

СОФИЙСКИ УНИВЕРСИТЕТ „СВЕТИ КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“

ФИЛОСОФСКИ ФАКУЛТЕТ

КАТЕДРА „ЕВРОПЕИСТИКА“



АВТОРЕФЕРАТ

на дисертационно изследване на тема:

**Многоезичие и формиране на положителна идентификация с
Европейския съюз в училище**

За присъждане на образователна и научна степен „доктор“

по професионално направление 3.3. Политически науки (Европеистика -
Политологични изследвания на ЕС - Европейска идентичност)

Изготвил: **Стоянка Вичева Делибеева**

Научен ръководител: **доц. д-р Николина Цветкова**

гр. София, 2025 г.

Дисертационният труд е обсъден на 24.06.2025 г. и насрочен за публична защита от Катедра „Европеистика“ към Философски факултет на Софийски университет „Св. Климент Охридски“.

Дисертационният труд съдържа 232 страници, от които 210 стр. текст, включващ увод, пет глави, заключение, използвана литература (обхващаща 208 източника, от които 185 на чужд език и 23 заглавия на български език; 116 официални документи на ниво ЕС и национални), както и 22 страници приложения, списък с публикации на автора по темата и декларация за авторство.

Списъкът от публикации на автора по темата на дисертацията съдържа 7 заглавия (самостоятелни публикации на български и чужд език).

Име, презиме, фамилия на автора:

Стоянка Вичева Делибеева

Тема на дисертацията: „Многоезичие и формиране на положителна идентификация с Европейския съюз в училище”

Защитата на дисертацията ще се състои на2025 г. от:00 часа в гр. София, в Ректорат на СУ „Св.Климент Охридски“, бул. „Цар Освободител“ № 15, зала.

Състав на научното жури:

Председател на журито: проф. д-р Мария Димитрова Стойчева

Рецензии:

1. Проф. д-р Мария Димитрова Стойчева
2. Доц. д-р Пламен Маринов Ралчев

Становища:

1. Проф. д-р Мадлен Василева Данова
2. Доц. д-р Фани Евгениева Бойкова
3. Доц. д-р Калоян Кирилов Смилков

СЪДЪРЖАНИЕ НА АВТОРЕФЕРАТА

I. ОБЩА ХАРАКТЕРИСТИКА НА ДИСЕРТАЦИЯТА	4
II. СЪДЪРЖАНИЕ НА ДИСЕРТАЦИЯТА	8
III. КРАТКО ПРЕДСТАВЯНЕ НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД	14
IV. ЗАКЛЮЧЕНИЕ	46
V. НАУЧНИ ПРИНОСИ НА ДИСЕРТАЦИЯТА	49
VI. СПИСЪК С ПУБЛИКАЦИИ НА АВТОРА	51

I. ОБЩА ХАРАКТЕРИСТИКА НА ДИСЕРТАЦИЯТА

Актуалност и значимост на изследваната тема

Процесите в съвременна Европа са динамични и затова е от съществено значение да се обърне повече внимание на разбирането на набора от норми, ценности и възприятия, които хората в Европейския съюз (ЕС) споделят, за да се разкрият съдържанието и параметрите на европейската идентичност. Един важен и интересен аспект на мултикултурното европейско общество е ролята на езика, комуникацията и взаимното разбиране. Езиците са от значение в ежедневието на хората в Европейския съюз и се отнасят към собствените им виждания за идентичност и свързаност с политиката на ЕС както в обществен, така и в икономически аспект.

Многоезичието е един от основните принципи на европейския проект и е ярък символ на стремежа на ЕС към единство в многообразието. То е характерно за Европа и реалност от момента на създаване на ЕС. В своята същност, то може да бъде определено като способността на отделния човек да се изразява на други езици (многоезичие) или като съжителство на различни езикови общности в определен географски район. В този смисъл освен ясниите финансови последици, особено сега в епохата на значителна мобилност на хора, насърчаването на изучаването на езици означава подкрепа на разбирателството между хората от различни култури, толерантност и транснационален дебат както и укрепване на европейската идентичност. По този начин многоезичието има стратегическо измерение за Европа и като взема предвид Договора за функционирането на Европейския съюз (ДФЕС), и по-специално членове 165 и 166 от него и предложението на Европейската комисия, Съветът на Европа прави препоръка относно всеобхватен подход към преподаването и изучаването на езици. Езиковата грамотност и многоезиковата компетентност се нареждат сред осемте ключови компетентности, посочени в Препоръката на Съвета относно ключовите компетентности за учене през целия живот, 2018.

Многоезиковата компетентност е в основата на визията за европейско пространство за образование (ЕПО). За постигането на седем цели с визия до 2030 г. се въвежда Стратегическата рамка на Европейското образователно пространство, за да структурира сътрудничеството между държавите-членки на Европейския съюз (ЕС) и ключовите заинтересовани страни за постигане на тяхната колективна визия. В ЕС има 24 официални езика. Законодателството и основни политически документи се публикуват на всички официални езици на ЕС. Съгласно член 24 от Договора за

функционирането на Европейския съюз (ДФЕС), всеки гражданин на Европейския съюз може да се обръща писмено към всяка институция или орган на ЕС на един от тези езици и да получава отговор на същия език.

Със зачестяващата мобилност с цел образование, обучение и работа в рамките на Съюза, увеличаващата се миграция от трети държави към Съюза и цялостното глобално сътрудничество, в системите на образование и обучение трябва да се преосмислят предизвикателствата на преподаването и изучаването на езици и възможностите, които езиковото многообразие в Европа предлага. Степента на многоезичие се различава значително между държавите-членки на ЕС, което още веднъж доказва нуждата от изследване на възможностите за прилагане на европейската политика в образованието.

Поддържането на езиковото разнообразие и развиване на позитивно отношение към европейските езиците и идентификацията с ЕС се превърна в основна образователна цел в държавите-членки. Предвид функциите на училището е естествено да се приеме, че езиковото обучение е ключово за изграждането на езиковата и многоезичната идентичност на обучаемите. Като се изследва многоезичието на подрастващите следва да се докаже колко важен фактор е не само за личностното, но и за гражданското и социалното формиране.

Всички държави възлагат на образователната система голяма роля в решаването на належащи социално-икономически, политически и културни предизвикателства в съвременното общество и европейското демократично гражданство е част от тази насока, тъй като обхваща теми като разнообразие, идентичност, толерантност, права и отговорности. Националните политики включват разработването на официална учебна програма за гражданско образование, която предоставя готова рамка и възможност за структуриран подход, особено по отношение на трансфера на знания, но допуска и по-разнообразен подход под формата на проекти и извънкласни дейности за излизане извън учебната програма.

Обща характеристика на дисертационния труд

Дисертационният труд следва да допринесе към теоретичното разбиране на взаимодействието между изучаването на езици и идентификацията на младите хора с ЕС, както и към разбирането на ролята на политиката на многоезичие за формирането на европейска идентичност.

Обект на дисертационното изследване е процесът на езиковото обучение в средното образование в България в контекста на европейските измерения за многоезичие и за формиране на идентичност, демократично гражданство и общи ценности.

Предмет на изследване е политиката за насърчаване на многоезичието и резултатите от прилагане на модел на казусно проучване (case study) в голямо столично училище в България - езици, многоезичие и европейска идентичност.

Обхват на изследването: ученици в гимназиален етап на средното училище (18. СУ „Уилям Гладстон“).

Цел на дисертационния труд е да допринесе към теоретичното разбиране на взаимодействие между изучаваните езици и идентификацията на младите хора, както и приноса на политиката на многоезичие за формирането на европейска идентичност.

Предвиденото въздействие на въпросите и целите на изследването са, да се използват констатациите от това проучване за планиране на чуждоезиковото обучение в българското училище, за да се отговори на предполагаемите нужди на младите хора от позитивна среда на идентификация и реализация в европейското интегрирано общество.

Изследователските въпроси на които тази дисертация търси да даде отговор са следните:

- 1) Какви възможности предлага съвременното българско училище за развиване на европейската езикова политика и политиката на многоезичие?
- 2) Как се реализират на практика усвояването на родния и поне още два чужди езика и влиянието им за изграждане на идентичност?
- 3) Каква е ролята на чуждоезиковите комуникативни преживявания за изграждане положителна идентификация с ЕС.

В теоретичната разработка се обсъждат връзките между идентификацията на младите хора с ЕС, осъзнаването на собствената им идентичност, както и ролята на езика и езиковата учебната програма. Всички тези елементи са плод на генетично и функционално взаимодействие в средата, в която се развива човек, в случая, това е България, в контекста на европейската интеграция, защото индивидите се развиват, действат или се променят в конкретен интерактивен контекст или исторически и социални обстоятелства, при които те са провокирани от специфични интереси да се припознаят в дадена група. След това се очертават изследователските методи,

използвани за събиране и анализ на данни. Представянето на резултатите е последвано от анализ, дискусия, очертаване на възможните последици за езиковото образование и някои препоръки за изследвания и практика.

Методологичният подход, използван в дисертационния труд позволява по-задълбочено анализиране и разбиране на взаимодействието между език, многоезичие и идентичност в европейския контекст. **Методологията** включва:

1. Теоретичен анализ

2. Анализ на политики

- 2.1. Езиковата политика, утвърждаваща многоезичието на европейско ниво. (Документите на ЕС за езикова политика, анализ на езиковите практики и на езиковите вярвания);

- 2.2. Езиковата образователна политика в България – (Закон за предучилищно и училищно образование, учебни програми);

3. Емпирично изследване, което включва

- 3.1. Проучване на езиковия репертоар на ученици от 18 СУ „Уилям Гладстон“, София.

- 3.2. Използване на Q-методологията за изследване на нагласите на учениците към многоезичието и ЕС.

Многоезичието е представено в много документи на ЕС като например стратегически рамки, резолюции, съобщения и др. То се счита за преимущество и обща отговорност в Европа и се възприема като предпоставка и проява на идентичността, поради способността си да обединява различни култури и съответно да споява културите в рамките на ЕС. Представени са теоретичните и практическите аспекти на многоезичието, като се оценяват предизвикателствата и се предоставят доказателства за взаимна свързаност между език и идентичност, като се отчитат фактът, че нарастващата езикова конкуренция в глобален мащаб варира от географски регион на регион, както и разпространението на английския език в глобален мащаб. Ако се допуска връзката на чуждоезиковото преподаване/учене и формиране на идентичности, то в настоящето изследване се предлагат практически доказателства свързани с понятието „европейска идентичност“. Чуждоезиковото обучение априори се възприема като начин за развитие на езиковите способности, но и не само. В разработката се акцентира върху способността

за културна гъвкавост и разбирателство, възможност към познаването на другите хора, като се уважават техните нрави и традиции. Владее се на езици помага да се изгради усещането да си европеец, със самочувствието на цялото културно богатство и разнообразие на Европа.

Сред достойнствата на настоящия труд са комплексният анализ на чуждоезиковата политиката в България, включващ от една страна анализ на документи, а от друга анализ на езиковите практики и езиковите вярвания и нагласи на ученици от гимназиален етап на голямо средно училище. В България законодателството дава възможност за изучаване на разнообразни чужди езици и постепенно езиковият репертоар на българите се разширява. Държавните образователни изисквания по чужд език са напълно интегрирани с Общата европейска езикова рамка и зрелостните изпити по чужд език са добър критерий за оценяване на чуждоезиковите нива на учениците, като изпитните елементи оценяват уменията за слушане, четене и писане на съответния чужд език.

II. СЪДЪРЖАНИЕ НА ДИСЕРТАЦИЯТА

Дисертацията е с обем от 232 стр. (210 стр. текст и 22 стр. приложения), използваната литература включва 208 източници от които 185 източници на чужд език, 23 заглавия на български език; 116 официални документи на ниво ЕС и национални.

В структурно отношение дисертационният труд е позициониран по следния начин: въведение, пет основни глави и заключение, библиография и приложения. Въведението представя и мотивира избора на темата, актуалността и значимостта на предприетото изследване. В него са формулирани обекта, предмета, обхвата, целта, изследователските въпроси и задачите, както и методите на изследване.

В **първа глава** са изяснени основните понятия като език, езикова политика, езиково обучение, с които се борава по темата, както и политика на многоезичие в ЕС. Прави се теоретичен обзор и анализ на литературата. Целта е да се изследва сложността на процесите и практиките на многоезичието в широк спектър в европейското образователно пространство представени в контекста на средното образование в България. Прегледът на академичната литература и европейските и националните документи за езиковата политика и национална и европейска принадлежност в първа глава позволява анализ на настъпилите промени след присъединяването на България към

Европейския съюз, както и възможност да се оцени причинно-следствената връзка между многоезичието и европейската идентификация.

