

УСВОЯВАНЕ НА КНИЖОВНИЯ БЪЛГАРСКИ ЕЗИК В ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ ОТ БЪЛГАРСКАТА ДИАСПОРА В МОЛДОВА

Пенка Кръстева Вълчева

Университет „Проф. д-р Асен Златаров“, Бургас

LEARNING IN CONTEMPORARY BULGARIAN LANGUAGE IN PRESCHOOL AGE FROM THE BULGARIAN DIASPORA IN MOLDOVA

Penka Krasteva Valcheva

University of Burgas „Prof. Dr. Asen Zlatarov“

** Статията е финансирана от проект № НИХ-420 „Българската диаспора в Молдова, Унгария, Сърбия и Румъния – образователни проблеми и педагогически предизвикателства“ при Университет „Проф. д-р Асен Златаров“ – гр. Бургас.*

Abstract: Moldova is located at the crossroad. In the country very clearly intertwined several cultures: Moldovan, Bulgarian, Gagauz, Ukrainian and Russian. Therefore, we can rightly call Moldova multicultural and multiethnic country. It is hence the need for multicultural upbringing and education. These two aspects of multiethnic societies must take account of national-ethnic differences and include various models of pedagogical orientation that are adequate for the various ethnic and cultural groups. The study of the Bulgarian language in the country is carried out in parallel with the Moldovan and Russian, which supports the integration of children from an early age. The gradual transition of mother tongue education is a basic idea in the concept of education of ethnic Bulgarian children in the country.

Keywords: bulgarian language, bulgarian diaspora, pre-school age

Методиката на обучението по съвременни езици препоръчва използването на термините първи, втори, трети и т.н. език [1]. От последователността на контакта на детето с различни езици произтича спецификата и степента на тяхното изучаване, усвояване и до голяма степен ниво на владение. Първият език е езикът на средата, в която детето израства, това обикновено е езикът на родителите, на семейството. Когато родителите говорят различни езици, детето е билингвално [2].

Понятието билингвизъм е частично явление на многоезичността, която характеризира различни институционално и обществено обусловени форми на живот и индивидуална употреба на повече от един език. То означава езикова компетентност на индивиди или общности в ситуации, в които различни езици влизат в съприкосновение или се включват в конверсацията. Тези езици могат да бъдат както национални, така и регионални [3].

Необходимо е да се различават видовете многоезичност, за да може съответно да се реагира на техните особености. Рил различава четири типа многоезичност според гледната точка на подхода към нея:

- Според начина на усвояване: това означава дали човек е започнал да усвоява даден език от най-ранно детство или на дадена възраст в определен етап на съзнателния си живот. Дали човек израства с едновременна употреба на повече езици, или започва да изучава единия в по-късен етап от живота си, има значение за неговото отношение към многоезичието и към смесването или разделянето на езиците. Дали човек от малък се е научил да различава езиците. От значение е също така дали езикът се усвоява в естествения ситуативен контекст или думите и изреченията се изучават чрез преводни еквиваленти и правила за употреба.
- Според обществените условия: условията за практикуване на многоезичност са различни в различните общества. От значение е дали многоезичността се упражнява индивидуално, колективно или институционално. Тези форми взаимно се преплитат и обуславят, но същевременно е от значение дали даден език може да се използва в институциите, дали е признат, дали може да се слуша по радиото и телевизията. В зависимост от общността, в която се живее и общува, могат да се получат

различни форми на смесване на езиците в хода на едно изречение, респ. изказване. В този контекст може да се говори и за дискурсивно многоезичие, това ще рече смесване на езици и приплъзване през езиците в хода на дискурса в група, владееща и двата езика.

