



**ПЕДАГОГИЧЕСКИ  
ФУНДАЦИЯ**

**СТУДИИ**

**ЕЗИКОВОТО ОБРАЗОВАНИЕ  
В БЪЛГАРСКОТО НАЧАЛНО УЧИЛИЩЕ В  
ЕВРОПЕЙСКИ ОБРАЗОВАТЕЛЕН КОНТИНУУМ**

*Мариана Мандева*

*Миглена Велчева*

**1. България и българският език в Европейския съюз. Езиковото образование в съвременното българско училище**

**1.1. Глобализация, образование, език и общуване**

Социокултурната ситуация актуализира няколко ключови проблема, които се проектират върху езиковото образование в училище.

**(1) Засилва се глобализацията.** Премахват се „бариири“ – политически, институционални, езикови и пр. Формира се обща европейска идентичност.

**(2) Образованието се превръща в „изключително средство“ (Ж. Делор) за демократично развитие на човечеството** – за борба с отчуждението, неграмотността, нищетата, агресията и дискриминацията; за израстването на личността и за изграждането на връзки между индивидите, групите и нациите [срв. 11, 13]. Превръща се в непрекъснат процес. Днес образованият човек е не само и не толкова „знаещ човек“, а преди всичко – осмислящ и отстояващ мястото си в живота.

**(3) Нараства ролята на езика при общуването в съвременния свят.** „Ф. Перну обосновава възгледа, че в *развитите об-*

щества „силата на словото” се проявява в равнището на владеене на езика от страна на индивида” [13, 17]. Владееето на език днес позволява да участваш активно и отговорно в правовото общество, в компютризираното общество, в медийното общество, в демократичното общество, в обществото на високите технологии, в обществото, поставящо си като приоритет развиване на образованието, и т.н. [срв. 13, 17–20]. Швейцарският учен основателно говори за „езиков капитал”, чрез който се подобряват социалните отношения и израства „аз”-ът.

„Европейският съюз ... реализира политика на езиково многообразие, непозната в историята и практиката на международните институции до този момент” [30, 25]. **Като ценност се утвърждава „...съхраняването на различията... и ... многообразието на езиците** (подч. мое – М. М.)” [30, 16]. Чрез своята политика Европейският съюз „...зачита правото на идентификация чрез езика на над 450 милиона негови граждани. Разбирането, че езикът, който говорим, ни помага да определим кои сме, се оказва водещо както за формиране на вътрешните езикови правила (реализираната езикова политика) на Съюза, така и на програмите, които поощряват интегрирането на страните членки за съвместно намиране на решения на проблеми в областта на изучаването на езиците” [30, 25].

**1.2. Българският език – един от официалните езици на Европейския съюз. Българският език – „първ и главен предмет” (Т. А.-Балан) в нашето училище**

**Българският език**, макар да не е сред т.нар. *пазарни, маркетингови езици*, е един от официалните езици на Европейския съюз. Осъзнава се важноста на грижата за опазване на **самобитността му** [срв.: 6; 25]. Българският език има свой принос за предаването на ценностите в съвременния свят. Чрез него градим своята социокултурна идентичност [срв. 3, 5].

**И днес българският език остава „първ и главен предмет” (Т. А.-Балан) в нашето училище.** Метафорично казано, той е „течността, в която всичко останало е съставна част” (Т. С. Елиът). Чрез българския език се моделира **речевото поведение на ученика като социална интеракция, като когнитивен процес, като идентификация и себеизява в съвременния свят. Общуването чрез родния (българския) език е определящо за „...цялост-**

**ното социално израстване на обучаваните лица...** (подч. мое – М. М.) като следствие от обогатяване на езиковия, на комуникативния и на общокултурния им опит. Очевидно е, че съществува пряка функционална зависимост между постигнатото равнище на тази първа (несъмнено най-важна!) ключова компетентност и възможностите за развиване на другите компетентности” [40].

**Днес изучаването на българския език в училище се вгражда в нов лингво-методически континуум – на многоезичие и разноезичие. Дава своя принос за това, езиковото образование да се превърне в нещо повече от изучаването на езици и да обхване и предаването на културните и на другите ценности в обществото. Чрез обучението по български език се „...изгражда ментална схема, която служи за матрица при изучаването на следващи езици” [13: 22]. Търсеният ефект е да се осигури образователно равенство, езиково и социокултурно израстване на всяко детето в ситуация на мултилингвизъм и на мултикултурни отношения [43].**

## **2. Многоезичието – „прозорец” на ученика към съвременния свят**

### **2.1. Училищното обучение по роден език и училищното обучение по чужд език – подсистеми в системата на езиковото обучение**

В резултат от увеличаващата се мобилност на хората, глобализацията, технологичната и комуникативна революция, европейската интеграция, характерни за общественото развитие през XX и XXI в., **съвременният свят се оформя като свят на утвърждаваща се мултикултурност.** Задължително е тази реалност да намери отражение в училище. „Образованието не трябва ... да се страхува от различността. То трябва да подчертава уникалността на човешкия опит, културното многообразие и дългата история на общуването между различните групи и общности...” [18, 107].

