СОФИЙСКИ УНИВЕРСИТЕТ
„СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ”

Факултет по класически и нови филологии
Катедра „Методика на чуждоезиковото обучение”

Давут Акташ

Анализ на междуезиковото разбиране в различни езикови семейства

АВТОРЕФЕРАТ

на дисертация за присъждане на образователна и научна степен „доктор”
по научна специалност 05.07.03
методика на преподаването на английски език

НАУЧЕН РЪКОВОДИТЕЛ:
Доц. д-р Тодор Шопов

Рецензенти:
1. Проф. дфн Майя Пенчева
2. Доц. д-р Йорданка Симеонова

СОФИЯ
2011 г.

Дисертационният труд е обсъден и насочен за защита от катедра „.....Методика.....” при Софийски Университет „Св. Климент Охридски” – Факултет .....ФКНФ.....

Защитата на дисертационната работа ще се състои на ..... от .....ч. .в заседателна зала № ... на Ректората, СУ “Св. Климент Охридски”

УВОД

Настоящото изследване е проведено с ученици (юношеска възраст) от три страни с първи език (Е1), от три различни езикови семейства. Те са български (славянска езикова група), румънски (романска) и турски (тюркска).

Проучването е реализирано с помощта на видеозаписи в трите различни страни на абсолютно непознат за учениците език (немски). Целта е да се разбере до каква степен ще възприемат съдържанието, като използват единствено собствените си познания, без да им се дава никаква информация и без използването на препоръчани стратегии.

С помощта на наличните си знания учениците всъщност успяха да разберат повече, отколкото се очакваше. Целта е да се узнае техният механизъм на разбиране. Да се разкрият силните и слабите страни на процеса и особеностите на рецептивното езиково поведение при нормални условия.

Доказа се, че разбирането на непознат език е възможно. Учениците, разполагащи с умения да комуникират на чужд език, успяват да разберат съдържанието на филм на непознат език.

Досега са осъществени около 11 проекта, някои от които не са завършени, а въз основа на теорията са създадени модели на явлението „междуезиково разбиране“. Всички специалисти са на мнение, че разбирането на чужд език е процес и ако учащите се сблъскат с писмена или устна реч, те могат да се мобилизират за интерпретиране на текста.

Въпреки това модулният модел за междуезиково разбиране обогатява теоретичното му изследване, така че да допринесе за създаването на дисциплина за анализиране (Тодор Шопов). Когато учащите се сблъскат с текст или реч на чужд език, задачата не е изцяло непонятна и езикът не е толкова неразбираем за тях. Те притежават широк спектър от знания, които могат да използват за разбирането на текстове. Могат да надграждат тези знания и това, което трябва да усвоят, е да ги систематизират и да ги използват в различни комуникативни ситуации (Петер Дойе).

Ако хората осъзнават наличните си знания, те могат да се мобилизират да интерпретират текст в кода, с който не са особено наясно. Контекстуалните предпоставки на тези знания трябва да бъдат ясно представени. Специално внимание се обръща на две точки от изследването, базирани на реална работа и на широк спектър от знания и запаси от такива:

1. ***Как юношите получават знания?***

2. ***Какви резултати може да се очакват при индивидуалната работа?***

АКТУАЛНОСТ НА ПРОБЛЕМА

Разширяването на Европейския съюз е процес на присъединяването на нови страни-членки. Той започва с *Вътрешните шест*, които през 1952 г. са основали *Европейската общност за въглища и стомана* (предшественик на ЕС). Оттогава

съставът на Европейския съюз е нараснал на 27 държави, като в това число са и най-скоро присъединените България и Румъния (2007 г.). Независимо дали ЕС решава да приеме 20 работни езика или да избере само английски, френски или немски като основни работни езици, гражданите на общността няма да могат да общуват свободно помежду си. Погрешният превод, който не е рядко явление, може да причини неприятни последствия. Необходимо е основният език да е съобразен с различните национални езици. Когато има общ, лесно усвоим език, на който гражданите могат да комуникират, тогава ще има европейски вестници и вътрешноевропейска дискусия.

Хората ще трябва да знаят само един чужд език – официалния на ЕС. На по-голямата част от тях им е трудно да научат добре повече от един чужд език, предимно поради липсата на време. В живота има и по-важни неща от изучаването на чужди езици. Но дори и 23 официални езика не са достатъчно, за да удовлетворят всички. Представителите на по-малки езикови семейства също искат да използват собствения си език. Въвеждането на общ работен език за ЕС ще обнови организацията и ще повиши ефективността й, за да може да се създадат нови възможности за сътрудничество отвъд езиковите бариери. **ЕДИН** общ език е необходимост, за да може Европейският съюз да има възможността да бъде сила от ранга на САЩ или бързо напредващия Китай. Забелязва се, че ръководителите му искат от всеки да учи поне по един чужд език, но кой по-точно? Британците изучават френски, австралийците – японски, а американците предпочитат испански. Китайският мандарин не е сред най-предпочитаните. Още по-малко хинди и арабски. Приема се, че трябва да се върви напред и да се преподава неутрален, не общонационален език, във всички страни, по всички училища, а може би, по целия свят?

В момента Европейският съюз се състои от 27 страни, 21 официални езика и 550 000 000 милиона души (Брайън Беркър). Както е споменато по-горе, писменият и устен превод са жизненоважни. Следователно трябва да изучаваме един език или повече? Ако се предпочита изучаването на един език, то кой да е той? Съдействието за комуникирането между хората, без да се загубят наличните знания/обратна връзка, е една от целите на дисертационния труд.

За постигането на тази **цел,** е формулиран план, който се състои от две части:

1. ***Фаза едно:*** Преглед на литературата, анализ на дефинициите, проучване на филма *Опасен ум* и създаване на модел на междуезиково разбиране.
2. ***Фаза две:*** Прилагане на модел за събиране на данни в експериментален формат и анализ на данните.

Изследователският план съдържа и една **трета част,** в която се правят изводи от направеното проучване на междуезиковото разбиране в процеса на общуване чрез непознат език.

С развитието на ЕС някои езици като например френски, немски и италиански, придобиват голямо значение и започват да се използват повече в много части на Европа и света.

Чрез тях се появяват иновации, които се отнасят до всички сфери на живота ни. В образованието се осъществи голям напредък, а също и в други области. Развиват се не само умения за изучаване на език, но и нови подходи и методи, някои от които са: преки методи, сугестопедията, аудио-лингвистичен, обща физическа реакция, тих начин, комуникативен подход и др. Подобренията и промените подпомагат прилагането на еизковите политики в Европа.

При тези обстоятелства, не е достатъчно само да се разнообразяват езиците, които се изучават в училище. Образователната система трябва да предлага образование за многоезиково съзнание, което означава да се провеждат учебни дейности, които са част от обучението по език, но и в други области. Тези дейности гарантират достойнството на личността и са свързани с всички лингвистични вариации в индивидуалните и груповите репертоари, независимо от статута в обществото. Преподаването по английски следва да се възприема като стимулиране на говорещите към полиглотство, а не като блокиране на по-късното му развитие, в името на моно-лингвистична идеология.