Втора глава е посветена на идентичността, дефинират се и се разграничават видовете идентичност – личностна, различни социални идентичности, национална и европейска идентичност. В това теоретично поле се анализират термините и се диференцират ключови понятия като идентификация, идентичност и европейска идентичност. Разглеждат се теории за връзката между език и идентичност. При обсъждането на европейската идентичност възниква необходимостта от дефиниране на термините идентификация и идентичност, като най-общо може да се твърди, че идентификацията е самият процес, при който отделният човек изгражда своята идентичност. В най-широк смисъл европейската идентичност е свързана с идентифицирането с Европа и/или ЕС, разглеждана като принадлежност и емоционална привързаност към ЕС и/или Европа. Смесово се разграничават понятията „идентификация като“, „идентификация със“ и „идентификация като подкрепа за“ (Cram, 2010, стр. 6). Крам разграничава три категории: понятието „идентификация като“ е самоопределение или роля, с която индивида се себеидентифицира като европеец. Втората категория – „идентификация с/със“, означава идентификация със стойностните политики на ЕС, въздействащи пряко върху начина на живот; третата, „идентификация като подкрепа за“, е проява на политическо поведение, показващо подкрепа за ЕС.

Правната основа за утвърждаване на многоезичието се разглежда в **Трета глава**. Посочват се редица документи като Договорът за функционирането на Европейския съюз (ДФЕС), който е един от 2-та основни договора на ЕС заедно с Договора за Европейския съюз (ДЕС). Политиката на многоезичието се проявява чрез няколко фактора. Първо, запазване на различните езици на всички страни-членки като официални езици на ЕС. Второ, загриженост във връзка с положението на регионалните или малцинствените езици, защитени от Европейската харта на Съвета на Европа за регионалните или малцинствените езици и Рамкова конвенция за защита на националните малцинства. Трето, насърчаване на преподаването и изучаването на чужди езици и мобилността на гражданите чрез програми, посветени на образованието и професионалното обучение. Чуждоезиковите умения се считат за основна компетентност в 21 век и Европейският парламент изтъква значението на изучаването на чужди езици, като подчертава необходимостта държавите членки да предприемат действия за подкрепа на развитието на езиковите познания на всички равнища, и по-

специално в рамките на основното и средното образование. За постигане на напредък, всяка от държавите членки разработва национална стратегия и прави планове за осигуряване на съгласуваност и насоченост към действия за насърчаване на многоезичието сред индивидите и в обществото.

За целите на многоезичието и европейската интеграция, българското образованието започва да се реформира и има нужда да се сравнят уменията на учениците по ключови компетентности, включително владенето на чужди езици по международни стандарти и спрямо представянето на други страни. Политиката на многоезичие в България освен на правно ниво се разглежда като се представят различни доклади и проучвания. В българския контекст вече са проведени Q-изследвания, свързани с европейската идентичност (Stoicheva, 2016; Grekova, 2017; Kabakchieva, 2017; Nagalampiev, 2017a) и многоезичието (King & Carson, 2017). Образованието в България като процес на обучение, възпитание и социализация е национален приоритет, разписан в Закона за предучилищното и училищното образование (ЗПУО). (Закон за предучилищното и училищното образование, 2016).

Четвърта глава е посветена на изследователската методология и разглежда теоретичния модел на проучването. Теоретичната рамка на изследователския дизайн включва понятията като „европейска идентичност“, „идентификация с ЕС“, „многоезичие“ и т.н., които вече са изяснени в предходните глави на този труд.

В рамките на Европейския съюз терминът европейска идентичност е тясно свързан с езиковото многообразие. В дисертационния труд са разгледани вече съществуващи методологични модели, представени са различни концептуални и методологични подходи на социалните науки за изследването на европейската идентичност. За целите на това изследване за ключов се възприема теоретичния модел на Брутер (2005), тъй като той е използван в емпирични изследвания на европейската идентичност и в други страни членки на ЕС и е доказал своята надеждност и резултатност. Този модел разглежда европейската идентичност като: политическа идентичност, съдържаща в себе си и граждански, и културен компонент, характеризиращ Европейския съюз. Европейската идентичност, както и всяка друга идентичност, е свързана с ядрото на лична мотивация и възприятие на външния свят и на различните групи, с които се идентифицира дадена личност. Прави се разграничение между понятията „идентичност“ и „идентификация“, като под идентификацията се разбира самият процес, при който индивидът изгражда своята идентичност (Брутер, 2005,

Стойчева, 2016), прави се преглед на различното съдържание на типовете „европейско” при идентификацията с ЕС, като се отчитат и различните субективни нагласи на индивидите, свързани с тази идентификация.

В тази глава е описано **изграждането на case study**, контекстът на изследването е многоезично средно училище в България и обхватът са ученици от първа и втора степен на гимназиален етап. Проучват са езиците, които владеят и които изучават, отношение към многоезичието и европейската идентичност. Смесеният подход при изследването на европейската идентичност (смесване на количествени и качествени методи) се използва от много изследователи в областта (Bruter 2005). Така е и тук наред с емпиричните количествени данни от **анкетата** се добавят и **качествени дълбочинни полуструктурирани интервюта** с ученици, за да се доуточнят някои емпирични индикатори, които трудно биха били уловени чрез анкетно проучване. За същинското изследване се използва Q-методът, който е успешен при изследване на субективното мнение, особено, когато се касае за толкова сложни концепции.

В изследването се използват качествени и количествени методи: анализ на документите на европейско ниво и езиковата образователна политика на национално ниво; анализ на езиковия репертоар и езикови практики (анализът на практики е друга основна част от модела на Spolsky (2004). Използвани са данни от проучването на Евробарометър за европейците и техните езици „Europeans and their languages” (<https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/2979>) с цел анализ на езиковите умения на гражданите, използването на езици и отношението към изучаването на езици в рамките на Европейския съюз.

Избраният методологичен подход е подходящ за целите на изследването. Изследването на субективните перспективи в образованието е от решаващо значение, но същевременно и предизвикателство, тъй като трябва да се разкрият някои вътрешни нагласи, твърдения и вярвания, които представляват част от личностната характеристика на индивида изявена на различни нива в обществения и политически живот – семейство, среда, училище, държава и т.н. Q-методологията се оказва гъвкав подход за изследването на субективността на участниците.

Петта глава представя двата етапа - предварителен и същински, като вторият се разделя на две части – изследване за първи гимназиален етап и изследване за втори

гимназиален етап – на проучването. Описанието минава през теоретични и концептуални основи, метод, резултати, анализ и дискусия.

В предварителния етап, с което се подготвя изграждането на същинското казус проучване, се използва анкета, чрез която се събират количествени данни за езиковия репертоар, показани в дисертационния труд в графики и описани в цифрови и качествени характеристики. Въпросниците са анонимни, но изискват биографична информация, свързана с възраст, клас в средното училище, националности т.н., която допълва картината, свързана с характера на изследването.

Изследването на нагласите и възприятията на учениците към изучаването на езици и идентификацията им с ЕС се осъществява чрез прилагане на Q-методология. За целта са изготвени 64 твърдения, кито са включени в Приложението на дисертационния труд. Прилагането на този метод преминава през седем стъпки, в които учениците подреждат тези твърдения в предварително зададен модел по скала от най-съгласни +5, до най-несъгласен с твърдението –5. От най-голямо значение за изследването са крайните твърдения, оито определят дискурсите в изследването на групата.

Емпиричното изследване на резултатите и обсъждане проследява процеса и преминава през съответните етапи. Анализ на резултатите от предварителното проучване на езиковия репертоар на учениците от гимназията. Резултати от емпиричното изследване и обсъждане са представени с количествени и качествени показатели, съответно представени в таблици и диаграми. В същинския труд има 49 таблици и 41 диаграми, допълнени от 18 таблици и 3 диаграми в Приложения. След това се прави задълбочен анализ на резултатите. Описва се изследване на нагласите и възприятията на ученици към многоезичието и идентификацията с ЕС. Същинското изграждане на казус проучване (case study) се постига с две отделни проучваия на учениците от първи и втори гимназиален етап, именно с цел установяване на тяхното многоезичие, изборът и самооценката им за владеене на първи и втори чужд език. В пета глава са показани резултатите от Q-проучването за учениците от първи гимназиален етап, обработени са статистически и съответно анализирани. Абсолютно в същата рамка са дискутирани и анализирани резултатите от Q-проучването за учениците от втори гимназиален етап. Накрая се направени общи изводи от case study за многоезичието и идентификацията с ЕС на ученици от гимназията.

Дисертационният труд има следната структура:

Съдържание

Въведение

Първа глава

1. Език. Езикова политика. Езиково обучение.

1.1. Основни понятия.

1.2. Политика на многоезичие в ЕС.

Втора глава

2. Идентичност.

2.1. Теоретична рамка – идентификация, идентичност, видове идентичност.

2.2. Теории за връзката между език и идентичност.

Трета глава

3. Политика за насърчаване на многоезичието.

3.1. Правна основа за утвърждаване на многоезичието.

3.2. Политика на многоезичие в България.

Четвърта глава

4. Методология.

4.1. Теоретичен модел.

4.2. Изграждане на казус проучване (case study) – езици, многоезичие и идентификация с ЕС на учениците в гимназиален етап на средно училище в България.

4.3. Прилагане на Q-методологията.

Пета глава

5. Емпиричното изследване – резултатите и обсъждане.

5.1. Езиков репертоар на ученици от гимназиален етап – предварително проучване (анализ на резултатите).

5.2. Изследване на нагласите и възприятията на ученици към многоезичието и идентификацията с ЕС.

5.2.1. Анализ на резултатите за учениците от първи гимназиален етап.

5.2.2. Резултати от Q-проучването за учениците от първи гимназиален етап.

5.2.3. Анализ на резултатите за учениците от втори гимназиален етап.

5.2.4. Резултати от Q-проучването за учениците от втори гимназиален етап.

5.3. Общи изводи от case study за многоезичието и идентификацията с ЕС на ученици от гимназията.

Заклучение

Библиография

ПРИЛОЖЕНИЯ

Списък с публикациите, свързани с темата на дисертацията

Декларация за авторство

II. КРАТКО ПРЕДСТАВЯНЕ НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД

ПЪРВА ГЛАВА

Език. Езикова политика. Многоезичие. Теоретични основания и заключения.

Теоретичната рамка на изследването се базира на твърдението, което Европейската комисия (2005) дава за многоезичието: „Многоезичието се отнася както до способността на отделно лице да използва няколко езика, така и до съвместното съществуване на различни езикови общности в една географска област.“ Отново там, се казва че „езиците са определящ фактор за личностна идентичност, но също така са и елемент на общо наследство. Те могат да служат като мост към други хора и да отворят врати към други страни и култури, като насърчават взаимното разбиране.“ (COM(2005)596 окончателен) Многоезичието е важно за социалното сближаване и трудовата мобилност. То е основен момент на Резолуцията на Съвета от 2008 г., която се отнася до европейска стратегия за многоезичието. В подкрепа на тази идея в Препоръката на Съвета от 2012 г. е формулиран принципът за „Учене през целия живот“, който призовава държавите от ЕС да предложат на гражданите възможности за работа въз основа на придобития със самостоятелно учене опит. Този принцип е ключов елемент на програмата „Еразъм +“, която обединява съществуващите схеми на ЕС в областта на спорта, образованието, младежта и обучението и предлага на повече европейци възможността да живеят и да получат умения в чужбина. Значението на чуждоезиковото обучение и оценяването на езиковите умения се потвърждава от Заключенията на Съвета от 2014 г. относно многоезичието и развиването на езикови компетентности.

Определят се работни дефиниции на основни понятия в две основни теоретични полета, а именно езикова политика и идентичност. В първата следва да се дефинират основни понятия като език, езикова политика и европейска политика на многоезичие. Във втората се определят идентичност и европейска идентичност през призмата на социо-културната и политическата теория на базата на литературен обзор и критичен прочит на знакови и актуални публикации в няколко научни области като европеистика, политология, езикови политики, социолингвистика и други. Използван е интердисциплинарен подход и при обосноваване на връзката между език и европейска идентичност, за да се проучи как се създават и провеждат политиките на различни нива на политически действия (европейски, транснационални, национални) и да се разбере как хората, преживели периоди на радикални социални промени, ориентират своето

чувство за идентичност при срещи с езиковата политика, под формата на нормативни и практически образователни модели.

