по предучилищна педагогика и чужд език със специални образователни потребности (забавено когнитивно развитие и затруднение в движенията – за придвижване момичето използва инвалидна количка или проходилка). Възраст: 20 години. Студентката се обучава заедно с група от 15 студенти по педагогика без нарушения в когнитивното си развитие. Обучението по втори език се провежда два пъти седмично. Вторият език за тази група е английски. Приложена методика в обучението на групата – Наративен формат. Продължителност на обучението до видеозаписа: три месеца. Предварителен тест по език – преди началото на обучението студентката показва невъзможност да се изразява в писмена форма, и слаби говорни комуникативни умения на ниво A1.

Данни за видеозаписа. На видеозаписа студентката, която ще наричаме тук Ани, провежда занятие по език със свои колеги. Записът е направен в аудитория на Факултета по начална и предучилищна педагогика. Общото времетраене на видеозаписа е 7,03 минути. Тук са представени резултатите от началните 3 минути. На видеозаписа Ани води заниманието по език на малка група от студенти – общо 5 на брой. Те разучават историята, като повтарят думите и жестовете, които Ани изрича и изиграва за тях, първо самостоятелно, а после заедно с групата. Спазени са всички предписания за прилагането на Наративния формат. Студентите са облечени със специални тениски – необходим реквизит за разиграването на историята. Като фон на заден план се вижда плакат с главните герои от сюжетните истории.

Следва транскрипция на английски език на точните думи, използвани от студентката.

Началото на формат 2 (история 2 по Наративния формат), времетраене: 3 минути.

“Once upon a time there was a little Dinocroc. His name was Hocus and he wanted to play.

“I’m a little dinocroc, walking in the park.”

A tiny yellow butterfly was flying near Hocus.

She said: “I want to play with *me*¹⁾, I want to play with Hocus. Catch me, catch me. You can’t catch me. Ha-ha ha.”

Hocus: “I’m tired. I give up.”

(за оригиналния текст на историята виж Taeschner, et al., 2004).

Използвани граматични и изразни средства: лингвистичен анализ.

При анализа на речевата продукция можем да отбележим, че от граматична и лексикална гледна точка имаме една богата палитра от изразни средства. Този откъс от историята се отличава с разказност и диалогизъм, в който се преплитат уместно пряка и непряка реч за предаване на случката и взаимодействието между героите.

Можем да отнесем наличните използвани средства към следните групи:

1) сегашни и минали времена, а именно:

I) минало просто време – напр. “he wanted to play”.

II) минало продължително време – напр. “A tiny yellow butterfly was flying near Hocus.”

III) сегашно просто време – напр. “I’m a little dinocroc”.

2) синтактична структура със сегашно деятелно причастие – “I’m a little dinocroc, walking in the park.”

3) повелително наклонение – “Catch me, catch me.”

4) модални глаголи – “You can’t catch me.”

5) правилни и неправилни глаголи в минало просто време, като “wanted”, “was”, “said”.

- 6) инфинитивни форми на глаголите – напр. “to play”.
- 7) съкратени форми на глаголите като “I’m”.
- 8) словоред с повече от едно прилагателно име пред съществително име – “a tiny yellow butterfly”.
- 9) прости и сложни синтактични структури – напр. “You can’t catch me”, “His name was Hocus and he wanted to play.”
- 10) неопределителен член – напр. “a little dinocroc”, “a tiny yellow butterfly”.
- 11) местоимения – напр. лични, притежателни, като “I”, “he”, “his”.
- 12) специфични разказни конструкции, като “Once upon a time there was”.
- 13) фрази като “I’m tired”.
- 14) фразеологични глаголи като “give up”.
- 15) междуметна форма за предаване на чувства – “ha-ha-ha”.

Това, което се наблюдава при анализа, е едно езиково богатство и безпогрешна употреба на езиковите форми и структури. Допуснати са две неточности. Едната е фонетична – в произношението на думата “flying”, която тук Ани, по-скоро от емоционална възбуда, отколкото от нещо друго, произнася като [fli:ng]. Другата е неуместно употребена форма на местоимение – вместо “I want to play with *you*” Ани казва “I want to play with *me*”. („Искам да си играя с *мен*” вместо „Искам да си играя с *теб*”). Причината за допускането на тази неточност отново може да се търси по-скоро в изразената емоционална възбуда или в бързия ход на редуването и встъпването в различни роли, отколкото в чисто лингвистичен план.

Употреба на роден език. Както и децата от другите страни, в които са провеждани подобни изследвания, така и Ани не прибягва към родния си език, докато разказва историята на английски език. Тя не „превключва“ нито веднъж на български език, когато изпита затруднение да предаде елемент или случка от съдържанието на историята. Вместо това при необходимост тя също използва различни компенсаторни стратегии, като възклицания, жестове, мимики, преминаване към следващия елемент от историята и т.н.