СЪДЪРЖАНИЕ НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД

ПЪРВА ГЛАВА

1.2. ТЕМА И ЦЕЛ НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

Темата на изследването е ***Междуезиковото разбиране през езиковите семейства***, защото се планира да се проучат способностите за езиково възприятие на хора, говорещи три различни езика, от три различни езикови семейства: български, румънски и турски. Това е възможност да се вникне в процеса на комуникация чрез непознати езици и да се дадат препоръки, за да стане съвременното езиково обучение по-ефективно.

Целта на изследователския проект е да се ускори процесът по междуезиково разбиране и да се активизират неосъзнатите от учащите знания, които те са придобили по естествен път. Да се изследват техните средства за получаването на тези знания в нормални условия.

Предмет на изследването са:

1. Създаването на описателен модел на междуезиковото разбиране.
2. Прилагането на модела в комуникационна среда между три езика, принадлежащи към три различни езикови групи.
3. Определяне ползите от анализа на междуезиковото разбиране за езиковото преподаване/учене и заключенията за методологията на Език 2.
4. Използване на ресурсите на съществуващата комуникативна компетентност на подрастващите.

По този начин проучването анализира степента, до която общите процеси по междуезиково разбиране могат да оптимизират основната част от съвременното езиково обучение. За да може да се направи това, свойствата на междуезиковото разбиране са анализирани и изложени. Прегледът на някои от основните процеси по междуезиково разбиране пояснява прилагането на тези свойства.

1.4. ИЗСЛЕДОВАТЕЛСКИ ХИПОТЕЗИ

Проучването е насочено към следните пет изследователски въпроса:

- **И. В.1: Ако младежи от различни страни и езикови групи (България – славянска; Румъния – романска; Турция – тюркска) гледат част от филм на немски език (германска езикова група), биха ли могли да разберат нещо, ако използват само наличните си знания и умения?**
- **И. В.2: Невербалните комуникационни стратегии помагат ли им да разберат филма?**
- **И. В.3: Съществуват ли основни фактори, които да им помогнат да разберат филма?**
- **И. В.4: Има ли персонални фактори, които да им помогнат да разберат филма?**
- **И. В.5: Емоционалните фактори влияят ли върху разбирането на филма?**

Проучването разполага и с пет алтернативни хипотези, които са свързани с хипотезите, произтичащи от петте изследователски въпроса:

- **Х.1: Ако младежи от различни държави и езикови групи (България – славянска; Румъния – романска; Турция – тюркска) гледат част от филм на немски език (друга езикова група), те могат да разберат същността на филма, ако използват наличните си знания.**
- **Х.2: Невербалните комуникационни стратегии ще им помогнат да разберат филма.**
- **Х.3: Съществуват основни фактори, които да им помогнат да разберат филма.**
- **Х.4: Има персонални фактори, които да им помогнат да разберат филма.**
- **Х.5: Има емоционални фактори, които да им помогнат да разберат филма.**

По този начин това проучване анализира потенциала, до който общите процеси по междуезиково разбиране могат да оптимизират основната част от съвременното езиково обучение.

Изследователският проект включва изследователските въпроси и хипотези. Намерението е да се докажат хипотезите чрез провеждането на експеримент със съвременен филм на чужд език (немски), който участниците (ученици) ще гледат и коментират. Експериментът се основава на традиционната процедура за проверка на хипотези чрез фалсификация.

Проучването е проведено в рамките на предположението, че участниците не са предубедени и са участвали с удоволствие. Прието е, че те са на сходно езиково ниво и

от различни езикови групи. Освен това е прието, че по-голямата част от двуезичните и учениците-емигранти няма да развалят резултата на събраните данни, и нивото на английския и на майчиния език на юношите е на еднакво ниво, което да позволи на изследователя да проведе проучването. Следователно се прие, че всички участници имат сходно ниво на английски като втори или майчин език.

1.5. ОГРАНИЧЕНИЯ НА ПРОУЧВАНЕТО

В това проучване има някои ограничения.

Първо, то е проведено в Частно училище *Саманйолу* в Анкара, Частно училище *Дружба* в София и Частно училище *Лумина* в Букурещ. Няма конкретна причина да бъдат избрани точно тези училища. Настоящето проучване е напълно достоверно и поради това няма конкретни критерии в избора на училище. Ако то бъде проведено, в което и да е друго училище, няма да се отчетат съществени различия по отношение на резултатите, които са получени. Освен това, проучването беше проведено с участници от девети и десети клас. Поради това то отразява представянето именно на подрастващи в тази възраст, а не на по-малки или по-големи ученици. Проучването може да бъде повторено и с юноши от споменатите възрастови групи.

Второ, участниците са определени да са ученици от 9-и и 10-и клас, които изучават английски като втори език и не знаят немски. Следователно резултатите не могат да бъдат обобщени за различните класове от началното училище до гимназията. Независимо от това проучването може да се прилага и на тези групи и да има същия успех. От това следва, че резултатите ще бъдат валидни за юноши, чийто втори език е английският, а родните им са турски, български и румънски език.

ВТОРА ГЛАВА

Тази глава цели да се фокусира върху процеса на четене и да се разберат неговите специфики. Също така има за задача да обясни и някои основни модели на междуезиково разбиране, както и специфичните. След като се получи необходимата информация, изследването на процеса на междуезиково разбиране и проектът по развитието му ще бъдат класифицирани.

2.1. ДЕФИНИЦИИ НА ПРОЦЕСА МЕЖДУЕЗИКОВО РАЗБИРАНЕ

Английските речници не включват израза *междуезиково разбиране*. Той е бил въведен, за да опише перспективата, която подчертава универсалността на езиковите възприятийни умения на хората.

Съществуват няколко определения за междуезиково разбиране. Те са дадени от различни учени, включително и от някои водещи европейски изследователи на втората *Среща* на Европейската мрежа за междуезиково разбиране *Рединтер* през 2009 г:

– Общ подход към преподаването на езици, който съдържа положително становище за езиковото и културно многообразие и който цели да мотивира учениците да приемат и активизират своите експлицитни и имплицитни езикови и културни знания, умения и опит, които да им помогнат да развиват културните си и лингвистични представи. (Доклад на *ILTE (Intercomprehension in language teacher education*) – *Междуезиковото разбиране в преподаването на чужди езици-МРПЧЕ,* 5.0, стр. 6)

– Филомена Капучо предлага друго определение: *Способността да разбираш и да бъдеш разбран на чужд език посредством различни комуникативни способи и стратегии*. (Капучо, пак там, стр. 17)

– Компетентността в междуезиковото разбиране ще бъде възприемана като осъществяване на основната човешка способност за използване и разбиране на езика, която включва умението да се разберат реч и текст на *непознат* език. (Дойе, 2004)

Определението включва и учителя и неговата роля като мотиватор в класната стая, и учащия и неговите усилия да използва общите си езикови и културни компетенции.