В академичната литература се откриват много дефиниции за многоезичие, които следват тези параметри. Многоезичието може да се разглежда както от индивидуална, така и от обществена гледна точка. Например, Ли Уеи (2008) дефинира многоезичен индивид като „всеки, който може да комуникира на повече от един език, бил той активен (чрез говорене и писане) или пасивен (чрез слушане и четене“ (стр. 4). (Li, 2008) Тези дефиниции на многоезичието са релевантни за обсъждане в някои от неговите измерения като индивидуалното спрямо социалното измерение. Съществуват различни дефиниции на индивидуалното многоезичие: въз основа на езиковата компетентност (знанието и способността за използване); върху социолингвистичната компетентност (знанието и способността за поведение, според социалните норми и конвенции, свързани с различни езици); или въз основа на мулти-компетентност (способността да се работи гъвкаво и ефективно в динамична многоезична среда). (Auer и Li, 2007; Blackledge and Creese, 2009; Edwards, 2004; Heller, 2007). Според Бейкър трябва да се направи „разграничение между двуезичието като индивидуална характеристика и двуезичието в социална група, общност, регион или държава. Двуезичието и многоезичието може да се разглеждат като притежание на индивида.“ Отново Бейкър твърди, че „двуезичните и многоезичните обикновено се срещат в групи“ (2011). Такива групи могат да бъдат разположени в определен регион (напр. баските в Испания) или да бъдат разпръснати из общностите (напр. турците в Германия). Добре известно е и определението на Cenoz (2013), че многоезичието може да се счита или за способност на личността, или за използване на езици в обществото. Индивидуалното и обществено многоезичие не са напълно разделени (Cenoz, 2013). Тези две разбирания за многоезичие са разгледани така и в настоящия труд. Чуждоезиковото обучение е един елемент от политиката на многоезичие на Европейския съюз и съответно подкрепена и развита в българската образователна политика.

Принципно езиковата политика се изразява чрез политическите действия, които въздействат върху използването, функционирането и изучаването на езиците. Когато става въпрос за понятието „езикова политика“, дефиницията изведена от Сполски (2004) в книгата му “Езикова политика“ е важна за изследването, тъй като се основава едновременно на езикови практики и нагласи, съвместени с управление на езиковото пространство. Според него езиковата политика съществува в рамките на сложен набор

от социални, политически, икономически, религиозни, демографски, образователни и културни фактори, които съставляват пълната картина на човешкия живот и се състои от три основни компонента: „езикови практики на общността, които формират езиковия репертоар; езикови вярвания или идеология относно езика и употребата му, както и множество специфични усилия за изменение и въздействие на тази практика чрез всякакъв вид езикова интервенция, планиране или управление“. (Сполски, 2004, стр. 9) За да се осмислят тези компоненти, първа и най-важна стъпка е да се разграничат и изучат, като се изследват полетата на взаимодействие. Очевидно е, че езикът и езиковата политика съществуват в изключително сложен, взаимодействащ и динамичен контекст и модификацията на който и да е от компонентите може да има съответстващи следствия и ефекти за езиковото управление. В този смисъл езиковото управление на ЕС може да повлияе както на езиковите практики на учащите и техните нагласи за езиците, така и на принадлежността им към ценностите на ЕС.

Необходимостта от изследване на европейската езикова политика се налага както от динамичността на процеса на интеграция, така и от ролята на езиковото обучение в този процес. Може ли да говорим за европейска езикова политика? Това е въпросът, който Стойчева поставя в монографията „Европейска езикова политика“ (Стойчева, 2006). Отговорът идва с политически въпроси за решаване, с проблемите на езиковото многообразие и политиката за тяхното запазване и утвърждаване, както и целите за индивидуалното многоезичие на отделния европейски гражданин – владее на роден, както и поне два други езика на общността. Образователната политика е област, в която държавите сами формират своята политика. Във втора глава на същия труд, Стойчева (2006) пише за проблемите на езиковата среда и на езиковото обучение. Основният извод, който тя прави след подробно изследване на ситуацията, е ускореното навлизане и широко присъствие на чуждите езици в езиковата среда на Европа. (Стойчева, 2006) Езиковото обучение следва да се структурира според реалните езикови потребности на гражданите, така нареченото преподаване и изучаване на майчин език плюс чужди езици, трябва да се отдаде важност както на грамотността, така и на уменията за ораторско майсторство, т.е. възниква необходимост от усъвършенстване на езиковите умения. В обществата, които все повече се характеризират с различни модели на миграция, се водят спорове относно мястото на различните езици в учебната програма по отношение на разпределението на ресурсите, но също така и на морала и социалната справедливост, т.е. възниква необходимост от изучаване на други, нови езици и тъй като

глобалните икономически условия се променят, езиковото обучение може да се разглежда като дейност през целия живот. Многоезичието е една от най-важните образователни цели, когато става въпрос за превръщането на хората в глобални граждани.

Езиковото многообразие се отразява най-вече в сферата на образованието. То оказва влияние върху различни измерения в обществото, като езиково образование, използване на език, преподаване и изучаване на език, усвояване на език, езикови практики, езикови политики и т.н. Както Стойчева посочва, съвременната езикова политика се ръководи от няколко принципа: принципът за насърчаване на межкултурната комуникация (между многоезични индивиди), принципа за признаване на езиковата компетентност като ключ към обществото на знанието, принципа за приемане на равенство на всички езици и принципа за насърчаване и признаване на резултатите от ученето през целия живот (с оглед на усвояването на езици) (Стойчева, 2006). Владенето на чужди езици заема важно място сред уменията, които младите хора трябва да придобият, за да могат по-добре да се подготвят за пазара на труда и да се възползват максимално от съществуващите възможности. ЕС разбира многоезичието като важен елемент от европейската конкурентоспособност. Многоезичието е един от основните принципи и е ясен символ на стремежа на ЕС към единство в многообразието. Той може да се определи като способност на индивида да изразява себе си на други езици (многоезичие) или като съвместно съществуване на различни езикови общности в даден географски район, което е характерно за Европа и реалността от създаването на ЕС.

Конкретно за изучаването на чужди езици в българския контекст и мястото на езиковото обучение в процеса на формиране на умения за межкултурна комуникация пише Цветкова (2016). Културната принадлежност, идентификацията чрез специфична „разновидност“ на езика, и по-специално европейската идентичност будят интерес и у българските изследователи и продължават да са обект на изследване в различни контексти в международен и национален контекст. Цветкова (2018), като се позовава на резултатите от проектите (Language Rich Europe, LUCIDE и EUROMEC), представя променящата се езикова и културна среда в съвременните европейски общности, на фона на която хората успяват да създадат нова идентичност. Проведените изследвания по тези и други проекти дават възможност да се съпостави спецификата на българската езикова среда в общоевропейски и дори глобален план. Както в тези изследвания, така и в настоящата разработка, под многоезичие се разбира съзнателното овладяване на чужди

езици, което носи предимство за личностно и кариерно развитие. Езиковите политики на европейско и национално ниво се реализират с цел изграждане на комуникативна или межкултурна комуникативна компетентност, която позволява активно участие в обществения живот.

Аналитичното изследване, представено в тази разработка, предлага първа стъпка към разплитането на сложността на процесите на формиране на многоезична личност и идентификация във връзка с езиковите преживявания, оценки и емоции по време на езиковото обучение в контекста на средното образование. Опитът с езиците и изучаването на езици се отнася до запознаването с други езици в различни условия, като например у дома, в училище или по време на мобилност. Оценките включват вярванията, нагласите и мотивацията на индивидите във връзка с езиците и изучаването на езици и емоциите се фокусират върху усещането към езиците и чувствата преживени в процеса на изучаване на даден език.

Според Стойчева (2011) говорените езици и броят на хората, които ги използват, обикновено се представят като компоненти на езиковата ситуация. Изследват се факторите за развитието на езиковите компетенции. Отдел „Езикова политика“ на Съвета на Европа се занимава с „профилиране“ на езиковата образователна политика на страните членки. Профилите обхващат всички езици на обучение – езиците на обучение в училище, съвременните езици, както и тези на малцинствата и имигрантските групи. Ограничението на описаната езикова ситуация в това изследване се свежда до сферата на образованието и само косвено засяга компонентите на езиковата среда, езиковата употреба и измеренията на многоезичието на индивидуално ниво.

В българската академична литература Стойчева (2006) поставя въпроса за разглеждане на теоретичните и практически аспекти на езиковата политика на европейските институции в контекста на многоезичието в ЕС. Това е много далновиден поглед към образователната политика, защото едва 10 години по-късно се реформира закона на предучилищно и училищно образование и се подготвят новите програми по роден и чужд език, като се обвързват с европейската езикова политика. В този смисъл тази теория има дългосрочен ефект за българския контекст. Освен това още в първа глава на своя труд *Английски език за комуникация в институциите на Европейския съюз (теоретико-приложни аспекти* Цветкова (2018) засяга проблемите на многоезичието като индивидуален и социален феномен и прави кратък преглед на свързаните с него и с мултикултурализма политики на Европейския съюз и на Съвета на Европа. Един от

акцентите е върху концептуализацията на понятия като комуникативна компетентност и межкултурна комуникация, а отгук – и пътищата за най-адекватни практически решения на ниво изучаване на езици. Първият акцент обаче е върху значението на Общата европейска езикова рамка за осмислянето на дългогодишни теоретични търсения за същността на езика, за неговата функция в общността и в обществото. Вторият е, че не по-малко важна е ролята на Рамката като средство за „калибриране“ на владеенето на езици, като осигурява съизмеримост и взаимно признаване на езиковите квалификации, при това в контекст, надхвърлящ европейския.

ВТОРА ГЛАВА

Теоретична рамка – идентификация, идентичност, видове идентичност. Теории и заключения.

Първо, със силен субективен елемент се проявява личната идентичност, идентификация на индивида с референт „Европа“. Второ, европейската идентичност като колективната идентичност на политическата организация Европейски съюз. Трето, наднационална, обща идентичност, обхващаща цивилизационно Европа, което се оспорва като вид идентичност и се представя като европейски културен модел, отколкото като идентичност. Според тези класификации, се очертават следните характеристики на европейската идентичност, като лична и колективна; като наднационална, не влизаща в конфликт с националната; като идентичност съдържаща граждански и културен компонент.

Европейската идентичност се разглежда в контекста на множественост на идентичностите, между които могат да съществуват различни взаимоотношения, като се изследва какво влияя върху чувството за идентификация и как тази нова идентификация влияя върху другите компоненти на структурата на идентичността, например национална, регионална и лична. Като вземем предвид тезата за многоезичието като европейска езикова политика, за целите на изследването се разглеждат компонентите, съставляващи европейската идентичност, през призмата на европейските ценности. Официалната позиция на Европейския съюз е, че езиците са компоненти на европейската идентичност от съществено значение и затова е необходимо да се обърне внимание на езиковата политиката на Европейския съюз. Насърчаването на изучаването на езици е фактор за укрепване на европейската идентичност и означава подпомагане на разбирателството

между хора от различни култури, улесняване на публичния транснационален дебат и единство в европейските политики. По този начин всички европейци ще могат да се възползват от многообразното общо културно и образователно наследство.

При обсъждането на европейската идентичност възниква необходимостта от дефиниране на термините идентификация и идентичност, като най-общо може да се твърди, че идентификацията е самият процес, при който отделният човек изгражда своята идентичност. Тъй като по-специфично темата в този труд е ориентирана към идентификацията, трябва да се уточни, че съществува схващането за идентификацията с културно историческото наследство и териториално-социалното пространство на Европа, което формира европейската идентичност, сравнима с другите понятия за принадлежност към континенти и култури и от друга страна модел на идентификация с ЕС като политически проект, който се свързва с демократично-интеграционни процеси на гражданите от страните-членки. С все по-успешните усилия за провеждане на конструктивна политика за утвърждаване на ценностите на ЕС следва да се каже, че идентификацията с ЕС придобива по-убедителни очертания и се налага повече като съдържание във формата на европейска идентичност. В процеса на тълкуване, фразата европейска идентичност трябва да бъде разбита на два компонента, а именно определение за термина европейска и съответно идентичност. Ако приемем за отправна точка термина европейски, отъждествяваме ли го с Европа, като географско понятие или с Европейския Съюз? Ето, тук отговорът на въпроса какво е съдържанието на термина европейски не може да бъде двусмислен. В съвременен смисъл гражданството или идентификацията предполага членство в политическа общност и се определя вътрешно от права, задължения, участие и идентичност. Така че, поне що се отнася до рамките на този труд по-скоро, когато говорим за европейски ще разбираме принадлежност към Европейския съюз.

Различните школи дефинират различни видове идентичност. В някои школи се предполага, че тя е даденост или е заложена априори – наследствена. Конструктивисткият възглед пък възприема идентичността като конструкция. За целите на това проучване идентичността се разбира като процес, при който различни влияния се срещат и работят заедно в сложно взаимодействие в съзнанието на индивида. Идентичността е конструкция, която може да се адаптира и реорганизира според обстоятелствата и контекста. Например, субектът може да приема различни идентичности по различно време, като избира различни прояви в различен контекст.

Такива аспекти, използвани в процеса на изграждане на идентичност, са свързани с редица стилове на речта и поведение. Те подкрепят идентичността, възприемана от другите в социален контекст.

Теорията на Брутер (Bruter, 2005), предлага нова рамка за анализ на политическата и в частност на европейската идентичност. Той прави разграничение между гражданска и културна европейска идентичност. От една страна, европейската гражданска идентичност „се отнася до идентификацията на гражданите с тяхната политическа система като институционална рамка“ (Брутер, 2005), или гражданската идентичност се отъждествява с Европейския съюз, като политически проект, а пък европейската културна идентичност, се основава на споделена европейска култура, ценности и културно наследство на цяла Европа. Друг негов принос е, че той показва как многобройните идентичности се подсилват – вместо да се изключват една друга.