Интегрирането на България в Европейския съюз изисква прилагането на актуалните образователни ценности и адаптирането им към националните особености и традиции. В съответствие с това разбиране, **изучаването на езика като роден език и изучаването на езика като чужд език се разглеждат като подсистеми в сис-**

**темата на езиковото обучение** [срв. 14, 33]. Стремежът е не само да се овладеят знания за граматиката на двата езика, а да се формират комуникативноречевни компетентности [срв. 10, 31]. Родноезиковото и чуждоезиковото обучение изпълняват **обща цел** – „...хармоничното **развитие на личността на обучавания и осъзнаването на неговата идентичност вследствие на опита му, основан на различията в езиково и културно отношение** (подч. мое – М. М.)” [24, 11–12]. „От познаването, осъзнаването и разбирането на отношенията (прилики и ярки различия) между „света, от който произхожда обучавания”, и „света на общността, в която се говори чуждият език, възниква мултикултурното съзнание, ... включващо осъзнаване на регионалното и социалното многообразие на двете общности. То се обогатява и от съзнанието, че съществуват много повече култури освен тези, които се разпространяват с родния (E1) и чуждия (E2) език на обучавания” [24, 130].

## **2.2. Разноезичието и многоезичието**

**„Разноезичито или езиковото многообразие** е владееене на известен брой езици или съжителството на различни езици в дадено общество” [24, 14–15]. **Многоезичието** „...подчертава факта, че с постепенното разширяване на езиковия опит на даден индивид в културната му среда... той не класира тези езици и култури поотделно” [24, 15]. От гледище на езиковото обучение в училище е важно да се отбележи, че **многоезичието** е **„прозорец” на детето към съвременния свят**.

## **2.3. Диглосията, билингвизмът, езиковата интерференция**

Свързани с разноезичието и многоезичието и с езиковото образование и обучение в училище са понятията *диглосия*, *билингвизъм*, *езикова интерференция*.

**„Диглосията** (подч. мое – М. М.) е езикова ситуация, в която за комуникацията на определени общности функционират разпоставени като високи и ниски по престиж формации без оглед на техния генезис (структурни форми на съществуване на един и същи език или на различни езици)” [5, 61]. Диглосията „...е налице тогава, когато се превключва от една структурна форма на друга. Стилото превключване не е диглосия...структурните форми на съществуване могат да бъдат на един и същ език, т.е. ...стандарт (книжовен език) и диалект, но... могат да бъдат и два диалекта на един и същи език,

при положение, че е налице престижна разнопоставеност между тях... в диглосията могат да участват форми на съществуване на различни езици. Това дава възможност да бъдат обхванати случаите с ромските и турските диалекти, както и диалектите на другите малцинствени групи у нас, смятани и от самите носители за нископрестижни... Нашата дефиниция обхваща и... мезолектите, т.е. смесените езици, получени от интерференцията на книжовните черти на мястото на контрастни диалектни маркери” [5, 62–63].

**Билингвизмът** е явление, получено от контакта между два различни езика. Възможни са следните варианти на владееене на езиците: E1 – владееене само на един език; E2 – владееене само на един език, различен от E1; E1/E2 – доминиращо владееене на E1 и слабо владееене на E2; E1 = E2 – еднакво добро владееене на двата езика; E2/E1 – доминиращо владееене на E2 и слабо владееене на E1. Билингвизмът предполага последователно ползване на два езика в общуването на едни и същи носители. Изисква „...пълното владееене на два езика до степен, позволяваща езиковата личност свободно да преминава от един език на друг според речевата ситуация” [20, 13]. При осъществяващото се билингвално кодово превключване се спазват социолингвистически правила (съгласуващи езиковия избор със социалните фактори на микроравнище, т.е. индивидуална употреба, и макроравнище, т.е. национален език) и психологически правила (съотнасящи избора с психологическите фактори при вербалното планиране, предшестващо речта) [срв. 36]. В зависимост от взаимодействието на билингвизма с определен социален контекст се разграничават: индивидуален, групов и масов билингвизъм. Индивидуалният билингвизъм е присъщ на един или няколко (несвързани помежду си) членове на езиковата общност. Груповият билингвизъм е характерен за представителите на дадена социална група, професионален колектив и пр. Масовият билингвизъм е присъщ на цялата общност или на мнозинството. Обществен билингвизъм съществува, когато в дадена общност се говорят два или повече езика. Той има няколко форми. **(1)** Носителите на два различни езика живеят в границите на една държава. И двете групи са монолингви. Определени индивиди поддържат междугрупова комуникация. **(2)** Всички членове на обществото са билингвални. **(3)** Едната група е монолингвална, а другата е билингвална.

Билингвизмът е обект на социолингвистически проучвания. От него се интересуват също психологията и социологията – относно влиянието на билингвизма върху умствените процеси, относно билингвизма като елемент на културния конфликт и др. под. Специален интерес към тези явления проявяват педагогиката и методиката на езиковото обучение предвид организацията на образователния процес.

„Интерференцията (подч. мое – М. М.) ... се определя като влияние на системата на първия език върху системата на изучавания втори език, в резултат на което се образуват ненормативни форми и фрази на втория език, повлияни от нормата на първия ... език” [9, 8].

### **3. Обучението по български език в училище – обучение по първи език, обучение по втори език, обучение по чужд език**

Тъй като двудълбата роден език – чужд език се оказва недостатъчна, за да се обхванат всички ситуации на обучението по български език в училище, се проучва изучаването на българския език като първи език, като втори език и като чужд език [срв. 13, 90–100].