2.2. НАУЧНОИЗСЛЕДОВАТЕЛСКИ И РАЗВОЙНИ ПРОЕКТИ

Повечето проучвания са свързани с необходимостта да се установи добра теоретична основа на различни проекти, насочени към многоезичието в Европа, и финансирани от Европейската комисия. Най-ранните сред тях са:

А. *Галатея,* който стартира през 1991 г. и приключи през 1999 г. – Целта на този проект е да позволи на говорещите португалски, италиански, испански и френски езици да осъществят и развият романското цялостно разбиране. Има се в предвид това, че съществуват достатъчно причини, за да се използват интернет платформи като комуникация, намиране на материали за проучване и др.

Този проект е продължение на друг такъв, наречен *Галатея,* и отнасящ се до междуезиковото разбиране. Той е осъществен в периода 1996-1999 г. Негов продукт са дискове, съдържащи упражнения за междуезиково обучение по романски езици, проведени от обучители, които ги владеят. На първо място те се стремят да насочат вниманието на говорещите към използването на интернет-страница, която се отнася конкретно за романско говорящите. Тя е под формата на виртуален езиков обучителен център с много профили и инструменти за комуникация с другите, както и упражняване на способностите за възприятие и взаимодействие.

Основна цел на *Галатея* е фракционна работа, която трябва да се изготви в детайли от екипа, защото общият проект насърчава комуникацията, която е възможна благодарение на наличието на езикови средства и инструменти, насочени към развитието на потребителските компетенции.

Виртуалното обучително пространство, със своите *стаи* и инструменти, упражнява уменията. Може да се види профила и да се персонализират предпочитанията (*моят профил, профилът на екипа, моите предпочитания),* инструменти за комуникация (*форум, e-mail, чат*), статистически инструменти (*кой кой е, проследяване на връзка, успешен събеседник*) и самостоятелни обучителни *стаи* за степени и възможности.

Б. *Еуром 4* (по същото време, по което се провежда и *Галатея*) – Той цели създаването на специфична методология за развитието на уменията за четене на френски, португалски, испански и италиански текстове. Това е вторият проект за междуезиковото разбиране, състоящ се от учебник и компактдиск, които са в сътрудничество между университетите в Саламанка, Екс ан Прованс, Рим и Лисабон, под ръководството на Клер Бланш-Бенвенист и Андре Вали. Този проект също се занимава с романските езици.

Еуром цели създаването на специфична методология за развитие на разбирането на четенето и слушането в другите три романски езика. Приложени са контрастни методи на анализ, за да се постигне повече от просто схематичен метод за превод на граматиката (въпреки използването на компютърен софтуер и слушане с разбиране). Очаква се производственото множество, което е изготвено от съвкупността от учебник и компактдиск, да се постигне езикова осведоменост у учащите за част от езиковите групи.

В. *МРПЧЕ – Междуезиково разбиране в преподаването на чужди езици* – Проектът завършва през 2001 г. Той цели създаването на модул за обучение на учители, фокусиран върху понятието *междуезиково разбиране*. Целта на този проект е да обучава учители по чужди езици и да им позволи да използват междуезиковото разбиране в процеса на преподаване/изучаване на чужд език. Както е спомнато по-горе, този проект е насочен към всички езици, не както *Еуром 4* и *Галатея*.

Една от основните цели е подготвянето на учителите за задачата, която имат да помогнат на своите ученици да предават знания и умения от един език на друг, като това предаване не е само в сферата на индо-европейските езици. Тези модули, които са съставени по време на заседанията, ще бъдат разпространени между включените различни центрове. Планира се обобщението на резултатите от работата да бъде оповестено на два езика, които са били присъединени към проекта.

Г. *ОМРГЕ* допринесе за междуезиковото разбиране сред германските езици (1999-2003) – IGLO е акроним на проект, наречен *Онлайн междуезиково разбиране в германските езици*. Проектът *ОМРГЕ,* също както и предишни проекти, някои от които свързани с романските езици, цели да утвърди междуезиковото разбиране в германската група, фокусирайки се над приликите и разликите, така че хората да могат да изградят свой собствен език и да могат да разбират останалите скандинавски езици.

Създадена е уеб-базирана програма за представяне на отношенията между седемте езика, с цел разбирането на най-малко един от тях. Езиковото обучение е труден процес и постигането на резултати отнема време. Проектът е насочен към съкращаването на това време. Уебсайтът за *ОМРГЕ* цели да развие междуезиково разбиране сред германските езици, особено за хората, които говорят близки такива.

Д. *Европейско съзнание и междуезиково разбиране* (EC&MP) (2003-2007) – Този проект се занимава с общата концепция за *дедуктивна компетенция* и е насочен към понятието междуезиково разбиране. Части от този проект обхващат езиковия трансфер, но не само в едно и също езиково семейство. Като резултат от възприятийните стратегии се посочва основен интерпретационен процес. Тези стратегии могат да бъдат прилагани за постигане на определено разбиране във всеки един език. Те не са планирани за използване в едно и също езиково семейство. Това е обща стратегия и подход за този проект. Възприятийните стратегии би трябвало да бъдат използвани като основно средство за постигането на разбиране във всеки език и за възпитаването на съзнание за обучение, базирано на осъзнатата представа.

Е. *Евромания* (2006-2008) – Разработени са учебни материали, за да могат учениците да развият междуезикови умения за разбиране на романските езици, докато се преподават и други предмети (история, математика и други). *Евромания* е обучителна система, използвана в страни, в чиито училища децата изучават романски езици в края на своето начално образование (8-11 г.). Този метод има за цел да бъде използван предимно за обучаваните в тази възраст. Той е насочен към взаимното разбиране между езиците от една и съща езикова група.

Проектът е базиран на общи програми, които се използват в европейските страни и се отнасят до взаимното разбиране. Европейските държави (Испания, Франция, френско-говорящите страни, Италия, Португалия и Румъния) са формирали езиците си чрез боравене с различни езици от една и съща езикова група.

Ж. *Интерком* (2006-2009) – Цели развиването на уменията за четене на немски, португалски, български и гръцки, на ниво А2. Проектът *Интерком* представлява европейският проект *Лингва 2*, който е тригодишен. Той обединява системи и членове, които са взели участие в предишни координаторски и масови проекти за междуезиковото разбиране. *Интерком* е базиран на теоретични и практически перспективи и следствия от предходни проекти и изследвания в сферата на междуезиковото разбиране. Този проект има за цел не само да мотивира възприемането на отделни езици, а и да развие основна компетенция за междуезиково разбиране. По този начин цели да развие плурилингвизъм в Европа. Чрез основната компетенция може да се подобри разбирането на непозната реч, която не ни е близка и не е от същото езиково семейство. Съществуващите дейности са предназначени за млади хора, които вече са научили един чужд език (френски или английски). Те се осъществяват от началното ниво до А2 и могат да се прилагат в образователните институции (училище, университет, в общественото образование за зрелостници).