Това е възможно, защото при правилното прилагане на методиката участниците стават част от историите и „се потапят“ в този нов чуждоезиков контекст. Така те преживяват събитията и случките единствено и изцяло на новия език.

Използвани думи и предаване на случките от историята. За преразказа на този епизод Ани използва общо 68 думи. Сравнено с оригиналния текст от историята, който е предаден със 162 думи (Taeschner et al., 2004), това прави с 94 думи по-малко.

Предадена е основната случка в този епизод – как главният герой Хокус иска да си играе с някого в парка и се натъква на една пеперуда. Те тичат и си играят, но уморен, той не може да я стигне, и се отказва.

Изпуснати са някои от елементите и съпровождащите ги диалози – като например как при заиграването на пеперудата с Хокус тя каца игриво върху главата му и започва да го дразни, седнала отгоре. Хокус много внимателно я хваща и я поставя в дланта си, за да я поздрави и разгледа отблизо. Другият елемент, който не е предаден, е как Хокус тича след политналата пеперуда и ѝ се моли да почака и да не лети толкова бързо.

Въпреки пропуснатите елементи историята, която пресъздава, Ани е съвсем завършена в съдържателен план и ако човек не познава оригиналната версия, няма да забележи тези пропуски в разказа на момичето. Това още повече свидетелства и за езиковите умения на Ани да преразкаже в съкратен вариант, със свои думи историята, без да направи никаква езикова грешка, което е съвсем различно от наизустяване и предаване дума по дума на някакво определено съдържание, като стихотворение, песен, заучена история и др.

Паралингвистичен анализ на видеозаписа. Тук са анализирани накратко невербалните средства, използвани не самостоятелно, а в подкрепа на речевата дейност, за максимално предаване на езиковото съдържание и неговите многобройни краски и нюанси. Специалистите по методика (in: Vesselinov, 2005; Shopov, 2013; Dudeva & Stoyanova, 2015) са на мнение, че в основата на ефективното езиково обучение стои добрата комуникация. Тя се изгражда с включването на редица елементи от невербалната комуникация за подобряване на взаимодействието между участниците, като например използването на жестове.

На видеото може да се проследи употребата на такива невербални средства от студентката. Прави впечатление не само свободата на владение и богатството на използваните форми и езикови структури, но и пъстрият букет от различни емоции и чувства, които Ани успява да изрази в своя разказ. Тя успява да предаде емоционалните преживявания на героите от историята, които достигат както до колегите ѝ, така и до зрителите на това видео, които не участват в разиграването на историята.

Едно от най-забележимите средства на невербална комуникация в представянето на Ани е нейната усмивка. Тя озарява всичко и всички наоколо и вдъхва живот на героите в историята. Усмивката е съпроводена с подходящите за историята мимики и жестове, както и опитите за правилна насоченост на погледа. На места Ани поглежда към своите колеги, като по този начин, насочвайки погледа си към тях, тя ги приканва да се включат в историята и езиковите дейности. Емоциите на героите са предадени чрез вариране на интонацията на гласа съобразно случващото се – от нормален регистър на гласа до високи, игриви и пискливи тонове. Спазени са и необходимите паузи, които правят разказвачът и отделните герои, за да се възприеме и съпреживее казаното или стореното от тях. Отчетено е, че на места тези паузи са по-дълги по времетраене от нужното.

Жестовите, които използва момичето, са също по-малко на брой от тези, които се очаква да се използват при предаване на съдържанието. Те обаче са нагледно доказателство за това как момичето си помага с тях за „възстановяване“ и предаване на съдържанието на историята. Жестовите в историята служат на Ани като пътеводни знаци, по които тя се ориентира за събитията – напр. за „искам да играя“ тя „пляска с ръце“. В други случаи те са в подкрепа на изразените емоционални състояния – например за „уморен съм“ тя „бърше чело“. Както е нужно за правилното прилагане на методиката, Ани използва и жестове, с които да подканя своите колеги да се включат в разиграването на историята заедно с нея.

Трима независими експерти оценяват качеството на вербална и невербална комуникация на Ани при разказването на различни истории на английски език. За оценката си те използват поведенческата скала на учителя (ПСУ, за повече информация вж. Софрониева, 2016). За преразказа на тази история Ани получава най-много точки по критериите за правилна насоченост на погледа (средно 2.00 от възможни 3.00) и наличие на усмивка (средно 1.67 от възможни 3.00).

Заключение. Като цяло, може да се твърди, че резултатите от проведеното изследване потвърждават резултатите от подобни проучвания в други страни. Историята на Ани докосва – тя не само е доказателство, че деца със специални нужди могат да говорят езици свободно и съвсем правилно, но тя ни показва, че езикът е емоция, езикът е преживяване, езикът е сложна система от вербални и невербални средства за общуване. Една система, която е напълно възможно да бъде овладяна по естествен, забавен и спонтанен начин.