Тук ще се отдели по-голямо внимание на изучаването на българския език като първи език и като втори език. „Разликите между изучаването на БЕ като първи език и като втори език са от психолингвистично и социолингвистично естество. Усвояването на първия език е преход от нелингвизъм към монолингвизъм; резултатът е формиране на първична езикова компетентност. Изучаването на втория език е преход от монолингвизъм към билингвизъм. В първия случай от най-ранна детска възраст детето се запознава с речевата реализация на езиковите единици и постепенно достига до осъзнаването на езиковата система и на начините, по които тя функционира в различни социокултурни сфери. Във втория случай пътят е от системата към речта” [40].

#### **3.1. Училищното обучение по български език като обучение по първия език**

Обучението по български език в училище като обучение по първия език се свързва с понятието *роден език*. **Роден език** е езикът на първичната група, в която се социализира детето. Неприемлива е употребата на названието *майчин език* поради емоционална конота-

ция и неточност при обхващане същността на понятието *роден език* [срв. 4, 209]. **Обучението по български език като първи език се осъществява в ситуации, в които официалният (българският) език е роден език за децата. Предвид нееднородността на детския колектив на старта в училище, се диференцират два подтипа в рамките на основния тип – педагогическото общуване е с ученици, чиито родители и близки са представители на а-езиковата формация; педагогическо общуване е с ученици, чиито родители и близки са представители на б- и с-езиковите формации** [срв. 13, 93–94].

„Във всяка реч има нещо индивидуално и неповторимо, но то не се отнася до системата. Когато в цели обединения наблюдаваме повторими и затова предсказуеми форми и конструкции, можем да кажем, че е изградена една друга езикова система, т.е. ...**ф о р м а ц и я**” [7, 59]. **А-езиковата формация** е най-престижна – съобразена е с нормата на книжовния вариант на езика. При **б-езиковата формация** в книжовния език се забелязват диалектни остатъци. **С-езиковата формация** се характеризира с диалект, претърпял минимално въздействие на нормата на книжовния вариант на езика. Въпреки на пръв поглед хомогенния си характер, езиковите формации не са напълно единни системи. Те имат отделни вътрешни съставки със своя социолингвистическа йерархия –  $a_1$ ,  $a_2$  и т.н. [срв. 7, 51–55].

**Обща задача** на училищното обучение по български език като обучение по като първия език е стабилизиране и обогатяване на комуникативноречевата компетентност, формирана в предучилищна възраст. **Вариантното** в двата подтипа е свързано с акцентите, които се поставят [срв. 12, 93 – 94].

### **3.2. Училищното обучение по български език като обучение по втория език**

При училищното обучение по български език като обучение по втори език се разграничават два основни случая.

**(1) Официалният български език е втори език за деца, които в домашни условия практикуват етнодиалект на друг език – турски, ромски и т.н.** Според степента на общуване на първия език и на втория език в районите със смесен етнически състав се обособяват **три групи езикови ситуации** [срв. 9, 4–24]. Това оказва съществено влияние върху спецификата на училищното

обучение по български език като обучение по втория език, върху поставяните акценти при изучаването на втория език с цел формиране/обогатяване на комуникативноречевата компетентност.

Поради съществените различия между двата езика (напр. турският език като първи език и българският език като втори език) се получава **интерференция**, провокираща трудности при овладяването на втория език. Като илюстрация ще се посочи, че на **морфологично ниво** типични грешки на децата турчета са: грешки при съгласуването на имената по род и число (*Малкото таралеж може да се срещне в...*); грешки при употребата на предлози – изпускане, ненужна употреба, неправилно място на предлога, неправилна замяна на един предлог с друг (*Те живеят в третия етаж*); грешки при употребата на местоимения (*Таралежът е малък. През зимата то се храни с...*) и др. [срв. 9, 4–24].

**(2) Вторият случай се отнася до изучаването на българския книжовен език като втори език в страни като Украйна, Молдова и др., в които живеят потомци на етнически българи преселници.** Официалният за всяка от тези страни език служи за социални контакти във всички сфери на живота. За нуждите на битовото общуване етническите българи използват елементи от системите на български диалекти.

Едновременното „съжителстване” на две или повече системи в езиковото съзнание на индивида е класически пример за **билингвизъм, трилингвизъм** и т.н., резултат от който са явления като **интерференция**. Отношенията между териториален български диалект и книжовен български език пък характеризират ситуация на **диглосия**.

### **3.3. Училищното обучение по български език като обучение по чужд език**

Българският език като чужд език се изучава в университети в чужбина, главно в рамките на обща славистична подготовка. В средното училище такива практики съществуват в Унгария, Словакия и др. – за изучаване като чужди езици се избират различни езици, включително и българският език. Актуалната обществена ситуация прави особено значими проблеми, свързани с изучаването на българския език от деца на сирийски бежанци във връзка с образователната им интеграция у нас.



## 4. Обучението по български език в началното училище – обучение по език, текст (дискурс) и култура

### 4.1. Езикът

Съвременните изследвания разкриват езиковите явления дву-аспектно – като структура (статика) и като функция (динамика) [срв. 17]. Езикът, в т.ч. и българският език, е: (1) семиотична система от знаци; (2) инструмент за общуване.