З. *Серия истории* (2007-2009) – Създава серии от истории, които са написани със съдействието на деца, използвали своя майчин език и разбиращи и езиците на четири други страни (португалски, румънски, испански, италиански и френски). Този проект осигурява приятелска обстановка за обучаващите се, които са ученици на възраст между 8 и 12 г. Те могат да се забавляват, докато пишат истории на майчиния си език. Проектът позволява мотивирането на увереността в учениците колко бързо могат да разберат други езици и да комуникират с връстниците си в останалите европейски страни.

Цел на проекта е подобряването на мотивацията, писменото изразяване и насърчаване на представите. ЕС поставя условието всеки гражданин да владее два различни европейски езика. За постигането на тази цел Европейският съюз финансира проекти, които разкриват същността на езиците и повишават мотивацията за изучаването им.

И. *Галапро* (2008-2010) – Има за цел да разработи специализирана мрежа за обучение, базирана на взаимното разбиране на романските езици (каталунски, испански, френски, италиански, португалски и румънски). *Галапро* е част от действаща образователна перспектива за мотивиране на многоезичието чрез разработване на преподавателски метод, основан на взаимното разбиране на романските езици (каталунски, испански, френски, италиански, португалски и румънски), като използва дистанционна или смесена обучителна система за преподаватели. Тук терминът *обучители* обединява всички, които са включени в процеса на обучение. И този проект, както и други проекти за междуезиково разбиране, е компютърно базиран. Именно поради това може да се осъществи дистанционно обучение. Основна задача е

разпространението на знания и средства, които вече са развити в предходни проекти между различните випуски, чрез осигуряване на методически и практически умения.

К. *ЕвроКом* е проект, планиран като път към европейското многоезичие. Той следва да се разбира като необходимо допълнение към езиковото обучение в училищата. *The Seven Sieves* е многоезичен портал към света на романските езици. Анализира текстове и извадки от сходства в текстовете. Той се стреми да открие начини за поддържане на разбирането на текстове и цели ускоряване на процеса сред учениците, опирайки се на техните налични езикови познания.

С. *ЕвроКом* поддържа европейското езиково разбиране и е фокусиран над трите основни европейски езикови групи: романска, славянска и германска. Хората в Европа говорят поне един от езиците от тези групи като първи или втори език.

При *Първото пресяване* се опитват да разберат думите от текста, които са с международно значение. При *Второто пресяване* целят да открият най-употребяваните думи в текста, които принадлежат към романските езици – *Пан-романски речник*. С *Третото пресяване* се стремят да открият лексикална връзка между езиците, за признаването на *Звукови съответствия*. При *Четвъртото пресяване* търсят думите със съответствия при *Правопис* и *Изговор*. Чрез *Петото пресяване* се стремят да открият думите с *Пан-романски Синтактични Структури*, а чрез *Шестото пресяване* – тези с *Морфосинтактични елементи*. Със *Седмото пресяване* се опитват да разберат *префиксите* и *суфиксите* на думите в текстовете.

Л. *Рединтър* – Rede Europeia de Intercompreensão – Европейската Мрежа за междуезиково разбиране (2008-2011) – Това е тематична мрежа, която има за цел да развива междуезковото разбиране и практиките в тази област; да идентифицира съществуващите материали и опит, и да публикува доклад с препоръки, както и да организира научни семинари в края на проекта, по време на които да се дискутират всички проведени проучвания. *Рединтър* (Rede Europeia de Intercompreensão – Европейската Мрежа за междуезиково разбиране) се състои от 28 партньорски и 16 асоциирани институции, които са проявили интерес и ангажираност към сферата на междуезиковото разбиране.

2.3. ПРЕГЛЕД НА ЛИТЕРАТУРАТА

Целта на тази глава е да представи преглед на работата на хората, които са се занимавали с междуезиковото разбиране. В дисертационния труд е направена рецензия на четири основни книги, които се отнасят до него.

2.3.1. *Да разбираме Бабел:* есе за анализ на междуезиковото разбиране, което е написано от Мая Пенчева и Тодор Шопов. Книгата се отнася до междуезиковото разбиране. Когато общуват в многоезична среда, езиковите потребители се сблъскват с това явление. Аналитичният подход на авторите е интердисциплинарен – прилага се модулен модел за изследване на концептуалните основи на езиковите потребители при междуезиковото разбиране.

2.3.2. *Анализ на междуезиковото разбиране*, редактиран от Тодор Шопов.

Това е втората книга, която е включена в литературния преглед. Тодор Шопов, който в продължение на дълги години е ангажиран с изследване на междуезиковото разбиране, редактира и публикува учебник относно това как междуезиковото разбиране

може да бъде използвано, проучвано и обсъждано в университетите. За да осъществи това, той си сътрудничи с изследователи и лекари от цяла Европа (Германия, Австрия, Гърция, Турция, Испания, България и Португалия).

2.3.3. *Наръчник по междуезиково разбиране за развитие на езиково-обучителните практики в Европа: От езиковото многообразие към многоезиковото обучение.* Текстът на Питър Дойе дискутира един специфичен подход за изпълнение, който разширява пределите на традиционното мислене относно характера и съдържанието на езиковото преподаване. В принципа на *междуезиково разбиране* съществува алтернатива за често представяното предложение за наблягане върху смесен (жаргонен) език, както и за развитието на разбирането на характера на езика и човешкото общуване.

2.3.4. *Построяване на мостове: EC&MP (Европейско съзнание и междуезиково разбиране)*, редактирана от Адриана Мартинс, Centro Regional *das Beiras Universidade Catolica Portuguesa*, 2005. Тази книга се състои от четири основни части. Във въведението е изложена обща информация за книгата. Втората част, *Пресичане на границите: Европейско съзнание и междуезиково разбиране*, се състои от четири есета, в които авторите, членове на екипа на *EC&MP*, разсъждават около понятието „междуезиково разбиране" в и извън рамките на проекта. Третата част, озаглавена *Многонационални опити и междукултурна комуникация*, се състои основно от формули за успешни и практически опити, проведени в Палермо. Четвъртата част на книгата представя обновена и анотирана библиография относно въпроса за междуезиковото разбиране, съставена от Филомена Капучо.

2.3.5. *Към Методология за поддържане на междуезиковото разбиране*, Петер Дойе. Тази книга изхожда от предположението, че обсъждането на междуезиковото разбиране е достигнало етап, до който е много желателно да се въведе методология за поддържането на способността за междуезиково разбиране. Предполага се, че междуезиковото разбиране може да се обмисля и че преподаването му може да бъде облагодетелствано от методическа рамка. Ако преподаването е замислено като *управление на обучението*, то трябва да цели да подпомогне обучаемите в използването на това знание. Трябва да подпомогне способността им за достигане на изводи в различните области на познание.