- Според компетентността могат да се различават три вида билингвизъм: съставен, координиран и подчиняващ. Координираният билингвизъм възниква при хора, които са израснали в двуезична среда и са изучавали езика по естествен начин. Подчиненият билингвизъм се получава при хора, които са изучавали втория език като чужд език, тъй като поне в началната фаза чуждият език се изучава чрез преводни еквиваленти. Когато езиците се използват в естествена среда, тогава се получава съставният билингвизъм. Това са модели, които могат да обяснят употребата на езиците и въз основа на които се изгражда обучението по втория език, създаването на „концепции“ за думите и тяхната употреба.
- Според езиковите констелации: в случая се изхожда от предпоставката, че т.нар. майчин език е един и децата трябва да бъдат обучавани на втория език (ако двата езика са усвоявани на възраст между 0 и 2 години, случаят е по-различен). [4]

Обучението по български език като втори включва проблематика, нова само в теоретичен план. В практиката много учители, обучаващи на български език билингви, вече имат богат опит в намирането на оптимални методически решения в тази област.

В методически аспект К. Димчев разграничава два случая:

- в първия случай официалният български език е втори за деца, които в домашни условия практикуват етнодиалект на друг език (ромски, турски и др.). За децата етнически турци, етнически роми и пр. българският език не е чужд: чрез него те удовлетворяват битови, социални, културни, естетически нужди, т.е. те притежават и комуникативно-речева компетентност по български език. Неотменно право на билингвите е да развият съзнанието си за етническа принадлежност чрез изучаване на първия си език.
- вторият случай се отнася до изучаването на българския книжовен език като втори език в страни като Украйна, Молдова, Унгария, Румъния 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, той е оръдие за познание. За нуждите на битовото общуване етническите българи използват елементи от системата на българските диалекти. Отношенията между териториален български диалект и книжовен български език характеризират ситуацията на диглосия. Изучаването на българския книжовен език в посочените страни е средство за поддържане на българското самосъзнание, за съхранение на етническата принадлежност [5].

Още от създаването си през 1996 г. БТЛ „Васил Левски“ в гр. Кишинев се стреми да отговори на съвременното изискване на един нов тип комуникативност – с поглед напред към Европа и света, но и назад към традициите на българската общност, към корените. В този си стремеж лицейът прегръща идеята за полилингвално образование. За практическото му осъществяване са налице достатъчно предпоставки: исторически и географски сложилите се обстоятелства, които определят Молдова като многонационална държава, където многоезичието на битова основа решава много от етнопсихологическите проблеми; желанието на етническите българи децата им да усвоят езика на своите прадеди; обществено-политическият и духовният живот в страната, където държавният молдовски език е встъпил в законното си право – незнанието му означава всеки да се чувства чужденец в собствената си страна; и не на последно място наложилият се английски език като приоритетен в чуждоезиковото обучение. Всичко описано налага в учебния план на училището да се отдели еднакво сериозно място на български, молдовски, руски и английски език [6].

В училището има и подготвителен клас, в който всяка година се обучават средно между 15 и 25 деца. Изучаването на българския език в него се осъществява успоредно с молдовски и руски език, което подпомага интегрирането на децата от най-ранна възраст. Постепенният преход на обучение и възпитание на майчин език е основна идея в концепцията за образованието на децата немолдовци в страната. Програмата на училището за обучение и възпитание на майчин език като втори се основава на научните постижения на психологията, педагогиката и социолингвистиката, чрез които е установено, че:

- майчиният език е важно условие за многостранното формиране на творческата личност, намираща се в хармония със своя „Аз“;
- усвояването на родния език се основава на лингвистичните механизми, формирани вече на родния език;
- майчиният език е основа за съхранение и развитие на националната култура на всеки народ;

- майчиният език е основа за възпитаване на националното самосъзнание [6].

Два фактора са от особено значение за второезиковото обучение – приложимостта в релевантни ситуации и систематичното изучаване на езика. Систематичното обучение по езика трябва да е свързано с честотността на употребяваните в ежедневието езикови форми. Често се случва в ежедневието комуникацията детето да трябва да използва езикови форми, които още не е научило. За да може да се включи в комуникацията, то трябва да учи езика. За да научи езика, то трябва да може да общува, да комуникира. По време на комуникативните задачи детето трябва да насочва вниманието си към съдържанието на казаното, по време на упражненията то трябва да насочва вниманието си към формата на казаното [3].