#### • Езикът като семиотична система от знаци

**Езикът е система от семиотични знаци и правила за нейното функциониране.** Той включва съвкупност от елементи, свързани в единно цяло. Вътрешната организираност на езиковата система изгражда нейната структура. **Езиковата система и езиковата структура са в корелация** – няма структура извън системата, но няма и система без изградена структура. „Системата включва потенциалните възможности на езика... Всеки национален език, какъвто е българският, съществува в различни варианти: книжовен език, териториални диалекти, просторечие, жаргон, професионални говори и т. н. Тези варианти се подчиняват на общата система на българския език, която е еднаква при всеки от тях” [39]. **Своеобразен филтър за явленията, предопределени от езиковата система, е езиковата норма.** „Тя включва традиционното, постоянното, което се реализира в речта. В синхронното състояние на езика дадена норма не е монолитна. Преобладава една норма, но съществуват и останки от минали норми... Езиковата норма не е монолитна и спрямо вариантите на даден национален език. Отделните езикови варианти се различават попредпочитанието към едни или други езикови средства, т. е. всеки от тях има специфична норма, въпреки че са обединени от обща езикова система. Отделните социално обусловени сфери на общуване и отделните ситуации на общуване (т.нар. функционални стилове, регистри, дискурси на езика) също се различават по предпочитани езикови средства, т.е. имат свои специфични норми” [39].

#### • Езикът като инструмент за общуване

**Общуването е универсална форма на човешкото битие.** То се осъществява „...в определена социална общност, група, колектив, общество... Възниква по силата на обществената потребност и обезпечава колективната дейност” [34, 4]. Общуването е „... едно-

временно и процес на взаимодействие на индивидите, и информационен процес, и процес на човешки взаимоотношения, на съпреживяване и разбиране на индивидите” [35, 178]. Общуването интегрира три компонента (по Г. Андреева): **комуникативен** (обмен на информация между общуващите); **интерактивен** (организация на взаимодействието между общуващите, обмен на действия); **перцептивен** (взаимно възприемане на партньорите по общуване и установяване на взаиморазбиране). В научната литература няма единно становище за функциите на общуването. Разбирането, обединяващо различните виждания, е, че посредством общуването се осъществяват взаимодействия и взаимовлияния между хората. Става дума за „...едно от същностните проявления на човека, комуникативно свързващо, едно от условията за благополучието на човека, потвърждаване на „аз”-а (М. Битянова)” [29, 264].

**Комуникацията** е понятие, по-тясно от понятието *общуване*. **Чрез нея се предава информация – осъществява се обмен на знакови структури, чрез които се пораждат смисли.** Единици на комуникацията са цялостни езикови и всякакви други знакови комплекси – **текстове**, които всеки път биват създавани, предавани, получавани и интерпретирани от реални субекти, ангажирани със съвместна социална дейност. Всеки конкретен израз на комуникацията чрез текст е **комуникативно (дискурсно) събитие**, в което определен брой лица участват в продукцията, трансмисия и рецепция на знаков продукт с опознаваема социална функция.

**Когато общуването и комуникацията протичат по езиков път, те се определят като речево общуване и речева комуникация.** Тъй като в „живото” общуване чрез езика е трудно да бъдат отчетливо разграничени комуникацията, перцепцията и интеракцията, в научната литература често се ползват като взаимно заменими термините *речево общуване* и *речева комуникация*.

Когато комуникативното събитие се реализира чрез езикови средства, то се определя като **речево събитие**.

Проблемът за речевото общуване (речевата комуникация) е проблем за „...реалното функциониране на езиковата система” [12, 76]. „Комуникацията реализира езиковата система в такъв смисъл, че самата комуникация е съществуване на езика, тя е изцяло прони-

зана от езиковата система, както и всяко явление, неразривно съчетаващо индивидуално и общо, конкретно и абстрактно” [33, 53].

**При комуникацията езикът-код се реализира чрез речта,** която е обективизирана форма на езика като потенциална възможност за общуване. Тя „...представлява реализация на специфичните за дадена норма (при даден дискурс) езикови средства” [39].

Класификацията на типовете и видовете реч е обект и на психологически, и на лингвистични изследвания. „Едно задоволително обяснение на съществуващите проблемни въпроси среща трудности от различен характер: липса на единна и еднозначна терминология..., смесване на различни критерии” [8, 7]. В светлината на вижданията за речта като действие се разграничават: **вътрешна и външна, авторска и чужда (пряка, непряка, полупряка), актуална и неактуална реч.** Степента на сцепление на авторовата реч и на чуждата реч е основа за двудялбата монофонична реч – полифонична реч [срв. 8]. Според параметрите на речевата ситуация речта бива устна/писмена, диалогична/монологична [срв. 21].

- **Езикът – методически проекции на проблема**

**Формирането на познания у малкия ученик за българския език (като семиотична система от знаци и като инструмент за общуване) трябва да води към крайно събитие (цел). То е: съзнателно, отговорно и резултатно детето „прави неща” чрез езика в разнообразни области на речева дейност (образователна, обществена, лична) и сфери на общуване (битова, научна, естетическа), за да решава задачи, важни за социалната му реализация.**

Въпреки направените частични промени през изминалите две десетилетия, съществуващите ДОИ за учебно съдържание и учебни програми, в т.ч. и за началния етап на основната образователна степен, продължават да предлагат минимизирани варианти на научни лингвистични парадигми – фонетична, лексикална, синтактична, морфологична, стилистична и т.н. Особеностите на комуникацията в най-добрия случай обитават „периферията” на нормативните документи и остават необвързани функционално с конкретната езиковедска проблематика. **Очевидна е необходимостта от актуализация на ДОИ за учебно съдържание и на съществуващите учебни програми с цел прагматизация на обучението** [срв. 27, 237–238].