2.3.6. *Подпомагане обучителната автономност чрез междуезиковото разбиране*, Петер Дойе/Франц-Йозеф Майснер, 2010. Тази книга е концентрирана около специфичен въпрос: До колко междуезиковото разбиране и преподаването му подпомагат обучителната автономност? На този въпрос може да се отговори с два подвъпроса. **Първият е:** Какво представлява процесът на междуезиково изучаване? **Втори въпрос:** Как теорията за междуезиковото разбиране и тази за обучителната автономия ни най-малко не се ограничават до междуезиковото изучаване и преподаване и това, че въпросът за интеркултурното образование е пряко свързан с този за многоезиковото такова. Въз основа на тези предположения авторите се стремят да допринесат за дидактиката на междуезиковото разбиране.

2.4. ОПИСАТЕЛНИ МОДЕЛИ НА МЕЖДУЕЗИКОВО РАЗБИРАНЕ

За формирането на основата на явлението междуезиково разбиране са създадени три модела. С *M&З* (*Модел Запас*) стават четири.

Моделите са представени в тази част.

2.4.1. *MMMP модел* (*Модулен модел по междуезиково разбиране*, Пенчева и Шопов): Какво е характерното за този модел и какво се твърди в него? Смята се, че психичните структури могат да бъдат универсални по своята форма и умът ги подрежда по хронологичен ред и по сходен начин. Езиковият процес е независим процес на мислене и разбиране. Той представлява много практичен механизъм. Като цяло, метафоричните норми развиват процеса на разбиране и комуникация. Междуезиковото разбиране представя убежденията по отношение на общите психически норми. Чрез езиковото изследване се разкриват много доказателства, че значенията на думите имат съществуващ метафоричен корен:

а. *Лингвистична база*; б. *Психолингвистична база;* **в.** *Когнитивна база;* **г.** *Прагматична база;* **д.** *Психологическа база*.

MMMP обогатява теоретичното изучаване на междуезиковото разбиране, така че да допринесе за създаването на дисциплина за анализа му.

2.4.2. *Модел на Филомана Капучо*: Бяха създадени приблизително 11 проекта, свързани с междуезиковото и многоезиковото разбиране между и на близки езици, с изключение на проекта *EC&MP*, който подчертава цялата човешка комуникативна активност. Работната хипотеза е, че за да се тълкува съобщение на непознат език, хората трябва да се уповават на езикови елементи, в ситуация, в която може да се намират или се чувстват запознати с интерактивни ситуации на собствените им езици или култури. При този модел, човешката дедуктивна способност и възприемчивост, се състоят от три величини:

а) текстово измерение, съдържащо жанр и дискурс или текстова структура;

б) ситуационно измерение, съставено от социокултурно, взаимодействащо и прагматично познание;

в) чисто езиково измерение със спазването на морфо-синтактични, лексикални и фонетични знания. При този модел посочените измерения на познанието са формирани и задействани от общите познавателни способности.

2.4.3. *Модел на Петер Дойе*: Когато хората се натъкнат на текст или дискурс на непознат език, те все още не знаят основната си задача. Езикът не е напълно непозната територия за тях. Разполагат с широк спектър от знания, които да използват, за да разбират текстовете. Притежават знанията и трябва да се научат как да ги използват в различните комуникативни ситуации. В дисертационният труд са споменати, от гледна точка на най-важните категории:

а. *Основни знания;* **б.** *Културни знания;* **в.** *Ситуационни знания;* **г.** *Поведенчески знания;* **д.** *Прагматични знания;* **е.** *Графични знания;* **ж.** *Фонетични знания;* **з.** *Граматически знания;* **и.** *Лексикални знания*.

ГЛАВА ТРЕТА: СВЪРЗАНИ ТЕМИ

Тук авторът на дисертационния труд посочва, че има някои теми, които са свързани с въпроса за езиковото общуване и междуезиковото разбиране, каквито са език и култура, вербална и невербална комуникация, психологически подходи на юношите и многостранен интелект. Те изясняват източниците на междуезиковото разбиране в комуникативнияа процес. Поради това са важна страна на настоящото проучване.

3.1. ЕЗИК И КУЛТУРА

Общ подход към основните езици в света: Учените изчисляват, че в наши дни има около 5000-6000 различни говорими езици в света. Приблизителността в тази оценка до голяма степен се дължи на факта, че някои диалекти са в процес на отделяне и не е ясно дали са достигнали етапа, в който са станали отделни езици. Ако двама души намират речта на другия за неразбираема, те обикновено смятат, че по-скоро говорят на различни езици, отколкото на диалект.

В действителност разделянето на езиците в световен мащаб е сложна и трудна за описване задача. Многобройните преселвания на хората през последните няколко века, са довели до това, в момента най-многобройните нации в света да имат по няколко езика.

Какво е език? Много животински и дори растителни видове общуват помежду си. Тази способност не е присъща само на хората. Въпреки това човешкият език е уникален в качеството си на символна комуникационна система, която е изучавана, а не биологично придобита. Език и реч не са едно и също нещо. Речта е широко понятие, отнасящо се обикновено към имитационно вербално поведение. В контраст, езикът е набор от правила за генериране на реч. По време на развитието си малките деца са напълно способни да изучават необходимите фонеми, морфеми и синтаксис. С други думи, в тях е генетично заложено да учат езици.

Ставайки многоезичен: Изучаването на втори или трети език е по-лесно в ранна детска възраст, отколкото по-късно. Колкото по-млади се научите на правилно произношение, толкова по-добре. На всяка възраст ученето чрез постоянен контакт с носителите на езика, в тяхното общество, е най-бързият и добър начин за това. Изучаването на втори език може да бъде повлияно от особеностите на майчиния. Това се определя като езикова интерференция. Може да се забележи смесване на фонеми.

3.1.1. Връзка между език и култура: Езикът е основното средство, чрез което водим социален живот. Когато се използва за комуникация, той е тясно свързан с културата по много и комплексни начини. Да започнем с това, че думите се отнасят безусловно към обществения опит. Те изразяват факти, идеи или събития, които се предават, защото се отнасят до обема на знания за света, в който хората споделят. Думите също отразяват и поведението и убежденията, гледната точка на хората. При всички случаи, *езикът изразява културна реалност*.

3.1.2. Езикът е система от знаци, която сама по себе си има културна стойност. Чрез използването на езика говорещите идентифицират себе си и другите; те възприемат езика си като символ на социалната си идентичност. Често пъти забраната

за използването му се възприема от говорещите като отхвърляне на социалната им група и култура. Ето защо можем да кажем, че езикът символизира културна реалност.