Социално-психологическата теория, например, се опитва да разбере идентичностите, чрез техните първоизвори на реакция във взаимодействието и обществото със съответните процеси на въздействие и последиците от това взаимодействието на индивида с обществото от социологическа перспектива. Личната идентичност се формира чрез саморефлексивен и взаимодействащ процес и се засяга от всички индивидуални черти, характеристики и нагласи. В теорията на Едуардс (2009) освен чувството за индивидуалност, всяка личност се припознава и като част от различните групи, към които принадлежи и това поставя основата на социална идентичност.

Традиционно идентификацията е подчинена на националността, която определя териториалните граници на гражданството. За да се теоретизират форми на гражданство, които надхвърлят пространствената област на националност, гражданството трябва да се разглежда като многопластово, действащо на регионално, национално и наднационално ниво. Понятието „европейско гражданство“, използвано от Стойчева, в книгата „Езикова политика“, се разглежда като фундаментално за пространството и начините по които европейците общуват помежду си. (Стойчева, 2006) Отвъд национално-държавната идентичност, в значителен брой страни, националните учебни програми генерират солидна гражданска идентичност (Ross, 2007) или в представите на Деланти, европейска идентичност (Delanty, 1997).

Европейската идентичност, като наднационално гражданство, е съвместима с други форми на гражданство и може да се превърне във важно измерение за интеграцията на европейското общество през двадесет и първи век. В момента обаче тенденцията е да се дефинира европейското гражданство от една страна, като формално и производно гражданство, основано на права, гарантирани от Европейския Съюз и от друга страна, европейска наднационалност, определена от позоваване на изключителна концепция за европейската културна идентичност. Тези две измерения в европейската политика на идентичност – формалното измерение на регулаторна, нормативна и познавателна подкрепа от ЕС, т.е. нормативно политическо и второто познавателно културологично позволяват на гражданите на Европейския съюз да запазят своята национална идентичност и да се чувстват европейци в същото време. Политическият характер на европейската идентичност произтича от разпоредбите на Поправката на Консолидирани текстове от Договора за Европейския съюз и ДФЕС (2016 г.), а именно ценностите, които са дефинирани в него. Подписалите страни потвърждават в преамбюла „своите привързаност към принципите на свободата, демокрацията и зачитането на правата на човека и основните свободи и върховенството на закона”.

В своя труд *Европейска идентичност* (Стойчева, 2016), определя идентификацията особено при подрастващите като важен жалон в оформянето им като личности. Изначално, всеки индивид има възможност да се възприема като уникална единица, а същевременно като социални същества трябва да се приобщаваме към определени общности и да се самоопределяме като част от тях. Именно така заявяваме едновременно и своята обществена същност, и себе си пред света. Освен самоосъзнаване на собственото Аз, това ни дава чувството за съвършенство, завършеност, принадлежност и сигурност. Идентичността е особено важна и затова, че тя обикновено се разкрива като съвкупност от възможности и социални роли, свързани с личностното и кариерно израстване и бъдещи перспективи. Темата е значима и актуална, тъй като спецификата на Европейския съюз като наднационална политическа общност, предполага и ново, неекспериментирано досега приобщаване към демократичните идеи и европейски ценности, което съвсем не означава да се отрече националната принадлежност, каквито са страховете на някои националистически течения или традиционната народопсихология за скептицизъм откъм исторически или битов елемент, което допълнително проблематизира европейската ни идентичност. Така отговорите на въпросите „Кой съм аз?“, „Каква е моята идентичност - българин или европеец?“ и

„Какви възможности стоят пред мен, като европеец?“ бележат самоопределянето на всеки българския гражданин, а защо не и европейски. Логическата връзка на основния изследователски въпрос, на който Стойчева се опитва да отговори – „дали можем да използваме теорията за идентификацията и понятието за идентичност като методологически инструмент в динамиката и развитието на европейското обединение и каква е тяхната аналитична и обяснителна стойност“ (Стойчева, 2016, стр. 14) дава смисъл като цяло на процеса на европейска интеграция, и то през призмата на структурата и динамиката на идентичността. В последната пета глава се очертава измерването на европейската идентичност, което е финален щрих на спецификата ѝ. Изтъкват се променящите елементи на този модел и се търсят неговите детерминанти, като същевременно се изследва многообразието на Европейския съюз, откъдето в бъдеще могат да се дефинират по-точни параметри на понятието европейска идентичност.

Насърчаването на развитие на общи европейски ценности и консолидиране на европейската идентичност чрез межкултурното общуване сред представителите на ново поколение граждани на ЕС са от първостепенно значение. Засилената мобилност и интелектуалния обмен на учители, ученици и студенти от различни страни позволяват интеграцията и идентификацията с ЕС. „Езикът е най-прекия израз на културата; това е, което ни прави хора и това, което ни дава от нас чувство за идентичност“. (Европейска комисия, 2005). Освен това, езикът е незаменим елемент на културната идентичност, защото осигурява „споделено значение, не само като семантика - по отношение на съдържанието - но и като социална, културна и други конвенции в общността“ (Стойчева, 2016). Относно ролята на учителя по чужд език и европейските аспекти на съвременното езиково обучение Цветкова (2016), като представя част от резултатите от научноизследователски проект, чиято основна цел е да изследва ролята на езика, на който се извършва докторантското обучение и на който се създава докторската теза в спецификата на контекст, предполагащ необходимост от межкултурна комуникация, прави връзка и с нагласите на учителите по чужд език. Тя се фокусира върху ролята им на изследователи, способни да европеизират начина, по който се преподават езиците в училище, спомагайки на практика за реализирането на езиковите политики в българската образователна среда. В тази връзка за пълноценното езиково обучение, провеждано съгласно най-съвременните теоретични схващания и в унисон с европейските приоритети, от съществено значение е и ролята на преподавателя по

езикови дисциплини. В контекста на увеличаване на многоезичието, на интензивни контакти между хора, говорещи чужди езици, Цветкова твърди, че е особено важно да се промени и „дидактиката за изучаване на чужди езици, мултикултурализма и многоезичието са се превърнали във важни фактори за промяната на крайната цел на езиковото образование от модел на говорещите език като роден към говорещи езика межкултурно (intercultural speakers по Byram 1998).“ (Цветкова, 2012) Основните цели на чуждоезиковото обучение в България са да се развият езиковите, комуникативните и межкултурните компетенции на учениците, за да се подготвят за взаимодействие с представители на други културни и езикови общности.

ТРЕТА ГЛАВА

Политика за насърчаване на многоезичието

В областта на езиковото образование ключови се оказват т.н. „цели от Барселона 2002“, поставени в заключенията на Европейския съвет в Барселона от 15-16 март 2002 г., в които се призовава за по-нататъшни действия за подобряване на овладяването на основни умения, по-специално чрез преподаване на два чужди езика на всички от много ранна възраст. Както Европейският парламент, така и Съвета приемат резолюции, приканващи Европейската комисия да предприеме по-нататъшни действия за популяризиране на езиците. Съответно прилага и политика на отчетност, например в Доклад за изпълнението на плана за действие „Насърчаване на чуждоезиковото обучение и езиковото многообразие“ {SEC(2007)1222} Комисията отчита добри резултати в почти всяка от 47 дейности до края на 2007 г. Всяка от страните-членки работи по свой план и график, но се ръководи от реформите основно в няколко сфери: чуждоезиково обучение още в предучилищна възраст и в началното училище и изучаване на чужди езици през целия живот; въвеждане на ИУПЧЕ (изучаването на учебни предмети на чужд език) в учебните планове; повече езици в средните класове и повече инвестиции в подготовката на учители по чужди езици; приравняване на учебното съдържание, изпитите и сертификатите по Общата европейска езикова рамка (ОЕЕР) и европейското сътрудничество в училищата.

След това ЕК излиза с придружаващ документ: Съобщение на Комисията до Европейския Парламент, Съвета, Европейския Икономически и Социален Комитет и Комитета на Регионите – Многоезичието: преимущество за Европа и обща отговорност

{SEC(2008) 2443} {SEC(2008) 2444} {SEC(2008) 2445} (COM/2008/0566 окончателен), където посочва, че езиците са определящ фактор за личностна идентичност, но също така са и елемент на общо наследство. Очакваните резултати са, че при успешна политика в областта на многоезичието могат да се увеличат шансовете в живота на гражданите, а езиковото многообразие може да се превърне в ценно преимущество, особено в днешния глобализиращ се свят. В „Препоръката на Съвета относно цялостен подход към преподаването и изучаването на езици“ са набелязани следните примери на добри практики: поддържане на многоезичието в училищата, ефективно и новаторско преподаване за подобро изучаване на езици, което включва подкрепа за учителите и партньорства и връзки в рамките на по-широката училищна среда в подкрепа на изучаването на езици. (2019/C 189/03)

Усилията на Комисията и държавите-членки, в резултат на езиковата политика и конкретни инициативи, трябва да измерят и покажат чрез подходящи инструменти прогрес в насърчаването на чуждоезиковото обучение, езиковото многообразие и многоезичието като цяло и това придобива съществена политическа значимост. За целите на многоезичието и европейската интеграция започват да реформират образованието и имат нужда да сравнят компетентностите на своите ученици по ключови компетентности, включително чужди езици по международни стандарти и спрямо представянето на други страни. Това, разбира се помага на заинтересованите страни да подобрят представянето на своите ученици и да научат за най-ефективните образователни политики и подходи и методи на преподаване за успешно усвояване на чуждоезикови умения. На национално равнище България започва да реформира образователната си система.

Изследването търси отговор на въпроса: какъв е потенциалът на българската образователна система да съответства на европейското измерение на многоезичието и мултикултурната среда и да предоставя образование за младежта, културата и обучението за укрепване на европейската идентичност? Важността на изследванията за мен, като действащ учител по английски език, е ключовата роля на английския език като език за широка комуникация в Европа, дори след Брекзит, и установяването на многоезичието като принцип на европейското обединение. Как се повлиява езиковият репертоар и идентификацията с Европейския съюз на учениците, когато училищното образование се отвори към културното и езиково многообразие и предостави възможности за изучаването на чужди езици? Изследователският модел е синхронизиран

с измеренията на установените изследователски програми, с ясни препратки към научни публикации и методи, както по отношение на езиковата политика, така и по отношение на идентичността, и се прилага в нова изследователска област, която все още е малко проучена и изисква адаптиране на методология.

В съвременния контекст е от особена важност осмислянето на субективните нагласи на участниците в образователния процес към обучението в електронна среда въз основа на надежден метод, позволяващ съответната статистическа обработка и валидиране на резултатите освен експертен анализ, като Q-методологията се счита за подходящ изследователски метод. (Стойчева, Харалампиев, Цветкова (2023)).

Като извод може да се посочи, че мобилността и увеличаването на броя езици, може да създаде нови социални и културни формации, нови идентичности или най-малкото космополитната чувствителност да добави допълнителен слой към множеството вече налични идентичности у съвременния подрастващ. Това допринася особено много за обосновката на своевременност на проведеното изследване в българската образователна система, както и новаторският елемент в обширното поле на многоезичната идентичност.

ЧЕТВЪРТА ГЛАВА

Методология. Теоретичен модел

Политическият характер на европейската идентичност произтича от разпоредбите на Договора за Европейския съюз (ДЕС, 2016 г.), а именно припознаване на ценностите, които са определени в него. Въпреки множеството компоненти, които определят европейската идентичност, официалната позиция на Европейския съюз е, че езиците са съществени и затова е необходимо да се обърне внимание на езиковата политика на Европейския съюз. Предвид на сложния характер на понятието идентичност, изследването на европейската идентичност е сериозно предизвикателство пред учените.

Първоначално изследванията са се базирали повече на статистически данни, тогава се поставя началото и на качествените изследвания на нагласите на европейските граждани относно интеграционния процес. Изследователският фокус на учените през 2005 г. се измества към изследване на евроскептицизма, вследствие на отрицателните резултати от двата референдума, проведени съответно във Франция и Нидерландия.

Следващият период в изследването на европейската идентичност е с акцент върху различните индивидуални или групови приоритети на европейските граждани, свързани с европейската интеграция и ЕС и тук приоритетно се прилагат качествени, а не количествени изследвания. В българската академична литература, на базата на направен обзор на изследвания на европейската идентичност Мария Стойчева (2016), също стига до заключението, че все повече автори се насочват към качествените методи, като алтернатива на количествените такива. Все пак много автори отправят критики към редица изследователи по отношение на надеждността на въпросите за разкриване на измеренията на привързаност към ЕС и доколко отговорът им би могъл да ни даде информация относно съдържателността и значимостта на този вид самоопределение за самия респондент, както и към въпросите използвани в стандартното проучване на Евробарометър или другите проучвания на общественото мнение.