## 4.2. Дискурсът

### • Текстът и езиковият текст

**Оръдие и произведение на общуването (комуникацията) е текстът.** Той е „... знаково образувание, което е преднамерено създадено, отличава се със строежна и смислова автономност и със способност за осъществяване на самостоятелна комуникативна функция в конкретна ситуация на общуване” [17, 23]. Текстът е **комуникативна окурентност**, отговаряща на категорията **текстуалност** [срв. 1, 14]. Това е „...фундаментална обща характеристика на текста, разбирана като „състояние на текстовост”, като съдържащо се в текста свойство да бъде текст” [16, 21]. Наличието на тази характеристика се осигурява от съвкупната проява на няколко предпоставки, определяни като **обща критериуми за текстуалност** – семиотичност, интенционалност, автономност, комуникативна самостоятелност, ситуативност. Представените разсъждения очертават параметрите на т.нар. **текст в широк смисъл** – без оглед на типа ползвани знаци в образуването, обема и структурата, функционирането му в определена сфера на човешката дейност. Т.е. текст е и романът, и филмът, и пантомимата, и географската карта, и живописното платно, и документът за самоличност, и т.н.

**По семиотична основа се обособяват езикови, неезикови и хетерогенни (смесени) текстове** [срв. 16, 108–110]. **Езиковият текст** е „...цялостно речево образувание, което изпълнява самостоятелна комуникативна функция в даден акт на общуване” [17, 70]. За градежа му се ползват знаците на естествения човешки език – морфемите, думите, изреченията. Езикови текстове са например писмото, телефонните разговори, публикациите в пресата, художествените творби и мн. др., при които комуникативно значими са единствено езиковите съставки.

Поради статуса на езика като основен инструмент за общуване в човешките общества **езиковите текстове са основен тип текстове**. Определят се като **текстове в тесен смисъл** [срв. 16, 23]. „Наред с общите предпоставки за текстуалност, които споделя с другите групи текстове..., езиковият текст притежава и набор от частни характеристики, осигуряващи специално **езикова текстуалност** – вътрешно, иманентно негово качество да бъде езиков текст” [16, 24]. Като релевантни за езикова текстуалност се определят

**конститутивните (изграждащи) признаци на текста** – линейност, свързаност, граматичност, информативност, цялостност, завършеност.

В контекста на **абстрактната езикова система** езиковият текст е висша езикова единица, заемаща най-горно йерархическо ниво (над фонемни, морфемни, лексемни, синтаксемни). Обозначава се като **текстема**, която представлява абстрактна строежна схема на текста. От гледна точка на **речта** езиковият текст е висша речева (комуникативна) единица, която е „жива” реализация на дадена текстема в конкретен речев акт. Обозначава се с термина **текст**.

#### • **Дискурсът**

„Научното понятие *дискурс* не се покрива с речниковото значение на думата, дефинирана като разговор, беседа, дискусия или слово, разказ, но подчертава речевата характеристика и речевото поведение на участниците в комуникацията” [38]. Думата произлиза от лат. „discursus” – „разсъждение”, през фр. „discours” – „слово”, „реч”.

**Според първата гледна точка става дума за „...различни речеви употреби, които са резултат от функционирането на езиковите средства...** (подч. мое – М. М.)” [26, 14]. Езиковият текст се интерпретира в контекста на общуването чрез езика и обозначава надизреченско единство с определена функция (повествователна, описателна и др.) или свързана реч въобще.

**При втората гледна точка се отчита влиянието на надлингвистични фактори при общуването чрез езика.** Т.е. акцентът се измества от строежните особености, от „вътрешните” качества на текста към неговата вграденост в конкретен вид социална интеракция. С дискурса „... се означава понятието за речево поведение, което се изследва в контекст” [26, 14]. Признаците на понятието за **социален контекст** могат да се обобщят, когато се разгледа действието на следните фактори върху крайното оформяне на дискурса: **поле на дискурса** (свързва се със събитието, случката, фактите, т.е. с природата на социалното действие, което се осъществява); **тоналност на дискурса** (отнася се до участниците в общуването, до техните статуси и роли, до взаимоотношенията помежду им); **модус на дискурса** (представя спецификата на канала за свързка и особеностите на езиковите средства, използвани в конкретна ситуация) [срв. 26, 15–17].

**Синтезирано казано**, става дума за „... реч, потопена в живота...” [32, 136]. „Светът” на дискурса „...се разполага във взаимопроникващото пространство между системата и текста, поради което се дефинира като езикова реализация на интеракцията в конкретен ситуативен контекст” [37].