3.1.3. Език и култура – Общо и характерно: Основна тема в това проучване е лингвистичното понятие за език. Неметафоричните използвания на езиковата концепция, които срещаме в други култорологични и социологически изследвания, съвсем не и тези със семиотично или формално значение и тези от ежедневния език (срв. Концепции като език на пчелите, филм, танц, сграда, реклама, логика, психоанализ, сила, любов и др.). Културологичното движение обикновено си служи с разширено понятие за език като например описаното от Стюард Хол: Как езикът съставя значения? Как поддържа диалога между участниците, който им позволява да създадат култура на споделено разбиране и по този начин и тълкуване на света по приблизително еднакви начини? Езикът е способен на това, действа като *реалистична система*. В езика използваме знаци и символи – независимо дали това са звуци, написани думи, електронно създадени снимки, ноти и дори предмети, за да отстояваме или да представим пред другите нашите представи, идеи и чувства. (Хол, 1997:1)

Авторът на дисертационния труд базира теорията си на интегрираща концепция за езика, което означава, че основната предпоставка е, че езикът трябва да се възприема като неделима част от културата, обществото и психиката и че това разбиране би трябвало да стои в основата на изучаването на езика. Например авторът е на мнение, че езиковата практика винаги е културна, в смисъл, че сама по себе си е форма на културна (значима) практика и защото се съдържа в по-голям културен (значим) контекст, в който оставя свой собствен отпечатък. Това е много важно при разглеждане на връзката между език и култура, за да се направи разлика между тях в общия смисъл.

3.1.4. Аналитични различия между език и култура: Според автора на дисертационното изследване разликата между език и култура е синоним на разграничение между езиково формирана култура, от една страна, и не лингвистично формирана култура, от друга страна. Първият клас се отнася до наличието на вербално-езиков текст, говорим и/или писмен текст. Тук изследователя се насочва към общата езикова концепция на текста, която се използва в критикуващ анализиращ дискурс и систематичното функционално езикознание. Не бива обаче да се настоява за използването на изрази като *лингвистично формирана култура* и *нелингвистично формирана култура* по време на изучаването.

3.2. ВЕРБАЛНА И НЕВЕРБАЛНА КОМУНИКАЦИЯ

На базата на използваните средства за комуникация процесът на общуване може да бъде класифициран най-общо като вербална и невербална комуникация. Вербалната комуникация включва писмено и устно общуване, докато невербалната – езика на тялото, изражението на лицето и визуални диаграми или изображения, използвани за общуване.

Устно общуване: Устното общуване се отнася до изговорените думи в процеса на комуникация. Устното общуване може да бъде лице в лице, разговор, проведен по телефона или гласови разговори през Интернет. Гласовите разговори или диалози са повлияни от гласовата модулация, плътността, силата и дори скоростта и яснотата при говорене.

Пимено общуване: Другият тип вербална комуникация е писменото общуване. То може да бъде общуване чрез обикновено писане на хартия/по пощата, или чрез електронната поща. Ефективността на писмената комуникация зависи от стила на писане, използваните думи, граматиката, точността и яснотата на изказа.

3.2.1. *Вербална комуникация:* Същността на комуникацията е взаимодействие между хората. Вербалната комуникация представлява за хората начин да общуват лице в лице. Някои от основните компоненти на вербалната комуникация са звук, думи, говорене и език.

А. Междуличностно общуване: Вербалната комуникация е важна част от работата ни и когато се изразяваме правилно, нещата се получават добре. Можете да използвате говоренето като средство за постигане на цели. За целта обаче първо трябва да се разделите с навика да говорите спонтанно и без предварително обмисляне на това, което смятате да кажете или как ще го кажете.

Б. Йерархична комуникация: Хората комуникират по работа най-често чрез устното общуване. Говоренето се осъществява както между мениджъри, така и между колеги и подчинени. Във фирмите 64% от времето се използва за предаване на информация чрез комуникативните умения. Ето защо е толкова важно да разбираме цялата същност на комуникацията.

В. Етикет: За да бъде успешен в света на бизнеса, човек трябва да използва подходящ вербален етикет. Важен аспект от вербалния етикет е правилното въвеждане. Всеки ден се срещаме с хора в различни бизнес и социални ситуации.

3.3. НЕВЕРБАЛНА КОМУНИКАЦИЯ

Какво е комуникация? Комуникацията е процес, който обхваща обмяна на информация, мисли, идеи и емоции. Тя включва още и изпращач/подател, който кодира и изпраща съобщението, което след това е пренесено до получателя чрез средство за комуникация. Тогава той декодира съобщението, обработва информацията и изпраща подходящ отговор чрез същото комуникационно средство. Човешкото общуване използва неясни символи. По своята същност символът е знак, на който е даден смисъл по-скоро по традиция, отколкото от някакви външни сходства между знака и неговото означаване. Една от причините за това е, че в качеството си на конвенционални по своята същност, е възможно символите да бъдат разбрани погрешно. Език, обществен и личен опит и изгубени данни (физическа бариера).

3.3.1. *Безсловесни съобщения* – Богата информация за невербалната комуникация (Езикът на тялото): Резултатите от проучването на комуникацията и езика на тялото, както и тези на много други изследователи, са организирани и обобщени в много ясния формат *Безсловесни съобщения*. Проучването разглежда всички аспекти на невербалната комуникация, включително позицията и движенията на тялото, мимики, силата и интонацията на гласа по време на говорене, обем и бързина на речта, едва доловими промени в текста. Те разкриват скрити значения на казаното, комбинация от съобщения от различни източници (например лицето, тона на гласа, думи) и общи описания на индивидуалните комуникационни стилове или маниери.

Повечето от обобщените резултати от *Безсловесни съобщения* могат да бъдат използвани за повишаване осведомеността на някого относно много фини аспекти на междуличностното общуване, както и за подобряване на комуникативните му умения.

Обучителите по Ръководство и Мениджмънт могат да използват тази книга много ефективно, когато провеждат различни обучителни семинари за подобряване на комуникативните и лидерските умения и ефективността на работните групи.

Обща симпатия = 7% Вербална симпатия + 38% Вокална + 55% Жестомимична симпатия.

Важното тук е, че това и други уравнения, свързани с относителното значение на вербалните и невербалните съобщения, са получени чрез опити, занимаващи се с общуване, посредством чувства и нагласи (т.е. харесване – не харесване). Тези уравнения не са приложими, когато комуникаторите говорят за своите чувства или нагласи.

3.3.2. *Дефиниция за невербалната комуникация:* Невербална комуникация може да възникне чрез сетивността, т.е. чрез зрение, слух, обоняние, докосване и вкус. Невербалната комуникация може да бъде осъзната и целенасочена или несъзнателна. Също така тя се проявява под много различни форми едновременно. Пример за това са облеклото, тонът на гласа, държанието. Всички те допринасят за осъществяването на комуникация в дадена ситуация. Това може да бъде много полезно за улесняване на общуването или може да е иронично.