Някои авторите разграничават културно и гражданско измерение на европейското идентификация (Cram, 2012; Bruter, 2004). Bruter по-специално отбелязва, че „културният“ компонент на идентичността представлява като цяло чувството за принадлежност на индивида към определена група, която споделя общи културни ценности, а „гражданският“ компонент се свързва с идентификацията на гражданите с дадена политическа структура (Bruter, 2004, p. 26). Фокусът върху културното измерение на европейската идентификация е важен заради тежестта, която гражданите придават на това да бъдат европейци, а именно, като припознават езика на която и да е от държавите-членки и културни постижения на европейските народи.

Постигането на целите по измерване на европейската идентичност се базира на определението за европейска идентичност като се отчитат основните аспекти, които се обозначават като съставни части на понятието. За да развием европейска идентичност, да разбираме други култури и да придобиваме новите умения, необходими в едно мобилно, мултикултурно и все по-цифровизирано общество, е необходимо да отчетем нашата принадлежност към европейската общност. Езиковите и културните рамки се считат за изграден съставен индекс на европейската идентичност след изучаване на опита в литературата, възможните алтернативи и техните плюсове и минуси за самоопределение.

Идеите за социализацията са свързани с модела на поведение на човешкия индивид, като активно изучаващ действителността и припознаващ се в нея. Това е основа за формиране на идентичността и протича под въздействието на различни фактори –

семейство, училище, социална и културна среда и т.н. Цветкова, Христова (2008) наблягат на социализацията като фактор в процеса на изграждане на идентичност и в частност на европейска идентичност. В българската наука Стойчева въвежда Q-методологията за първи път за изследване на европейската идентичност и след това се провеждат редица изследвания с помощта на този метод. Като цяло може да се твърди, че Q-методологията е все още нова в изследване в процеса на идентификация с ЕС, но се счита за оригинална изследователска методология в области като приложната лингвистика, например, защото е в състояние да представи цялостна когнитивна и емоционална концептуализация на даден контекст чрез асоцииране на доминиращите емоции, възприятия и спекулации на индивиди относно определена тема, белязана от сложност и динамика. Методът дава възможност да се подходи към даден контекст от субективна, а не от обективна гледна точка, по-скоро от специфична за контекста и интерпретативна гледна точка, а не от позитивистка което се очаква да придаде обективност при утвърждаване на хипотезата в това изследване. В същността си Q-проучването следва да извлече определени гледни точки от дадена извадка, като идентифицира както различията, така и приликите между тези гледни точки. Участниците в Q-проучването създават „Q-подредване“ (Q-sort), като поставят серия от предварително подготвени твърдения върху скала от „категорично не съм съгласен“ до „категорично съм съгласен“. Твърденията, използвани в едно Q-проучване, трябва да бъдат внимателно формулирани, за да представят набора от мнения по дадена тема (Roberts, Hargrett, Nagler, Jakoi & Lehigh 2015).

Харалампиев (2016), твърди, че Q-методологията няма изрично изискване за представителност и за обем на извадката, което я прави уместна за такъв тип проучване, каквото е настоящото. Петя Кабакчиева (2017), от своя страна, изразява опасения относно това дали изследователите успяват да определят и съответно да изследват реалните процеси на идентификация с ЕС. Тези основателни съмнения потвърждават тезата, споделена от Стойчева (2016), че все повече изследвания започват да обръщат внимание на въздействието на европейската интеграция върху субективното осмисляне на идентификацията на индивидуално равнище, в какви индивидуални параметри всеки определя себе си като европеец или неевропейски разположен. Q-методологията е прилагана в различни области, където се налага да се използва научен подход за справяне със субективността, като се потвърждава, че Q-методологията е забележително ефективна при представянето на динамичното качество на сложни системи, включени в

процеса на изучаване на език или идентификацията с определена политическа или гражданска структура.

Цялостната стратегия на представеното проучване преминава през два етапа. Първият – подготвителен за проучване на езиковия репертоар на учениците от гимназиалния етап на средното образование. Вторият – изграждане на казус проучване, който приоритетно използва Q-методологията.

Изграждане на case study – езици, многоезичие и идентификация с ЕС на учениците в гимназиален етап на средно училище в България

На училищно ниво, европейско измерение в образованието включва изучаването на роден и чужди езици, запознаване с културата, географията и историята на останалите страни членки, както и факти за създаването и функциониране на самия Европейски съюз. Очакваните резултати са за осъзнаване на европейските ценности и знание за правата и отговорностите, които имат младите като европейски граждани.

Проучването се извършва с цел да осигури основата за по-нататъшни изследвания. Всъщност основната му цел е да идентифицира езиците като компоненти от индивидуалното многоезичие и да се определят аспектите в средното образование, за които може да се каже, че допринасят за развиване на европейска идентичност сред учениците.

В рамките на Европейския съюз терминът европейска идентичност е тясно свързан с езиково многообразие. Езиковата политика на ЕС се основава на уважение към езиковото многообразие във всички държави-членки. Владееенето на чужди езици се счита за важно фактор, който значително увеличава възможностите за образование и заетост. Въпросът обаче е дали ученето или изучаването на чужди езици повишава усещането да си част от Европа, или до каква степен владеенето на чужди езици и прекарването на време в чужбина влияе върху формирането на европейска идентичност или себевъзприятията като европеец. Този въпрос беше централен в изследването, направено сред 250 ученици от 18. СУ „Уилям Гладстон“, София, (2016-2017 г.), като един предварителен етап от същинското проучване (2021-2024 г.)

Методът предвижда да се проведе анкетно проучване на следните основни компоненти: чуждоезиков репертоар на учениците, нагласи към многоезичието и нагласи към европейската идентичност. Използвани са и полуструктурирани интервюта, които са сред най-често използваните методи в качествените изследвания. Предимствата на

използването на интервюта като инструменти за събиране на данни надхвърля простото събиране на информация от участниците. В процеса на интервюиране се получават знания за развитие на идентичността на интервюираните. Трябва да се има предвид ограничението, че това, което участниците докладват, не непременно отразява реалността. От друга страна, в сравнение с интервюта и други самооценъчни техники, използването на фокус групи в приложните лингвистични изследвания е все още рядко. Но за целта на това изследване и проучване с Q-методология, работата с фокус групи създава базови данни, тъй като групите включват участници, ангажирани в дискусия по определена тема, и това насърчава съвместно изграждане на знания въз основа на опита на другите.

Също така, в първа и втора глава са очертани конкретните задачи, които да се предприемат при използването на съответните методи, приложени в изследването. По отношение на индикаторите на емпиричното изследване, те могат да се обединят около следните концептуални индикатори: чуждоезиков репертоар – изучавани чужди езици в училище и ниво на владеене; езиковите нагласи на участниците - бъдещи планове за друг(и) чужди езици и предпочитана комбинация от езици в ЕС; усещане за европейска идентичност – индивидуално светоусещане на европейските характеристики – най-значими европейски ценности, чувство за принадлежност към Европа и национална принадлежност.

Изследването е извършено с цел проучване на съществуващата реалност в българското училище с идеята да осигури основата за по-нататъшни изследвания, които биха могли да допринесат за стимулиране на приобщаването към европейските ценности или за създаване на европейска идентичност чрез училищно образование като цяло. Основната му цел е да идентифицира набора от езици, предлагани в средното училище, езиковия репертоар и езиковите нагласи, както и учебните програми и учебници, които се съгласуват с езиковата политика на ЕС и предоставят знания за ЕС, все аспекти, за които може да се каже, че спомагат за идентификация учениците с ЕС.

Контекстът на изследването е многоезично средно училище в България и обхвата е на ученици от първа и втора степен на гимназиален етап. Тъй като многоезичието се счита за приоритет в ЕС, учителите по езици и училищните ръководители също трябва да бъдат подготвени да работят с езиковото многообразие в клас и да насърчават изследванията за използването на иновативни приобщаващи и многоезични практики в училище. Настоящото изследване преминава през три фази. Първо, проучване на

образователните стандарти в България, второ изграждане на casestudy в голямо столично общинско училище, трето, провеждане на самото изследване на базата на Q-методологията, статистическа обработка на резултатите, последвани от обобщения и анализи.

Ученици от столично средно училище (8-ми – 12-ти клас) бяха поканени да участват в това проучване и се регистрираха по имейл. 18-то Средно Училище "Уилям Гладстон" е първото училище в България, което въвежда в задължителната си програма след седми клас източните езици - японски, китайски, арабски и корейски. Учениците изучават поне два чужди езика и са редовни участници в различни проекти и победители в национални и международни езикови олимпиади. В анкетата са участвали общо 69 ученици, предимно в предпоследната година на средното образование (11 клас). Учениците са от четири различни класа, които се състоят от участници, които споделят определени характеристики или опит, основните разлики са в техния избор на първи и втори чужд език.

В съвременното българско образование политиката на многоезичието е водеща. Владенето на чужди езици заема важно място сред уменията, които младите хора трябва да придобият, за да се подготвят по-добре за пазара на труда и да се възползват максимално от съществуващите възможности. В изследванията на езиковата политика се подчертава важността на специфичните контекстуални условия и необходимостта за изследвания в области, които са били игнорирани или подценявани в миналото. Теоретичната рамка на проучването включва най-често използвания метод в качествените изследвания, въпросник за събиране на данни от ученици в първа степен на гимназиален етап относно техния езиков репертоар. Така се постави началото на казус проучване, т.н. case study, в гимназиален етап на 18. СУ „Уилям Гладстон“ в София през учебните години 2021–2022 и 2022–2023/24 г. В този контекст се изследва обучението по чужд език в първи и втори гимназиален етап на средната образователна степен, което е насочено към овладяване на основни знания, умения и отношения, свързани с общуването и с изграждането на комуникативни компетентности на ученика, както е посочено в официалната учебна програма по чужд език (общообразователна подготовка) за постигане на съответното ниво по Общата европейска езикова рамка.

ПЕТА ГЛАВА

Емпирично изследване – резултати и обсъждане

Профилът на участниците в предварителния етап, по време на който се проучва езиковият репертоар на учениците, вземат участие 69 ученици от 18. СУ „Уилям Гладстон“. Профилът е на ученици в гимназиален етап на централно столично училище, на възраст между 15 до 19 години. Най-голям процент, 97,1 % на отговорилите на въпросите са ученици от 11 клас, на възраст 17-18 години.

За да се фокусираме върху практиките за избор и изучаване на чужд език в средното образование, се включва подгрупа от въпроси: Какъв е родният/първият език на учениците? Какви са обичайните за учениците езикови практики у дома? Как обосновават избора си на първи и втори чужд език? Често езиковата компетентност се влияе от фактори извън образователната система (езици по телевизията, домашна среда), както и от фактори в образователната система (продължителност на изучавания език до момента, общ брой часове по първи и втори чужд език (ЗПУО, 2016), участие в проекти и мобилности. По тази причина измерването на четирите езикови умения: четене; слушане; говорене; писане следва да бъде допълнено от въпроси, насочени към ученици в гимназиален етап с оглед на събиране на контекстуална информация по повод на изпълнението на Закона за предучилищно и училищно образование.

С оглед на изграждането на случая на 18. СУ „Уилям Гладстон“ (case study), многоезичният статус на учениците се идентифицира чрез въпроси относно техния роден /първи език (L1) и двата задължителни за изучаване в училището чужди езици (L2 и L3). По отношение на родния език, изследването потвърждава провежданата политика в България. Като цели на предучилищното и училищното образование, в чл. 5. (1) т. 2. (доп. - ДВ, бр. 11 от 2023 г.) е записано: съхраняване и утвърждаване на българската национална идентичност и българското национално самосъзнание; допълнено от т. 8. формиране на толерантност и уважение към етническата, националната, културната, езиковата и религиозната идентичност на всеки гражданин и т. 10. познаване на националните, европейските и световните културни ценности и традиции. (ЗПУО, 2016) Тези принципи, както и уточненията във втора глава относно езика в системата на предучилищното и училищното образование в чл. 13. (1) е записано, че официалният език в системата на предучилищното и училищното образование е българският, като също се казва, че усвояването на българския книжовен език е задължително за всички

деца и ученици, които се обучават в системата на предучилищното и училищното образование. Така, всички участници съобщават, че техният роден език е българският и го изучават задължително в училище според учебната програма за български език и литература, има опция да отбележат друг, ако има такъв.

При отговор на въпроса „Какъв е Вашият първи чужд език?“, резултатите сочат малко над 29% японски и 26,1% корейски, 26% английски, 20,3% немски, 14,5% китайски и 8,7% арабски. Картината тук може малко да се различава сериозно от другите училища. Първо, защото има голям и различен избор на европейски и азиатски чужди езици в училището, второ, английският все повече се въвежда в по-ранни класове на началното образование и друга причина е повишеното желание за разширяване на езиковия репертоар на учениците в средното образование. Такива резултати са получени и за езиковата ситуация по отношение на L3, вторият чужд език в училище, също графично изразени в основния труд. Представени са отговорите на въпросите: Кой са любимите ви занимания в часовете по първи чужд език? По втори чужд език? Възможностите за обучение са проучени чрез въпроса: „Къде учиш други езици?“. Поставянето на езиковото обучение и езиковия репертоар в центъра на изследването позволява резултатите да бъдат анализирани във фокуса на използването на езиците от учениците в различни контексти и ситуации. Анкетирания бяха попитани какви езици говорят в свободното си време. Разбираемо, английският език е най-интензивно използван в свободното време, повече от 66% заявяват, че слушат, говорят, четат и пишат на този език. С по-малък дял са 15,9% български, испански и руски – 2%, корейски, немски, турски, японски – 1%.