• **Дискурсът и обучението по български език на малките ученици**

Най-важният извод в методически план е: **неоспоримо е, че текстът (дискурсът) „...е пресечна точка, в която се материализират смисловите и езиковите аспекти на знанието... Именно чрез работата с текстове се оптимизират речевите способности на обучавания като езикова личност със специфичен тезаурус, граматикон, прагматикон и емотикон”** [14, 232]. **Проблемите на дискурса, разбирани като „текст в активна употреба” и като „готов продукт”, поставени в комуникативни условия, трябва да заемат водещо място в училищното обучение по български език. Те са „центърът”, от който „тръгват” и в който се интегрират познанията на детето за българския език като система със своя структура.**

#### **4.3. Културата**

• **Културата и езикът**

Културата е „... съвкупност от материални и духовни придобивки, създадени от човечеството в процеса на неговата обществено-историческа практика. Материална култура. Духовна култура (подч. мое – М. М.)” [2, 400]. Културата се определя като смисъл на живот, на творчество, история и т.н. Чрез съзнателно действие или мисъл човек се адаптира към жизнените условия [срв. 19]. Културата е единство от стойности и ценности, взаимоотношения и взаимозависимости, чрез които живее всяка епоха. Тя обхваща компетенции по отношение на институционалните норми, конвенционалните норми (национални и класови традиции, етикет, морал, ценности), актуалните образи на социалната престижност, езиците на социалната комуникация (разговорен език, професионални жаргони, церемониал и етикет; политическа, религиозна и етнографска символика; семантика на атрибутите на престижността и др.) [срв.: 14, 22; 15]. Това е фактическа форма на интелектуално развитие, определено състояние или етап на цивилизацията. Става ясно, че

понятието *култура* е във взаимовръзка с понятията *личност*, *общество*, *цивилизация* [срв. 22]. Култура е не само **фактът**, но и **действието**. Тя трябва да се **завоюва**.

„Основното задължение на културата е структурното организиране на обкръжаващия човека свят... За да играе подобна роля, на културата ѝ е необходимо... структурно устройство. Тази функция изпълнява естественият език. **В реално историческото си функциониране езиците са неотделими от културата** (подч. мое – М. М.)” [42]. Езикът въплъщава културноспецифични „картини на света” [срв. 31, 105–107]. Но той не е смислов „контейнер”, който пасивно предава съдържания. С негова помощ личността формира своето „културно огледало” (К. Димчев), осмисля и защитава мястото си в живота, въздейства върху света и утвърждава „аз”-а.

• **Културата и обучението по български език в началното училище**

**От гледище на езиковото обучение в училище е важно да се има предвид, че „Културата не е предопределена биологически, поради което водеща е ролята на факторите, които допринасят за овладяване на определен тип култура с помощта на адекватни средства. Това са преди всичко средствата на системното и целенасочено образование** (подч. мое – М. М.)” [15, 347]. Представеното разбиране става особено актуално предвид нарастващата езикова агресия в социума, обкръжаващ децата ни.

Изучаването на културата е в основата на процедурните умения за разкриване **културната специфика на родния език**. Създават се условия за формиране на **лингвокултурологична (културна) компетентност**, която може да прерасне в **интеркултурна**, когато се опира на знания и умения за съпоставяне на различни култури, за откриване на техни общи черти, за точна оценка на различията им. „За отбелязване е, че параметрите на културноориентираното образование и на интеркултурното образование са в процес на проучване. Почти винаги в научната литература понятията *лингвокултурологична (културна) компетентност* и *интеркултурна компетентност* се разглеждат като синонимни, докато очевидно в случая става въпрос за отношения между родово и видово понятие... Лингвокултурологичната (културната) компетентност е свързана не само с

познаването и разбирането на чужди култури, а също така и преди всичко с правилната оценка на родното културно наследство. Интеркултурната компетентност реализира уменията, изградени в процеса на обучението по първи език, и ги надгражда с уменията да се сравняват, анализират и оценяват различни култури. При **изучаването на втори език** важно е разграничението между **лингвострановедските** от **етнокултуроведските аспекти** на проблема. Акцент се поставя на толерантността към другите, към говорещите на различни езици, към културите на носителите на тези езици. При лингвокултурологичната (културната) компетентност толерантността предполага познаване, разбиране и приемане на културните различия, проявяващи се в рамките на повече или по-малко хомогенна социална група; на общество, обединено от обща история и национален език. Тези факти дават основание да се **погледне по нов начин на изучаването на БЕ като първи език; да се изведе на преден план ролята на културата в общия образователен процес** (подч. мое – М. М.)” [15, 347].

**Измежду различните страни на понятието за култура, моделиращи системата на училищното обучение по български език, определящи са епистемологичните, личностните и социалните аспекти** [срв. 15, 347]. Значимостта на **епистемологичните аспекти на културата** се обуславя от нуждите на социокултурното развитие на учениците – да осмислят сведения за различните страни от същността на човека, за връзката му с живота и с културата на обществото. Канал и средство за предаване, приемане и изразяване на тези сведения е езикът. „Езикът е медиатор между мисловните и познавателните процеси в съзнанието на индивида. Това определя ролята на различните езикови функции (и преди всичко на кумулативната езикова функция) за изграждане картина на света” [15, 350]. **Личностните аспекти на културата** имат пряко отношение „... към аксиологичната, ценностната ориентация на личността. Формираните ценности са индивидуални и социални. Индивидуалните ценности се отнасят до развитието на личността, която не е пасивен обект, а субект, способен да оценява собствената си ценностна система; да осмисля етапите в развитието си. Социалните ценности се възприемат като нормативни” [15, 350]. **Социалните аспекти на културата** разкриват личността в центъра на отношенията ѝ с дру-



гите, със света, с обективните интерпретации на различни проблеми. „Обучаваният се включва в социални мрежи (на семейството, на приятелите, на социокултурната система и т.н.) и по този начин ролята на околните става определяща за него. В социалнообразователен план равнището на културата, формирана под влияние на домашната среда, се съотнася с културните ценности, които трябва да бъдат усвоявани в определени етапи от развитието на обучаваните. Формира се манталитет, разбран като „определен начин на мислене и поведение“... Развива се самостоятелността и креативността в мисленето и в изразяването...” [15, 351] на учениците.