3.3.2.3. *Културологични различия в невербалната комуникация:* Невербалната комуникация представя значение или чувство без думи. Чрез нея се изразяват всеобщите чувства като щастие, страх, тъга, по целия свят. Има обаче невербални различия в отделните култури, които могат да объркат чужденците. Разглеждайки начина, по който хората изразяват тъга, се установява, че в много култури като арабската и иранската хората разкриват мъката си открито. Те скърбят на глас, докато народите на други култури (напр. Китай и Япония) са по-сдържани в израза си на емоции. В азиатската култура всеобщото мнение е, че е неприемливо да изразяваш емоциите си открито (независимо дали това са тъга, щастие или болка). Следователно нещо, което се счита за обичайно или учтиво поведение в дадена култура, може да бъде възприето като точно обратното в друга. Една култура може да определи, че щракането с пръсти с цел повикването на сервитьора е напълно нормално, докато друга може да възприеме жеста като груб. Често пъти не сме наясно как жестовете, мимиките, зрителният контакт и спазването на дистанция в разговора въздействат на общуването. За да можем да тълкуваме стила на комуникация на дадена култура, е необходимо да проучим *безсловесния/тихия език*:

а. Общ вид и дрехи; б. Движения на тялото; в. Поза; г. Жестове; д. Посочване; е. Пресмятане; ж. Мимики; з. Зрителен контакт и Вглеждане; и. Докосване: Въпрос; й. Разясняване; к. Основен отговор; л. Основни образци; м. Обоняние; н. Невербални елементи в речта.

3.3.3. Писмена комуникация: За да научите повече за писмената комуникация, може да бъдат дадени следните свързани заглавия:

а) делови писма; б) бюлетини и брошури; в) делови записки.

3.3.3.1. *Делови писма:* За да бъдеш ефективен участник в комуникацията се изисква да умееш да пишеш делови писма. Основната причина, за да ги пишеш добре е, че написаното рефлектира върху теб. Немарливото писмо разкрива немарливостта на

човека, който го е написал. И обратно, ясно изразените гледни точки и добрите писмени комуникативни умения разкриват организираност.

3.3.3.2. *Бюлетини и брошури:* Бюлетините и брошурите следва да бъдат замислени според читателите и да имат ясна цел. Брошурите са предназначени за повишаване на осведомеността за Вашата компания. Има два типа брошури: художествени и информационни. Художествената брошура би трябвало да изглежда по различен начин от информационната, разкриваща на хората как да направят дадено нещо и убеждавайки ги да го направят.

3.3.3.3. *Делови записки:* Целта на добрата записка е да информира служителите за събитие или промяна на нещо. Записката е кратко съобщение, което обикновено е дълго от два до пет параграфа.

3.4. ХАРАКТЕРИСТИКИ НА ЮНОШИТЕ

Юношите са на възраст 10-14 г. и са в трудния период на преход между детство и млада възраст. По-голямата част от подрастващите не разсъждават трезво и имат нужда да докоснат, да почувстват или да се сблъскат с обстоятелствата, за да ги разберат. Учениците в тази възраст научават повече, когато практикуват, отколкото само ако видят или чуят нещо. Тъй като голяма част от учебната програма в средното образователно училище е символична и абстрактна, то и учителите там преподават абстрактното съдържание чрез възможно най-много физическа активност.

Планирането и предоставянето на ефективен обучителен опит в средното училище са по-лесни, когато обучителите разбират характеристиките при развитието и нуждите на своите *клиенти* – учениците. Например, изследванията убедително показват, че по-голямата част от учениците учат най-добре, когато изпитат успех и се ангажират в изучаване на нещата, които ги интересуват. Изследванията разкриват също така, че учителите могат и влияят на ученическите възприятия относно техните способности.

Юношеството е период на бързо съзряване и непоследователна промяна, която варира сред различните индивиди. Накратко, приблизителната възраст от 10 до 14 г. може да се опише с:

3.4.1. *Интелектуално развитие:* А. Учениците от средните класове:

- показват широка гама на индивидуално интелектуално развитие като техен съзнателен преходен опит от конкретен манипулационен етап към способността за абстрактно мислене;

- са изключително любознателни;

- предпочитат активните пред пасивните обучителни практики; ползотворното взаимодействие с връстниците си по време на учене;

- изразяват силно желание да научат неща, които считат за полезни; радват се, когато използват уменията си, за да разрешат реални житейски проблеми;

- са егоцентрични; спорят, за да убедят другите; демонстрират независима, критична мисъл;

- смятат, че академичните цели имат второстепенно значение, а основно място в мислите и действията им заемат личностните и социални проблеми.

3.4.2. Физическо развитие на учениците от средните класове:

- наблюдава се ускорено физическо развитие, което се изразява в покачване на теглото, ръста, размера на сърцето, капацитета на белия дроб и мускулната сила;

- съзряване с различни темпове на скоростта. През първите две години от ранното юношество момичетата често са по-високи от момчетата, а също така имат и по-развита физика;

- растежът на костите се осъществява по-бързо от мускулното развитие; неравностойните резултати за костното/мускулното развитие са свързани с липсата на координация и несръчност; костите може да нямат защита за покриване на мускулите и съпътстващите сухожилия;

- отразяване на широка гама от индивидуални различия, които започват да се появяват в етапите на предпубертета и пубертета. Момчетата са склонни да изостават след момичетата. Има обозначени индивидуални различия във физическото развитие на момчетата и момичетата. Най-големите различия във физиологичното развитие възникват около тринадесетгодишна възраст.

3.4.3. Психологично развитие: Учениците от средните класове:

- често са непостоянни и непоследователни в поведението си; периоди на страх и тревожност са в контраст с тези на самохвалство; чувствата на превъзходство и малоценност се редуват;

- имат химичен и хормонален дисбаланс, които често предизвикват емоции, които са плашещи и недостатъчно разбрани; могат да регресират към по-детинско поведение;

- лесно се обиждат и са особено чувствителни на критика на личните им недостатъци;

- имат склонност да преувеличават обикновени ситуации и да смятат, че личните им проблеми, опитът и чувствата им са присъщи единствено на тях самите;

- са мрачни, неспокойни, често пъти затворени в себе си и отчуждени, с ниска самооценка, интроспективни.