На въпроса „Какво обичаш да правиш на тези езици?“ респондентите отговарят, че най-много обичат да гледат филми, видео, телевизионни предавания, новини и реалити шоута на тези езици - 98.6%, както и да слушат музика, подкасти, интервюта - 88.4%, да четат книги, статии, онлайн публикации - 73.9%, както да играят компютърни игри - 46.4%, а около - 1.4% не правят нищо.

Друг фактор, който допринася за изясняването на езиковия опит на учениците е времето, през което учениците са учили първи и втори чужд език. Както беше посочено по-горе, изучаването на български език е задължително през всичките години на тяхното обучение в училище (1-ви до 12-ти клас). И за първия, и за втория език, повечето от респондентите отговарят между четири до девет години, някои дори съобщават за повече от 10 години. Около 15% до 19% са го изучавали от две до три години и само за втори

чужд език, те съобщават, че са учили една година. Данните са показани в графика в дисертационния труд.

На въпроса какви ресурси учениците използват за учене на чужди езици те посочват като най-предпочитани източници, видеоклипове, текстове на песни и игри (97,1%), вторият най-отчитан източник са учебници, книги, електронни книги (84,1%), следвани от социални медии, онлайн курсове (МООС), онлайн инструменти и приложения (75,4%). Блогове, вестници, списания и подкасти, новини, аудиокниги са в диапазон от 36,2%.

Приблизително 12% от участниците отговарят положително на въпроса за присъединяване към програми за ученически обмен или проекти. Някои респонденти споменават за програми за езикови обмени в страни, в които се говори целевия език, който те изучават. На въпроса: Какви езици говорехте там? Те споменават множество езици, освен официалния език на страната на пребиваване.

След анализиране на данните и резултатите от тях, коефициентът на Pearson разкри статистически значима положителна корелация между езиковите дейности и умения и колко често участниците използват своите L2 и L3. Коефициентът на корелация на Пийърсън (r) се изчислява по формула и варира от -1 до +1, като стойност от -1 показва перфектна отрицателна линейна връзка, когато едната променлива се увеличава, другата намалява. Стойност +1 означава положителна линейна връзка, което означава, че с нарастването на едната променлива, другата също се увеличава. Всяка стойност дава представа за естеството и силата на връзката между две променливи – при стойност от 0 между променливите, това означава, че промените в едната променлива не носят промени в другата, което означава, че променливите нямат линейна връзка. В случая $r > 0,5$, това се счита за положителна корелация между две променливи, което означава, че с увеличаването на едната променлива (x) – в случая, с напредване на езиковите дейности и умения, другата (y) се увеличава напълно пропорционално, т.е. участниците по-често използват своите L2 и L3.

Коефициентът на корелация на Пийърсън (или r на Пийърсън) определя количествено силата и посоката на линейната връзка между две непрекъснати променливи. Тези корелации могат да се видят между английски и немски, английски и корейски, английски и японски. Силата на корелациите е донякъде слаба, когато става въпрос за това колко дълго учениците са учили изброените чужди езици $0 < r < 0,3$ –

слаба корелация. Разбирането на тези стойности позволява да се определи, колко тясно свързани са двете променливи – време на обучение по английски и време на учене на другите езици. Тъй като $r < 0,3$ тази връзка не е достатъчно значима, за да изисква допълнително внимание или проучване.

Като се има предвид когнитивният аспект при изучаване на езици, добре е да се свърже индивидуалното многоезичие със съдържанието в цялата учебна програма, което поддържа високата когнитивна ангажираност на учениците във всички познавателни области. В изследването учениците също споменават, че се интересуват от дейности, обхващащи различни култури в училище.

Изследване на нагласите и възприятията на ученици към многоезичието и идентификацията с ЕС

Изследването на нагласите и възприятията на учениците към изучаването на езици и идентификацията им с ЕС се извършва чрез прилагане на Q-методология. Изследването обхваща ученици, които се обучават изцяло по новите учебни програми, съгласно ЗПУО (2016) и за които гимназиалният етап е разделен на две – първи и втори, като обучението по първи и втори чужд език във втори гимназиален етап се осъществява по модули, които се въвеждат за първи път в системата на българското средно образование. Поради тази съществена съдържателна разлика и с цел да се установи дали акцентът върху история, култура и литература, както и межкултурно общуване във втория гимназиален етап способстват засилване на идентификацията с ЕС на младите хора, Q-методът се прилага за две отделни групи респонденти – ученици от 10. клас (последен за първи гимназиален етап) и от 12. клас, (последен за втория гимназиален етап). Твърденията от Q-проучването се предхождат от въпроси, уточняващи демографския профил на учениците и такива, които разкриват причините за избор на първия и втория чужд език в гимназията. Това дава допълнителна информация, обогатяваща прочуването на езиковия репертоар на учениците от предходния етап на изследването.

Анализ на резултатите за учениците от първи гимназиален етап

Това са данни от казус проучването: **Профил на изследваните лица** – ученици от 10. клас, т.е. първи гимназиален етап на средното образование. Взели участие са 35 респонденти на 16 и 17 години, от тях 4 момчета и 31 девойки, както е видно от данните на т.нар. демографски въпроси. В процентно отношение шестнадесет годишните

представляват 54,3 %, а седемнадесет годишните са 45,7%, което прави несъществена разликата във възрастта на анкетираните ученици. По пол се наблюдава голяма разлика в полза на момичета 88% спрямо 11, 4% анкетираните момчета, което е обусловено от училищната среда на проведеното проучване.

Първият въпрос относно избора им на **първи чужд език** представя три езика, два европейски, изразени като 65,7 валидни проценти за френски език и 11,4 % за немски език. Интересен е изборът на корейски език от 22,9%, но от друга страна това е логичен резултат предвид на спецификата на училището, което е единственото в страната, което предлага този избор. Посочени са много причини, за да се изучава **втори чужд език**. Това е от полза за комуникацията в глобален мащаб. За анкетираните ученици е валидиран 100% избор на английски език. Английският е най-желаният избор за втори чужд език, защото това е всеобщо приет глобален език, който се изисква от повечето работодатели и позволява свободна комуникация почти навсякъде по света. Учениците споделят и свои лични мотиви, харесват езика, вече имат познания и искат да го усъвършенстват, защото е сходен с първия чужд език или ще им е от полза при ученето на други езици и за личната им реализация т.н.

Следват въпроси, които целят да разкрият доколко учениците от 10. клас се чувстват уверени да използват изучавания първи чужд език независимо/свободно и съответно втори чужд език.

Резултати от Q-проучването за учениците от първи гимназиален етап

Следва представяне на резултатите от същинското Q-проучване, които са генерирани след подреждането на 64-те твърдения, подготвени във връзка с настоящето изследване. (Виж Приложения, Списък на твърденията за Q-проучването)

След извличане на числовите данни се генерира Scree plot (графика на сипея) за учениците от 10. клас. Това се прави с цел да се оперделени броят на дискурсите, които определят възприятията на учениците, свързани с многоезичието и идентификацията им с ЕС. В случая с изследваните ученици от 10. клас линията се пречупва при 2, затова броят на дискурсите е два.

Дискурс 1, който може наречем „**Поддръжници на многоезичието**“ представя мненията на респонденти, които имат вътрешна убеденост в ползата от многоезичие и следователно мотивация за изучаване на чужди езици. Те приемат положително езиковото

и културно различие на другите. В таблица в дисертацията е изнесена извадка от твърдения с крайни балове за Дискурс 1 „Поддръжници на многоезичието“

Дискурс 2, наречен „**Комуникатори**“. Те не вярват, че изучаването на чужди езици помага да се овладяват знания по други предмети, но че съвременният човек трябва задължително да владее поне английски език, който да се изучава в училище предвид неговата роля в международната комуникация. Извадка от твърдения с крайни балове за Дискурс 2 „Комуникатори“ също е показана в таблица в основния труд. В Приложения на дисертацията, Таблица №3, дава всички „Твърдения, разграничаващи и не разграничаващи двата дискурса“.

Със статистически методи се проверява дали, кои и как от данните от „демографската“ част на анкетата имат статистически значимо влияние върху установените дискурси. Това се изчислява за променливите „възраст“, „пол“, „първи чужд език“, „ниво на владееене на първи чужд език“, „втори чужд език“, „ниво на владееене на втори чужд език“. Например, получената с стойност 0,968 означава, че няма статистически значимо различие между двата дискурса в зависимост от възрастта на респондентите, които са 16-17 годишни, ученици в 10. клас от първи гимназиален етап. Различието по пол е голямо. В първия дискурс всички попаднали респонденти са от женски пол 100%, а във втория 80% са жени и 20% мъже.

Следват изчисленията за променливата „Първи чужд език“. Статистическите изчисления за първи чужд език показват 23,5% за корейския език, 8,8% за немския език и 23% за френския език. Разпределението за първия дискурс е 42,1% спрямо втория дискурс за корейски език. Съответно за немски е 10,5% за първия дискурс и 6,7% за втория дискурс. Френски език – за първи дискурс е 10,5%, а за втория е 93,3%.

В Дискурс 2, наречени „Комуникатори“ почти 93,3% изучават европейски език – френски. Като причини те са посочили, че харесват езика, имат роднини или вече създадени контакти с френско говорящи, ще могат да четат литература в направленията, които са избрали да се развиват. Те са много добре позиционирани и в първия дискурс на поддръжници на многоезичието, повлияни са и от възможностите за пътуване и мобилност в други европейски страни.

Статистическите изчисления за променливата „Първи чужд език“ показва че има статистически значимо различие между двата дискурса. При стойности в колоната Asymp. Sig. (2-sided) и на първия ред – Pearson Chi-Square от 0,011, което е по-малко от

0,05, се отчита голямо статистическо различие. Причините по повод на избора на първи чужд език вече бяха обсъдени по-горе. Дискурс 1, така наречените „Поддръжници на многоезичието“ 42,1% са с корейски език, защото вярват, че човек може напълно самосъзнателно да стане многоезичен, като се възползва от възможността да учи чужди езици, за да може да се реализира в глобалния свят. Интересно е, че корейският език не е представен в Дискурс 2, наречени „Комуникатори“. Това се свързва с факта, че за пределите на страната, корейският е екзотичен език, а изборът на този език, ако не е случаен, то ученикът трябва да има голям афинитет към екзотични езици или поне много специална причина. Факт е, че този език не предлага много възможности за пряка комуникация, предвид географската отдалеченост на страната и по-слабо изразените исторически, политически и културни връзки, както и възможности за пътуване. Такава е и ситуацията с другите азиатски езици, които се изучават в училище.

Същата процедурата се прилага и за втори чужд език, със същите методи и нагледни ресурси, показани в основния труд. Статистическата обработка показва, че няма статистически значимо различие между двата дискурса. Тъй като в колоната *Asymp. Sig. (2-sided)* на първия ред – Pearson Chi-Square, стойността 0,237 е по-голяма от 0,05, което не е определящо за разликата между двата дискурса. И двата дискурса докладват, че нивото им на владеене на втори чужд език позволява независимата му употреба в речта.

За целите на изследването и при възможността във втори гимназиален етап да се проведе модулно обучение, едно от твърденията проучва желанията за избора на втори задължителен зрелостен изпит по един от изучаваните езици, което би донесло обективна информация на отговорните за планиране и провеждане на държавен зрелостен изпит (ДЗИ). Валидният процент на отговори е 88,6% от общия брой респонденти.

Представено е статистическото изчисление в дискурсите за избор на един от изучаваните езици. За английски и френски език двата дискурса са много близки. Съответно за английски език предпочитанията на учениците в първия дискурс са 88,9% и 84,6% са онези във втория дискурс на т.нар. „Комуникатори“. Все пак ДЗИ е само в писмена форма, а за някои от учениците, владеещи езика по-добре на разговорно ниво, това е възможно да влияе на техния избор. За френски език данните са почти изравнени: 38,9% е за дискурс 1 „Поддръжници на многоезичието“ и 38,5% е за втория дискурс „Комуникатори“. С най-голямо статическо различие между двата дискурса е желанието

при корейския език. Комуникаторите са представени с 0,00%, т.е. никой от Комуникаторите не е изразил желание, за разлика от представителите на Дискурс 1, които са представени с 27,8%. Тъй като този въпрос дава възможност за повече от един отговор, не може да се изчисли статистическа значимост и коефициент на Крамер.