NOTES/БЕЛЕЖКИ

1. Original text reads “I want to play with you”

REFERENCES/ЛИТЕРАТУРА

- Vesselinov, D. (2005). *Vazrozhdenskiyat urok po frenski ezik. Lingvodidakticheska rekonstruktsiya*. Sofia: LiK. [Веселинов, Д. (2005). *Възрожденският урок по френски език. Лингводидактическа реконструкция*. София: ЛиК.]
- Daveri, L. (2011). „Hokus i Lotus” – Podpomagane na ezikovoto razvitie i izuchavaneto na втори език pri detsa ot emigrantski semeystva. *Preduchilishtno vazpitanie*, 9, 51 – 58. [Давери, Л. (2011). „Хокус и Лотус” – Подпомагане на езиковото развитие и изучаването на втори език при деца от емигрантски семейства. *Предучилищно възпитание*, 9, 51 – 58.]

- McKealeay, G. (2011). Hokus i Lotus ne govoryat na angliyski ezik v Anglia. *Preduchilishtno vazpitanie*, 9, 13 – 20. [Макийли, Дж. (2011). Хокус и Лотус не говорят на английски език в Англия. *Предучилищно възпитание*, 9, 13 – 20.]
- Pirchio, S. & Taschner, T. (2011). Modelat na narativniya format za ezikova interventsia pri detsa s poznavatelno izostavane: sluchayat s Benedeta. *Preduchilishtno vazpitanie*, 9, 32 – 42. [Пирчо, С. и Ташнер, Т. (2011). Моделът на Наративния формат за езикова интервенция при деца с познавателно изоставане: случаят с Бенедета. *Предучилищно възпитание*, 9, 32 – 42.]
- Sofronieva, E. (2016). *Ranno ezikovo obuchenie: modeli u doma i v klas... Broeneto ne sa dumichki, Mecho! Az iskam da govorya na angliyski!* Sofia: Universitetsko izdatelstvo „Sv. Kliment Ohridski“. [Софрониева, Е. (2016). *Ранно езиково обучение: модели у дома и в клас...Броенето не са думички, Мечо! Аз искам да говоря на английски!* София: Университетско издателство „Св. Климент Охридски“.]
- Shopov, T. (2013). *Pedagogika na ezika*. Sofia: Universitetsko izdatelstvo „Sv. Kliment Ohridski“. [Шопов, Т. (2013). *Педагогика на езика*. София: Университетско издателство „Св. Климент Охридски“.]
- Dudeva, B. & Stoyanova, K. (2015). Gestures and English language teaching in a Medical University: a study. *Rhetoric and Communications E-Journal*, 19.
- European Commission. (2011). *Commission Staff Working Paper, European Strategic Framework for Education and Training (ET 2020). Language learning at pre-primary school level: making it efficient and sustainable, a Policy Handbook*, Brussels, 7.7.2011., SEC (2011) 928 final.
- Lerna, A., Massagli, A., Galluzzi, R. et al. (2002). Imparare a parlare con il format narrativo: prima applicazione nella riabilitazione del linguaggio nei bambini con sindrome di Down. *Rivista di psicolinguistica applicata*, 3, 39 – 55.
- Lerna, A., Massagli, A., Russo, L. et al. (2006). Utilizzo del Format Narrativo nella riabilitazione del linguaggio di bambini Down. *Logopedia e comunicazione*, 3, 271 – 294.
- McElwee, J. (2015). Introducing French to pre-primary children in the North East of England: the Narrative Format Approach. In S. Mourão and M. Lourenço (Eds.), *Early Years Second Language Education: International Perspectives on Theory and Practice* (pp. 109 – 120). London: Routledge.
- Sofronieva, E. (2015). Measuring Empathy and Teachers' Readiness to Adopt Innovations in Second Language Learning. In S. Mourão

- and M. Lourenço (Eds.), *Early Years Second Language Education: International Perspectives on Theory and Practice* (pp. 189 – 203). London: Routledge.
- Taeschner, T., Pirchio, S., Corsetti, R. & Francese, G. (2004). *The Magic Teacher's Kit*. Rome: DITI srl.
- Taeschner, T. (2005). *The Magic Teacher. Learning a foreign language at nursery school – results from the project*. London: CILT.

LANGUAGE MODELS FOR INCLUSIVE EDUCATION

Abstract. The article discusses the necessity to implement effective models for inclusive education in the field of early language teaching. It reviews some good practices in other European countries which apply the Narrative Format model for inclusion of children with delays in their cognitive development, or children from migrant or different socio-economic background into the language activities, undertaken in class. Results from a case study in Bulgaria are presented and discussed.

✉ **Dr. Ekaterina Sofronieva, Assoc. Prof.**
University of Sofia
Sofia, Bulgaria
E-mail: e.sofronieva@fppse.uni-sofia.bg