В подготовителния клас на БТЛ „Васил Левски“ в гр. Кишинев постъпват както деца, владеещи български език в диалектната му форма, така и такива, които общуват изключително на руски. Оттук произтичат и трудностите пред педагога, който трябва да адаптира известните методически похвати на езиковото обучение към нестандартната ситуация, като се позовава на близостта на двата славянски езика.

В учебно-възпитателната си работа по овладяване на българския книжовен език като втори педагозите се придържат към **дидактически принципи**, които са валидни за едновъзрастни групи с деца билингви [7]:

1. Всичките педагогически ситуации са същевременно и ситуации по езика. Основният акцент пада върху езиковото обучение. Заедно с получаването на определени знания по отделните образователни направления трябва да бъдат затвърждавани и езиковите компетенции на децата.
2. Училището е място за интеркултурно образование. Многоезичието на децата е част от обучението. Така че песни, текстове, обичаи на представените в класната стая култури трябва да бъдат част от учебната култура.
3. Речеви актове, които са релевантни в ежедневието комуникация, образуват изходната база на педагогическата ситуация. Комуникативните ситуации са индивидуално значими и релевантни за децата. Всички ежедневни ситуации в училище могат да бъдат използвани като повод за комуникативна ситуация и по този начин да бъдат използвани за изучаването на езика. Където е възможно трябва да бъдат включвани реални предмети и ситуации. Така например закупуването на плодове и зеленчуци може да бъде по-добре научено с реални предмети, отколкото с картинки.
4. Езиковите грешки на учениците могат да бъдат използвани като начин за осмисляне и за постигане на целта. Едно целево осмисляне от страна на педагога на каква основа се базира грешката на детето, може да повлияе върху по-нататъшния успех или изоставане на детето.
5. Обучаваните деца трябва по всяко време да имат възможност да потърсят помощ, да задават въпроси. Към това принадлежи една открита култура на задаване на въпроси в класа. Към това спадат възможностите на децата да им се помогне, като им се преведе думата или като им се обясни с други думи.
6. Пример за преподавания език: преподавателят винаги е пример за децата и подрастващите за говорене на езика. Затова е много важно той да употребява езика съзнателно и контролирано – това означава бавно, ясно и граматически правилно. В ежедневните ситуации от значение е и съпровождаща речеви акт дейност, особено когато децата са в началото на изучаването на езика.
7. Изучаващите езика деца трябва да имат възможност да получат знания за структурата на езика. Особено в хетерогенни класове преподаването трябва да е насочено към „езикова информираност“ за децата билингви. Езиковите примери трябва да бъдат така подавани, че да могат да бъдат осмислени и запомнени, а не само да служат за онагледяване на метаезикови категории. Осмислянето на структурата на езика трябва да бъде така систематизирано, че функцията на формите да бъде приложима в комуникацията.
8. На децата трябва да се дава възможност за имитиращо подражание и по този начин да могат да упражняват езикови средства и примери. Особено подходящи в това отношение са рими, стихотворения, песни, но също така и интерактивни ролеви игри за упражняване на стандартни комуникативни ситуации. [3]

Основната **цел** на обучението на билингви в предучилищна възраст е да се формира начални умения у децата за общуване на книжовен български език и да ги подготви за успешно обучение в първи клас.

От тази цел произтичат следните образователни и възпитателни **задачи**:

- потопяване на децата в българска речева среда и формиране у тях на потребност да общуват на книжовен български език, създаване на интерес към ученето и правилна мотивация;
- създаване на преднамерени комуникативно-речеви ситуации в процеса на педагогическото взаимодействие, които са максимално близки до естествените и определят социалната роля на дете-

то в групата;