Анализ на резултатите за учениците от втори гимназиален етап

След това се прави анализ на резултатите за учениците от втори гимназиален етап. При обобщение на казуса с втори гимназиален етап като брой участници и валидация на техните отговори - взели участие 33 респонденти, статистически показана е 100% валидност на анкетираните. Поканени бяха 33 респонденти, съответно на 17 години (3,0%), 18 години (63,6%) и 19 години (33,3%). След описание на всички елементи от демографската част, изследването отново включва въпроси, свързани с избора и обучението на първи и втори чужд език в средното училище. Следващите отговори са свързани със самооценката на нивото на владение на първи чужд език. 54,5% са отговорили отрицателно на въпроса дали нивото им на първи чужд език позволява независимата му употреба в речта и 45,5% са потвърдили, че се справят с използването на езика в комуникативни ситуации. Тук, за разлика от първи гимназиален етап, се наблюдава приблизително 10% разлика в отрицателен баланс за тяхната увереност, което вероятно може да се припише на по-голямата им зрялост и разширен кръгзор, който им е позволил да разширят разбирането си за сложността на комуникационните взаимодействия.

Въпросът за избор на ДЗИ по чужд език е с възможност за повече от един отговор, затова сумата на процентите надхвърля 100,0% и не могат да се направят коректни статистически корелации. Според посочените данни с най-висок процент е английският език - 84,8%, спрямо немски, корейски и арабски 3,0%, за френски са потвърдили 12,1%, а за японски език 15,2%.

Държавните зрелостни изпити (ДЗИ) са с нов регламент и ново съдържание, според ЗПУО. От 2022 г. за първи път може да се полагат ДЗИ и по редки езици като китайски, корейски, японски, португалски, латински и т.н. Тази промяна също показва, че българското образование се реформира и работи по езиковата политика и политиката на многоезичие. Възможността да се изучават и съответно да се полагат изпити по много езици е важна за младите хора, които могат да се идентифицират включително на базата на езиците, които владеят.

Резултати от Q-проучването за учениците от втори гимназиален етап

Както и в предишната част от изследването графиката на сипея (scree plot) показва, че линията се пречупва при 2, затова броят на дискурсите е два. И в двата дискурса няма разлика при твърдението „Осъзнавам своята европейска идентичност като принадлежност към страна от ЕС.“, допълнено от „Темите за ЕС в учебното съдържание по чужд език ми дават възможност да се запозная със споделените европейски ценности.“, което означава, че те информирани и съзнателно се смятат за европейци. Както и в изследването за 10. клас в твърденията по казуса няма значима разлика по отношение на въпроси, свързани с ученето на езици, като например, „изборът на първи чужд език е от значение като основа за научаването на втори език“, „ученето на чужди езици ми помага да формирам умения за учене, анализ, синтез и оценка“ или „уменията по чужд език са свързани с разбиране на информация, усвояване на знания и тяхното приложение в нови ситуации. Твърдение като „Не вярвам в ползата от многоезичието.“ попада в графата на -5, изразявам „най-голямо несъгласие с твърдението“ и за двата дискурса. Единодушни са също така, че участието в училищни и международни проекти развива умения за работа в екип и сътрудничество. Във втори гимназиален етап се очертава разбиране на процеса на идентификация с ЕС, като и в двата дискурса се изразява несъгласие по скалата от -4 с твърдението „Разпространението на чужди езици в българското общество поражда заплахата за националната идентичност.“ Няма разминаване по повод на това, че Европа е значима с мултикултурното си общество.

В **Дискурс 1**, които ще наричаме „**Прагматици**“, наблюдаваме следното. Учениците силно вярват в многоезичието, смятайки, че чуждите езици трябва да започнат да се изучават още от ранна възраст. Виждат ползата от това да обогатяват знанията си и да бъдат достоверно осведомени от първоизточници на самия език, което е фактор за пълноценната им комуникация, просперитет и мобилност в глобалното общество. Оценяват и ролята на езика, що се отнася до формиране на идентичност, като не изразяват притеснение относно националната идентичност. Например, те не са съгласни, че „Владеенето на повече от един чужд език е задължително условие за продължаване на образованието във висше учебно заведение.“ Съгласни са, че „Гражданското образование у нас има отношение към изграждане на общоевропейска идентичност“ и вярват, че спазването на правата и отговорностите на европейското гражданство ги прави европейци.

Дискурс 2 представя респонденти, които смятат, че изучаването и владенето на родния и чужди езици са част от формирането на граждански и социални умения, за краткост са наречени „**Функционалисти**“. (Виж Фигура № 20 в основния труд) Тук се припокрива мнението, че е вредно крайното отричане на ползата от многоезичие, тъй като те виждат много сериозен принос на владенето на езици в интеграцията на обществото, във формирането на ценности и културна идентификация. Те имат мотивацията да започнат в ранна детска възраст да учат освен майчиния и чужди езици, като открояват английския език, като важен за международната комуникация. В учебниците и учебните помагала, които познават, има достатъчно препратки към културното многообразие, което те намират за съществено за процеса на интеграция с европейското културно наследство. Те реагират отрицателно на твърдението, че „Гражданското образование у нас има отношение към изграждане на общоевропейска идентичност.“

Показано разпределението на респондентите по дискурси. Статистическият анализ на участниците показва валидност на резултатите на всички участници. В първия дискурс „Прагматици“ попадат 60,6%, а във втория „Функционалисти“ 39,4%.

Следват резултатите от статистическите изследвания за промливите „възраст“, „пол“, „първи чужд език“, „втори чужд език“, „ниво на владене“ (на първия и втория чужд език), „избор на ДЗИ по чужд език“ и корелацията им с установените дискурси.

За да се установи статистическата значимост, се изчислява Pearson Chi-Square, чиято стойност е 0,537, т.е. е по-голяма от 0,05, което означава, че няма статистически значимо различие между двата дискурса по първи чужд език за втория гимназиален етап. Вторият чужд език е представен от английски с най-висок процент - 75,0% в първи дискурс и 61,5% във втори дискурс, немски и испански са представени общо с по 15,2%. При статистическата обработка се вижда, че коефициентът на Пиърсън е 0,578, което прави статистическата разлика нищожна.

Получават се много интересни резултати при самооценката за нивото на владене на първия чужд език в двата дискурса. В първия дискурс 70,0% смятат, че нивото им на владене на езика не им позволява да общуват свободно. За втория дискурс тази неувереност е характерна за 30,8%. И точно обратна е пропорцията на заявите, че се чувстват уверени в използването на първи чужд език, съответно 30,0% за първи и 69,2% за втория дискурс. Статистическите изчисления за първи чужд език показват 30,0%

отговорили положително и 30% отрицателно за независимото, свободно владение на езика в първия дискурс. Разпределението за втория дискурс е 69,2% отговорили с „да“ и 39,8% с „не“.

Причините за избора на първи чужд език със сигурност имат значение, също както и начина на преподаване и учене на съответния език, освен това до каква степен ученикът е в реална комуникативна среда и с възможност да използва езика ежедневно. Дискурс 1, така наречените „Прагматици“, се оказаха, че силно вярват в многоезичието и имат голямо желание да изучават езици още от ранна възраст. Виждат ползата от това да обогатяват знанията си, но в последствие проличава тяхната неувереност в комуникацията. Причините може да се крият и в това, че от прекалената си прагматичност са пропуснали някои важни моменти в обучението, например изграждане на умения за комуникация, за работа в екип и др.

Дискурс 2, това са респондентите, които наричаме „Функционалисти“. Те много интересно се вписват в пъзела на това проучване, като почти 70% от тях отговарят утвърдително, че могат да използват свободно езика в речта си. В съответствие с името на дискурса те защитават тезата, че езиците са част от гражданските и социални умения, необходими за приобщаване, запознаване с други култури и хора, уважение към демократичните ценности и възможност за ползотворна идентификация. Те имат желание и са започнали да учат езика в ранна детска възраст, показали са предпочитания към английския език, а това е много важно за комуникацията.

На следващ етап могат да се проследят езиците, които са предпочитани за втора задължителна матура (ДЗИ). Те са 95,0% в първия дискурс и 69,2% във втория, като най-желан са заявили английски език. 23,1% от втория дискурс са пожелали френски, а 5,0% от първи. Стабилен процент и в двата дискурса - около 15,0% - са се насочили към японски език. 7,7% са желаещите да се явят на матура по немски и също толкова по арабски от втори дискурс, като за тези езици няма изразени предпочитания в първия дискурс. Тъй като този въпрос дава възможност за повече от един отговор, не могат да се изчислят статистическа значимост и коефициент на Крамер.

Учениците, завършили успешно XII клас, полагат държавните зрелостни изпити. Държавният зрелостен изпит по чужд език може да бъде по всеки от езиците, които ученикът е изучавал като първи или втори език в училище. Изпитът е писмен и се състои от три компонента: слушане с разбиране, четене с разбиране и създаване на писмени

текстове. Английски език е най-желания избор за ДЗИ в страната от години, тази тенденция се подкрепя и от този случай, респондентите, заявили английски са най-много. Останалите езици също са представени, но в по-малък процент. Успешното полагане на зрелостния изпит е решаващо за получаването на диплома за средното образование. Едно по-задълбочено проучване на предварителното желание на учениците може да подобри планирането на учебния план и да се създадат необходимите помагала за подготовка на зрелостниците.

Общи изводи от case study за многоезичието и идентификацията с ЕС на ученици от гимназията

Относно резултатите за езиковия репертоар и многоезичието може сигурно да се твърди, че целта да се повиши разбирането относно ценността на езиковото многообразие на ЕС и възможностите, които то предоставя, са много добре реализирани. В българското средно образование фактически е създадена не само нормативна, но и функционална база, която предоставя на всички граждани реални възможности да се научат да общуват на два други езици освен майчиния им език, както и условия за премахването на бариерите пред межкултурния диалог. Темата за многоезичието е много популярна в училищната среда, защото се свързва с решаването на ключови комуникативни проблеми.

Резултатите от това изследване показват много силно изразена многоезична политика в средното образование в България, която допринася за когнитивния капацитет на учениците, не само в лекотата по овладяване на нов чужд език, но и по-добри академични резултати и по-други учебни предмети. В подкрепа на това твърдение е изказването на Кинг, който съобщава за вече направени проучвания, сочещи, че децата, които растат в среда, говорейки повече от един език от ранна възраст, са по-възприемчиви и интелектуално гъвкави от тези, които говорят един език (King, 2007). В икономически план става ясно, че владенето на повече от един език дава възможност за по-добро кариерно развитие. Учениците от проведеното изследване също така докладват, че владенето на чужди езици е от полза за развитие на дигитални и комуникативни умения, придобиване на компетентности, необходими за успешна личностна и професионална реализация и активен граждански живот в съвременните общности. В условията на европейска интеграция и межкултурно общуване, учениците осъзнават собствения си произход и зачитат националната си идентичност, но същевременно се запознават с други норми, ценности и култури и все повече се

определят като европейци. Най-важното е, че настоящото изследване с опита си да представи силния европейски ентузиазъм за равнопоставеност, включително на езиците на страните-членки и многоезичието като политика на ЕС, работи по създаването на единно образователно пространство, в което подрастващите се идентифицират с ЕС.

Както става ясно от резултатите, показани по-горе, проучването събра достатъчно голямо количество данни, включително качествени и количествени (последните обработени статистически). Следва обобщение и обсъждане на основните констатации, за да се получат отговори на изследователските въпроси. Проучването разглежда настоящата езикова политика в България и специфичния контекст на обучение с разнообразието от различни езици, преподавани в средното училище. От отговорите в нашия case study може да се направи заключение до каква степен учениците идентифицират своя многоезичен статус. Вижда се, че 100% се изпълнява целта на ЕС за насърчаване на многоезичието в училище, т.е. всички ученици от гимназиалния етап изучават родния си плюс първи и също втори чужд език като минимум. Някои от тях използват и други възможности и форми на обучение, за да увеличат броя на езиците, които владеят - самостоятелно, с частен учител, курсове, платформи и други източници.

Дискусията по анализа на резултатите продължава с отговорите на въпросите: къде и за каква цел учениците използват L1, L2 или L3 и колко и кои езици изучават в средното образование.

В изследвания случай (18. СУ „Уилям Гладстон“) родният език (български) респондентите използват у дома, в близкото си обкръжение, в училище и целта за съхраняване и утвърждаване на българската национална идентичност и българското национално самосъзнание се постига с учебната програма по български език и литература. Учениците са запознати с особеностите на разговорния и на художествения функционален стил, както и демонстрират умения за извличане и за използване на информация от разговорни и от художествени текстове за решаване на комуникативни задачи. В интерес на многообразието, ЗПУО предвижда учениците, за които българският език не е майчин, да имат право да изучават и майчиния си език при условията и по реда на този закон и под грижата и контрола на държавата, тъй като официалният език в системата на предучилищното и училищното образование е българският.