### **5. Езиковото образование на детето и светът, който все още не съществува**

**В педагогическите изследвания днес се търсят отговорите на един ключов въпрос. Той е: как да променим образователната система, за да подготвим ученика за успешна реализация в един непознат и трудно предвидим свят – светът, който все още не съществува** [срв. 23, 1328]. За да придобие младият гражданин на света **качествено образование**, обучението в училище се организира според принципите на **постмодерното мислене**. Преодолява се конформизмът на утвърдени стереотипи. В **работните документи на Европейската комисия за гарантиране на качествено и модерно образование, нужно за ХХІ век**, се посочва, че тъй като глобализацията продължава да изправя Европейския съюз пред нови предизвикателства, всеки негов гражданин се нуждае от широк набор от компетентности, за да може да се приспособява гъвкаво към изискванията на бързо променящия се и по-сложен свят, в който творчеството, способността да се мисли разностранно, комплексните умения и приспособимостта вече са по-ценени от простия обем от знания. В заключението на доклада на международната комисия по образованието към ЮНЕСКО „Образованието – скритото съкровище” е посочено, че „... образованието трябва да предава ефикасно и в големи количества една постоянно нарастваща и еволюираща маса от знания и ноу-хау, подходящи за нуждите на „цивилизацията на знанието” и за изграждане на основните умения, необходими за бъдещето” [11: 38]. Една от основните цели на **Националната програма за развитие на училищното образование и**

**предучилищното възпитание и подготовка** е „... ориентиране на училищното образование към провокиране на мисленето и самостоятелността, към формиране на практически умения и към развитие на личността” [42]. В тази **нова образователна стратегия** се забелязва преплитането на традиционни образователни цели (овладяване на нови знания) с иновационни идеи – отклик на потребностите на динамично променящия се и сложен живот (развитие на политика срещу социалното изключване, усвояването на езици като практическо умение, равностойност на образованието в икономическата област). Поставянето на тези толкова различни цели и политики на едно място е типично за **новата образователна епоха**, в която навлизаме. В този нов свят образованието се структурира около темите за практически умения и действия в живота, а не около традиционните дисциплини.

Разглеждането на проблеми на многоезичието и разноезичието, на речевото общуване, дискурса и културата в контекста на езиково образование и обучение на децата в училище е провокирано от разбирането, че „...прекалено дълго бяхме пуснали котва в миналото, следвайки един курс, по-подходящ за кабинетния стол или за перодръжката, отколкото за обществото...” [28, 45]. **Необходимо е съвременното езиково обучение в училище да се преориентира – да се превърне от от предимно информативно в развиващо способността на ученика да си служи с езика.** Класическата метафора на Т. А. Лажиженска за училищното езиково обучение като единство на „два предмета в един учебен предмет” днес трябва да се „допише”. **Осъществява се интеракция на „три предмета” – език, текст (дискурс) и култура.** За да се реализира успешно детето чрез езика както днес, така и „утре” – в света, който все още не съществува.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Боград, Р. Д., Дреслер, В., Стоянова-Йовчева, Ст.* Увод в текстовата лингвистика. София, 1995.
2. *Български тълковен речник.* Български тълковен речник. Допълнен и преработен. София, 1995.
3. *Веселинов, Д.* Европейски измерения на съвременното чуждо-езиково обучение. – *Образование*, 2006, № 5.

4. *Виденов, М.* Увод в социолингвистиката. София, 2000.
5. *Виденов, М.* Диглосията. София, 2005.
6. *Виденов, М.* Европейският съюз и предизвикателствата на българските езиковеди. – Филологически и методически изследвания. Пловдив, 2007.
7. *Виденов, М., Байчев, Б.* Великотърновският език. Социолингвистическо проучване на великотърновската градска реч. Второ преработено издание. Велико Търново, 1999.
8. *Влахова, Р.* Монофонична и полифонична реч. София, 2000.
9. *Георгиева, М.* Обучението по български език в условия на билингвизъм. Шумен, 2004.
10. *Георгиева, Ц.* Интегралният подход в езиковото обучение. – Български език и литература, 2008, № 5.
11. *Делор, Ж., и др.* Образованието – скритото съкровище. София, 1998.
12. *Димчев, К.* Обучението по български език като система. Второ преработено и допълнено издание. София, 1998.
13. *Димчев, К.* Методика на обучението по български език. Реалност и тенденции. Велико Търново, 2010а.
14. *Димчев, К.* Основи на методиката на обучението по български език. София, 2010б.
15. *Димчев, К.* Понятието за култура в съвременната методика на обучението по български език. – Български език и литература, 2013, № 4.
16. *Добрева, Е., Савова, И.* Текстолингвистика. Шумен, 2000.
17. *Дьо Сосюр, Ф.* Курс по обща лингвистика. София, 1992.
18. *Илиева, М.* Съвременни тенденции в образованието на децата в условията на глобализация. – Многообразие без граници. В. Търново, 2008.
19. *Кръобер, А., Клакхън, К.* Всеобща история на думата култура. Идеи в културологията. Т. I. София, 1990.
20. *Кючуков, Хр.* Методика на обучението по български език в началните класове в условия на билингвизъм. София, 2004.
21. *Мандева, М.* Типове реч и обучението по писмено преразказване. – Педагогически алманах, 2013, № 1.
22. *Михайловска, Е.* Цивилизация и цивилизации (Теории и идеи на XX век). София, 1991.
23. *Михова, М.* Глобализационни измерения и съвременно образование. – Педагогика, 2013, № 9.
24. *Обща европейска езикова рамка.* Обща европейска езикова рамка. Учене, преподаване, оценяване. Варна, 2006.