- усвояване на основен фонд от български думи, названия на предмети и явления, признаци и действия, свързани със следното:
 - опознаване на околната среда (обществена и природна);
 - формиране на умения и навици за възприемане на звуковете като смислово различителни знакове и правилно учленяване;
 - отчетливо произношение и интонационно оформяне на речта, характерна за книжовния български език;
 - правилна употреба и съгласуване на граматическите форми на различните части на речта;
 - активно участие в диалог и съставяне на комуникативно насочени изказвания, съобразени с целта и ситуацията на общуването.
- използване на различни дидактични игри и игрови похвати в процеса на усвояване на знания, умения и отношения;
- прилагане на индивидуален подход за разгръщане на личностното присъствие на детето и установяване на индивидуалните особености при овладяване на конкретни знания;
- формиране на свободни, морални, инициативни и творчески личности, уважаващи правата, свободите и културата на човека, независимо от неговата етническа принадлежност.

При овладяването на книжовния български език от децата в подготвителна група педагозите прилагат **дидактически модели**, характерни за второезиковото обучение. Благодарение на контрастивни анализи се установява, че грешките и затрудненията при изучаването на втория език се дължат на форми и функции на първия език на изучаващите. Затова **съзнателното сравняване на двата езика** може да бъде централен методически елемент. Второезиковото обучение може да се възползва и от **ориентирания към комуникация подход** на чуждоезиковото обучение. Може да се наблегне и върху **автентични ситуации от ежедневието**, възпроизведени в класната стая, за да могат да бъдат възприети по различни канали и чрез различни възприятия. Тези три дидактически модела не трябва да се противопоставят, а да се превърнат във взаимодопълващи се елементи на обучението [3].

Специфично за обучението е националният компонент, който включва информация за генезиса на народа, за неговите културни традиции и празници. За етнокултурното самоопределение важна роля има и литературата. Фолклорът, художествените творби с определено български съдържание моделират представата за характерологията на българския народ, близост, която се открива и в поведението на семейството, отстояващо традициите на своите деди [6].

Молдова е разположена на кръстопът. В тази страна много ясно се преплитат няколко култури: молдовска, българска, гагаузка, украинска и руска. Затова с право можем да наречем Молдова поликултурна и полиетнична държава. Именно оттам идва и необходимостта от поликултурно възпитание и образование. Тези два аспекта на полиетничните общества трябва да отчитат национално-етническите различия и да включват различни модели на педагогическа ориентация, които да са адекватни на различните етнокултурни групи.

Идеята за интеркултурното взаимодействие чрез изучаването на различни езици, в това число и български, не противоречи на изискването те да бъдат овладени в необходимата лингвистична дълбочина. Нещо повече, тя е необходимо условие за филологическата насоченост на обучението на децата етнически българи в Кишинев. Търсенето на близост в лексикалния строеж и граматическата структура на езиците улеснява значително усвояването им във всички етапи на образованието. Подобно изискване, наложено от полилингвизма, е предизвикателство към лингвистичната подготовка на всеки учител и особено към този, работещ в подготвителен клас, когато се поставят основите.

References:

1. Obshta evropeyska ezikova ramka. Uchene, prepodavane, otsenyavane, (2006), Varna, Relaksa.
2. Stefanova, P., (2016), Vazmozhnosti na metodikata na obuchenieto po savremenni ezitsi za ovladyavane na balgarski ezik kato vtori ot detsa s drug parvi ezik // Godishnik na NBU, tom 2, 2016, Departament „Romanistika i germanistika“, http://ebox.nbu.bg/drg16/view_lesson.php?id=14
3. Angelova, P. (2018), Vtori ezik za detsata, Riydar za uchitelya, Ruse, Elias Kaneti
4. Riehl, Claudia Maria (2014): Mehrsprachigkeit. Eine Einführung, WBG wissen verbindet.
5. Dimchev, K. (1998), Obuchenieto po balgarski ezik kato sistema. Sofia, Siela.
6. Stoyanov, V., (2011), Balgarskiyat litsey v Kishinev, Shumen, Izd. Dobri Voynikov
7. Jeuk, St. (2015): Deutsch als Zweitsprache in der Schule. Grundlagen-Diagnose-Förderung. Kohlhammer.