По отношение на първия чужд език, учениците от изследваното училище имат изключително богат избор между английски, немски, френски, японски, китайски,

корейски, арабски, при втория чужд език с най-голям процент е английският език, немски и испански си поделят по една паралелка. Обучението по първи и втори чужд език се осъществява съобразно учебната програма. Например, интензивно изучаване на английски език, при което в края на X клас се очаква учениците да постигнат ниво B1 по Общата европейска езикова рамка, с програма приложима и за VIII и IX клас по учебен план с разширено изучаване на английски език. Общообразователната подготовка при интензивно изучаване на първи чужд език за втори етап на гимназиалното образование е B2.1., а при профилираната подготовка е B2. При интензивно обучение за втори език, очакваното ниво в X клас е A1. Профилираната подготовка за втори език след модулно обучение в края на средното образование достига B1.1. След 2020 г. вече има приети и одобрени програми освен по традиционните чужди езици – английски, френски, немски, испански - и по арабски, китайски, корейски и японски. Учебните програми представят общообразователната подготовка по съответния език за ученици от XI и XII клас, които след интензивно изучаване на езика постигат ниво B2.1 по Общата европейска езикова рамка в края на XII клас или напр. по китайски на съответната степен навладеене на китайски език – средно ниво 4 на Chinese Proficiency Test (HSK).

Настоящото проучване описва успешното прилагане на многоезичен модел в средно общообразователно училище в София, България. Изграждането на case study, проследявайки развитието на учениците от края на първи гимназиален етап (X клас) в продължение на повече от две години през втори етап (XI и XII клас) на средното образование, може да се определи като задълбочено изследване на многоезичието в хода на изграждане на ключови компетентности. Освен това, ограничението да се изследва многоезичието като предпоставка за положителна идентификация с ЕС само в едно училище се компенсира от използването на изследователски подход със смесени методи – анкета, фокус групи и Q-методология. Това позволява, ако не за по-разнообразен набор от участници, то за проучване на множество нагласи и мнения по зададените въпроси, което от своя страна осигурява по-цялостно разбиране на проблемите в това проучване.

III. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Дисертационният труд допринася за теоретичното осмисляне на взаимодействието между изучаваните езици и на идентификацията на личностно и социално ниво. Потвърждава се приносът на политиката на многоезичие за формирането на европейска идентичност. Чрез анализ на европейски и национални документи относно езиците и на езикови политики с акцент върху българската езикова образователна политика, както и на многоезичието на европейско ниво се създава базата за подготовка и реализиране на продължително емпирично изследване в средното образование в България. Това изследване е иновативно по своя характер, както откъм тематика, така и откъм методология и поле на изследователска работа.

В съответствие с постигне на целите се установява езиковият репертоар на учениците в гимназиален етап на средното образование, като съответно е изграден модел на казусно проучване в голямо столично училище. Въз основа на изведените специфики на езиковото обучение в 18. СУ „Уилям Гладстон“ се обобщават нагласите на учениците към изучаването на езици, многоезичието и ЕС като цяло. Установено е наличието на множество чужди езици, които се изучават и впоследствие владеят от младите хора. Q-методологията се потвърждава като изключително ефективна за изследване на мнения и нагласи. В хода на двуетапно Q-изследване, съответно в края на първи и на втори етап на гимназиалното образование, може да се направят следните изводи:

- ✓ Съвременното българско образование чрез нормативни и образователни ресурси осигурява възможности за развиване на европейската езикова политика и политиката на многоезичие в България.
- ✓ Българското средно училище предлага и на практика осъществява усвояването на родния и поне още два чужди езика, както е залегнало в европейските стратегически документи.
- ✓ Чуждоезиковите комуникативни умения и тяхната ефективна употреба оказват пряко влияние за положителна идентификация с ЕС. Като цяло имат важна роля за изграждане на идентичност.

Това проучване поставя на преден план значението на възприемането на многоезичието в по-цялостна перспектива (не само индивидуално или като владеене на майчин език), включващо всички езици на обучаемия - както роден, така и поне два

чужди езика. Очертани са нагласи, лични и обществени мотиви за избор на първи и втори чужд език в училище и е установена емоционална гледна точка в хода на изграждане на идентичност. Доказана е връзката между многоезичието и многоезичната идентичност и тяхната роля чрез съответни знания и ценности в подходящи нормативни условия и чрез приобщаващи стратегии да се формира положителна нагласа за европейска идентификация.

Представеното в тази разработка изследване има ясни последици за различни заинтересовани страни в образованието. Многоезичието вече е факт и е обект на изследване на различни нива, откриваме го все по-разпространено и в училищната среда. На тази база могат да се предвидят по-задълбочени изследвания на академичните постижения и изглежда все по-предсказуемо да се получат по-високи резултати при многоезичните индивиди. За да се разбере по-добре връзката между многоезичието и академичните постижения на учениците е добре да се направят повече изследвания по отношение на индивидуалното многоезичие във връзка с когнитивните процеси. Там, където съществуват изследвания по тази тема, те са съсредоточени предимно върху това как произходът и нивото на родния език влияе върху постиженията в училище, като липсва по-широк поглед върху многоезичието. Успехът на това изследване е, че то може да бъде основа за бъдещи проучвания, не само за родния, но и за чуждите езици в средното образование, като се има предвид и компонентът на европейска идентичност.

Чрез ясно очертаване на теоретичния принос, практическите приложения и потенциалните бенефициенти, това проучване следва да се възприеме като успешно и ефективно спрямо целите, които си поставя. Възможната приложимост на научните резултати от изследваната многоезична практика в средното образование е част от осъществяване на многоезичната политика на ЕС. В по-голяма перспектива многоезичието е от важно значение за широк кръг от области на политиката като заетост, иновации, образование и социално приобщаване. ЕС има ангажимент да насърчава изучаването на езици, но от друга страна, има до някъде ограничено влияние върху образованието и езиковите политики, тъй като те са отговорност на отделните държави от ЕС. Това изследване способства да се преодолеят пропуските в разбирането как се реализира многоезичието в българското училище и какви фактори влияят върху избора на език и постигане на ниво на владеене на езиците, как езиците влияят върху ангажираността на учениците в учебната среда и съответно какъв е техният ефект при формиране на идентичност. В известен смисъл проучването допринася за разбирането

на многоезичието на ЕС като "способността на обществата, институциите, групите и лицата да се ангажират редовно с повече от един език в ежедневието си". (Европейска комисия, 2007)

Описаният казус се вписва в практическите приложения за насърчаване на изучаването на езици и успешното усвояване на първи чужд език за учебни, социални или професионални цели и втори чужд език, за да даде възможност за свободна комуникация и взаимодействие в непозната среда. Чрез многоезичието може да се предостави на гражданите достъп до законодателството, процедурите и информацията на ЕС, която е съществена при формиране на положителна идентификация и дава възможност на европейците да участват в обществени дебати и консултации. В малко по-далечна перспектива изследването дава възможност за насърчаване на многоезична икономика чрез създаване на многоезична мобилна работна сила (данните от други изследвания показват, че има пряка връзка между езиковите умения и заетостта). Разширяването и доброто владение на чужди езици ще позволят на младите хора да се възползват в по-голяма степен от възможностите, предлагани от единния европейски пазар.

В проучването, макар и частично, има данни за осъществяването на проекти и програмите на ЕС за образованието, обучението и младежта. За съжаление, ограничената езикова компетентност остава една от основните пречки пред ползването на предлаганите възможности в рамките на "Еразъм+" и др. програми. Практическо приложение на резултатите от проведеното изследване може да се види и в насърчаване на разработването на нови методологии и инициативи в областта на преподаване и изучаване на езици.

IV. НАУЧНИ ПРИНОСИ НА ДИСЕРТАЦИЯТА

Изследването допринася за допълване на картината на българското средно образование, като променя фокуса към многообразието от езици и култури, които са както предизвикателство за нови знания, взаимодействия и комуникация и в синхрон с препоръките на Съвета на Европа за използване езици за взаимодействие, а не само за постигане на високо ниво на владене на езика. За степента на владене на езика, критериите вече са доста добре калибрирани и описани, предвид на нивата в ОЕЕР и придружаващия том с новите дескриптори и влизат в употреба при съставяне на учебните програми, учебници и помагала и са многократно използвани в тестови оценявания, включително държавния зрелостен изпит и дори в PISA тестовете. Точните характеристики, които определят кой е многоезичен или как определя своята идентичност, вероятно са различни за всеки, което прави много трудно да се определят емпиричните критерии. В известен смисъл, проучването на литературата и опитът да се групират въпросите и отговорите на респондентите може да осигури насока за формулиране на по-точни критерии в бъдеще.

В контекста на вече проведени проучвания за многоезичието и европейската идентичност в университетското образование (*Multilingual identities, A study of attitudes towards multilingualism in three European cities, 2017*), фокусът на настоящото изследване е съвременното българско образование и по-специално това в средното училище, което се реформира според европейските нормативи. В този смисъл настоящото изследване има новаторски елементи и се стреми да изследва степента, до която езиковото многообразие засяга формирането на идентичност в европейския контекст на българското средно образование.

Второ, след приемане на Закон за предучилищно и училищно образование (ЗПУО 2016), който в поредица от наредби, програми и др. нормативни документи многократно се променя и допълва, липсва пълно изследване по ефективността на приоритетите на европейската политика по отношение на езиковата политика и образователните стандарти в България. Това проучване запълва „вакуума“ относно изследване на езиковата ситуация, езиковите репертоари и доколко реформите в областта на средното образование повлияват на многоезичната компетентност и самоосъзнаването на гимназистите като европейски граждани.

Трето, използването на Q-методологията, която вече е описана в академичната литература и въведена в българския контекст от изследователи от СУ „Св. Климент Охридски“, в контекста на средното образование е новаторско решение на автора на това проучване.

Четвърто, настоящето проучване допринася за открит дебат за ползите и предизвикателствата на многоезичието в образованието. Без да претендира за изчерпателност, то очертава ролята на английския език като лингва франка, не само като средство за комуникация, но и като средство, чрез което могат да се изучават други езици и да се придобиват нови знания по други учебни предмети. Многоезичието има голямо въздействие както върху мисленето, така и върху езиковата компетентност и езиковите политики.

Пето, на базата на това проучване в средното образование в България може да се усъвършенства методиката на обучение, чрез които да се насърчава многоезичието и да се укрепват качеството и ефективността на изучаването и преподаването на езиците в училище. Да се предприемат мерки за изграждането на европейска идентичност въз основа на общи ценности и култури, защото гражданите на ЕС трябва да развият силно чувство за идентификация като европейци, на базата на културното наследство на Европа и неговото многообразие.

Изводът, който се налага е, че многоезиковата компетентност е важна за пълноценната лична и професионална реализация на младите хора в 21-ви век и това я прави важен градивен елемент от европейското образователно пространство.

V. СПИСЪК С ПУБЛИКАЦИИ НА АВТОРА, СВЪРЗАНИ С ТЕМАТА НА ДИСЕРТАЦИЯТА

1. Делибеева, С. (2024). Влияние на езиковото обучение и многоезичните практики върху положителната идентификация с Европейския съюз в гимназиалния етап на средното образование в България. DOI 10.55206/SQXJ3692 – стр. 110, Сп. „Реторика и комуникации“, брой 58, януари 2024 г., ISSN 1314-4464
2. Делибеева, С. (2024). Ролята на езика и осъзнаването на собствената идентичност за формиране на европейска идентичност. Сборник „Доклади от Деветата съвместна докторантска конференция на СУ „Св. Климент Охридски“ и Фондация за свободата „Фридрих Науман“, София.
3. Delibeeva, S. (2021). Dimensions of Multilingualism in a Bulgarian Secondary School, *First Annual Transform 4 Europe PhD Conference, 8-9 December 2021, Conference Proceedings*, “St. Kliment Ohridski” University Press, Sofia, Bulgaria.
4. Delibeeva, S. (2022). Multilingualism, through the prism of EU - China bilateral and multilateral cooperation. *International Observation. Vol. 5-6., 23-39.* [Stoyanka Delibeeva, (2022. 欧盟多语制政策与中欧文化交流. 国际动态. Vol. 5-6., 23-39. (published in Chinese). Translated in Chinese by Dr. Keming Peng, Guangdong Institute for International Strategies (GIIS), the Republic of China.
5. Делибеева, С. (октомври, 2018). Диагностициране на комуникативните умения по английски като втори чужд език на учениците от първа степен на гимназиален етап. Сборник „Съвременни методи и методики за научни изследвания“, СУ „Св. Климент Охридски“, София.
6. Delibeeva, Stoyanka (2016). *Learning about the European Union in school through eTwinning*. Online: <https://foco.usal.es/en/fichas/learning-about-the-european-union-in-school-through-etwinning/>. Repositorio FOCO [18-02-2021].
7. Делибеева, С. (2016). The European Union: A Better Place to Live, в *BETA E-News Letter, Issue 25*, 8 стр., ISSN 1314-6874, E-Newsletter © Published bimonthly by the Bulgarian English Teachers' Association (BETA-IATEFL) Issue 25, Year V, September – October. <https://www.beta-iatefl.org/6574/blog-e-newsletter/e-newsletter-issue-25-september-october-2016/>