25. *Пачев, А.* България и българският език в Европейския съюз. – Български език и литература, 2007, № 1.
26. *Петров, А.* Дискурсният анализ в обучението по български език 5. – 8. клас. София, 2000.
27. *Петров, А.* Проблеми на комуникативно ориентираното обучение по български език (5. – 12. клас). София, 2012.
28. *Плакроуз, Х.* Училището – място за деца. София, 1992.
29. *Радев, Пл.* Енциклопедия на науките за образованието. Пловдив, 2013.
30. *Стойчева, М.* Европейска езикова политика. София, 2006.
31. *Хъдсън, Р. Д.* Социолингвистика. София, 1995.
32. *Арутюнова, Н. Д.* Дискурс. – Языкознание. Большой энциклопедический словарь. Москва, 1998.
33. *Колианский, В. Г.* Коммуникативная функция и структура языка. Москва, 1984.
34. *Леонтьев, А. А.* Педагогическое общение. Москва, 1979.
35. *Парыгин, Б. Д.* Основы социально-психологической теории. Москва, 1971.
36. *Bell, R.* Sociolinguistics. Goals, Approaches and Problems. London, 1976.
37. *Бакърджијева, А.* Терминът дискурс. -<http://georgesg.info/belb/personal/bakyrdjieva/Termdis.pdf>.
38. *Гугуланова, И.* Дискурсът – нови лингвистични и нелингвистични аспекти. – <http://libsu.uni-sofia.bg/Statii/Diskurs.html>.
39. *Димитрова, М.* Училищното образование и книжовният български език. – [http://georgesg.info/belb/personal/dimitrova\\_m/obrazovanie%20i%20KE.pdf](http://georgesg.info/belb/personal/dimitrova_m/obrazovanie%20i%20KE.pdf).
40. *Димчев, К.* Междукултурната компетентност и проблемите на обучението по български език като втори език. – [http://www.poi-2007br5.hit.bg/K\\_Dimchev.htm](http://www.poi-2007br5.hit.bg/K_Dimchev.htm)).
41. *Петров, А.* Ключовата компетентност „Общуване на роден език” и обучението по български език. – <http://liternet.bg/publish/apetrov/kliuchovata.htm>.
42. *Стоянов, Р.* За културата в контекста на цивилизацията на образите. – [http://ebox.nbu.bg/mas\\_com10/view\\_lesson.php?id=77](http://ebox.nbu.bg/mas_com10/view_lesson.php?id=77).
42. *Национална програма за развитие на училищното образование и предучилищното възпитание и подготовка (2006 – 2015 г.)* [http://www.mon.bg/opensource/export/sites/mon/left\\_menu/documents/strategies/programa\\_obrazovanie.pdf](http://www.mon.bg/opensource/export/sites/mon/left_menu/documents/strategies/programa_obrazovanie.pdf)

## ЕЗИКОВОТО ОБРАЗОВАНИЕ В БЪЛГАРСКОТО НАЧАЛНО УЧИЛИЩЕ В ЕВРОПЕЙСКИ ОБРАЗОВАТЕЛЕН КОНТИНУУМ

МАРИАНА МАНДЕВА, МИГЛЕНА ВЕЛЧЕВА

### Резюме

Езиковото образование в началното училище се представя в актуален, европейски образователен континуум. Диференцират се и се характеризират ключови понятия от гледище на социолингвистиката, текстолингвистиката, методиката. Очакването е да се построят модерни теоретични основи на езиковото обучение – 1. – 4. клас.

**Ключови думи:** европейски образователен континуум, езиково образование, обучение по български език, 1. – 4. клас, език, общуване, дискурс, култура

## THE LANGUAGE EDUCATION IN BULGARIAN PRIMARY SCHOOL IN EUROPEAN EDUCATIONAL CONTINUUM

MARIANA MANDEVA, MIGLENA VELCHEVA

### Summary

The language education in primary school is present in current European lingua-methodological continuum. The key concepts are differentiated and characterize in terms of sociolinguistics, textlinguistics, methodology. The expectation is modern theoretical foundations of language education and training in grades 1 – 4 to be constructed.

**Key words:** European educational continuum, language education and training, 1 – 4 grades, language, communication, discourse, culture