3.4.4. *Социално развитие: Учениците от средните класове:*

– често преживяват травмиращи конфликти, дължащи се на лоялност към връстниците или семейството;

– възприемат връстниците си като източници на стандарти и модели за подражание на държанието; телевизионните лица също са изключително важни при формирането на поведението и стила на обличане;

– могат да проявят непокорност спрямо родителите си, но все още са силно зависими от семейните ценности; искат да правят свой собствен избор, но авторитета на семейството е от първостепенно значение при вземането на крайните решения;

– са засегнати от високата степен на мобилност в обществото; могат да станат тревожни и дезориентирани, когато връзките им с приятели са прекъснати заради преместването на семейството или свързването му с други социални общности;

– често са объркани и уплашени от новата училищна среда, която за тях е огромна и недружелюбна;

– постъпват необичайно или понякога рязко променят поведението си; могат да са агресивни, дръзки, експанзивни, свадливи;

– са изключително лоялни към ценностите на партньорската група; понякога дори са жестоки или безчувствени спрямо това, което се случва извън кръга на тази група;

– искат да знаят и да почувстват, че близките им възрастни, в това число родителите и учителите ги приемат и обичат; нуждаят се от постоянно утвърждаване;

3.4.5. Морално и Етично развитие: Учениците от средните класове:

- по същество са идеалисти; имат силно развито чувство за справедливост в човешките взаимоотношения;

- изпитват мисли и чувства на страх и колебание, свързани с развитието на интелекта и емоционалността им;

- задават сложни въпроси, на които трудно може да се отговори, от типа на този за смисъла на живота; не очакват категорични отговори, но и не желаят възрастните да им отговарят тривиално;

- са замислени, аналитични и не разкриват пред другите мислите и чувствата си;

- изправят се срещу трудни морални и етични въпроси, с които не са подготвени да се справят.

Накратко, за да изградят у учениците си критична мисъл, да им помогнат да решават сложни проблеми и да се справят успешно с различни задачи, училищата трябва да ги заинтригуват да практикуват различни занимания и да развиват мозъка си, като го ангажират с тези мисловни дейности. В отговор на учениците, които се оплакват, че няма да използват алгебра в по-нататъшния си живот, учителите могат да кажат, че мозъчната дейност, която се извършва, когато се решават сложни алгебрични задачи, ще им помогне да запазят мозъчните си клетки, които ще са им необходими за решаването на проблеми в живота.

3.5. МНОЖЕСТВЕНИ ИНТЕЛИГЕНТНОСТИ

Всеки, който е наблюдавал няколко деца по едно и също време, може лесно да забележи, че те учат нещата по различен начин. От момента, в който се родят, съществуват големи вариации в това как децата определят интересите си, обработват информация, схващат новите понятия и общуват с другите. При бебетата и малките деца новите етапи на развитие се използват, за да се оценят някои ключови концепции. Докато се придобиват някои умения, уникалността е приветствана и окуражавана.

Когато обаче децата поотраснат и по-точно, когато тръгнат на училище, те често учат по същия начин, а не чрез индивидуален подход, който е най-подходящ за тях. Част от общия *доставен урок* основно се дължи на числа. Например, един учител с 15 обучаеми е изправен пред трудната задача да подготвя уроци, които да отговарят на нуждите на различни обучителни стилове. Повечето класни стаи осигуряват протичането на обучението в подходящо оборудвана среда. Това може да е добре за много деца, но не и за тези, които учат най-добре чрез други подходи и възприятия.

Възприемането на информацията за тях може да се окаже по-голямо предизвикателство.

Родителите и учителите могат да работят заедно, за да помогнат на децата да обогатят знанията си, да се развият в предпочитаните от тях области на обучението и да превърнат тези *умни черти* в силни страни. Видовете интелигентност са:

А. Природна интелигентност (*Природен ум*);

Б. Музикална интелигентност (*Музикален ум*);

В. Логическо-математическа интелигентност (*Математическо/Разумно мислене*);

Г. Екзистенциална интелигентност;

Д. Междуличностна интелигентност (*Личностен ум*);

Е. Интелигентност относно тялото и кинезетерапията (*Body Smart*);

Ж. Езикова интелигентност (*Word Smart*);

З. Интра-персонална интелигентност (*Self Smart*);

И. Пространствена интелигентност (*Picture Smart*);

Докато обучителните стилове или типовете интелигентност могат да осигурят самопознание и инструменти за подпомагане на децата да намерят своето място в света, експертите в тази област съветват да не попадате в капана на *етикетиране* на Вашето дете. Те са против това възприемането на силните и слабите страни да окаже прекалено влияние върху младежите по пътя им в живота.

ГЛАВА ЧЕТВЪРТА: МЕТОДОЛОГИЯ НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

Тази глава предоставя кратка информация за образователните методи на изследване и има за цел да въведе различни категории на проучване, които са свързани с настоящото такова. Следвайки изследователските проучване и хипотеза, се представя методология, включваща условия, участници, инструменти и процедури за събирането на данни и анализ.

4.2.1. Условия: Настоящото изследване се осъществи на различни места и се проведе основно в три различни страни: Турция, България и Румъния. Под ръководството на автора на дисертационния труд проучването е проведено при учениците от деветите класове на три различни училища, а именно: Частно училище *Саманйолу* в Анкара, Частно училище *Дружба* в София и Частно училище *Лумина* в Букурещ.

4.2.2. Участници: В проучването участват 185 ученика, които са от деветите и десетите класове на различни частни училища: Частно училище *Саманйолу* в Анкара, Частно училище *Дружба* в София и Частно училище *Лумин*а в Букурещ. Допуснато е, че всички те имат сходно ниво на английски като техен втори език и по-голямата част имат за майчини езици турски, български и румънски. Изследваните лица са 75 жени и 115 мъже (Турция – 53 мъже; България – 31 мъже и 38 жени; Румъния – 26 мъже и 37 жени). Проучването представи настоящите резултати, отразени по конкретен начин.

Преди провеждането на експеримента участниците са уведомени, че данните, които ще бъдат събрани, ще се използват само за изследователски цели, ще се пазят в тайна и няма да се отразят върху оценяването на знанията за текущите уроци. Беше им поискано устно съгласие за участието им в настоящото изследване.

4.3. ИНСТРУМЕНТИ

Използваните в това изследване инструменти включват два различни материала относно междуезиковото разбиране в езиковите семейства. Тези материали са разгледани по-долу.

4.3.1. **Открит въпросник:** (напълно отворен) отчет за проведеното проучване и данни от интервюто (устно интервю). Извлечените техники варират значително по обхват, цел и предназначение. Те включват изследвания, които получават данните си чрез значенията на стимули като например снимка, диаграма или стандартизиран тест, също толкова добре, колкото и тези, които са базирани на въпросник, отчет за проучването и данни от интервюто.

4.3.2. **Част от видео на немски език:** *Опасен ум* (1995) е американски драматичен филм, написан по автобиографията *Моят отряд не пишат домашни* на бившата служителка в морската пехота, Лу Ан Джонсън, която е приела да преподава в гимназия *Карлмънт* в Белмънт, Калифорния. Повечето от нейните ученици са афроамерикански и испански тийнейджъри от Източен Пало Алто, тогава все още неинтегриран град, на противоположния край на училищния район.

4.4. ПРОЦЕДУРА ЗА СЪБИРАНЕ НА ДАННИТЕ

След като изследваните лица гледат около 15 минути от филма им е даден въпросника. При повторното гледане имат за задача да го попълнят. Трябва да запишат всичко, което са разбрали от филма. След като приключи повторното гледане, им се дават десет допълнителни минути, за да довършат това, което пишат. След приключването на експеримента с попълването на въпросника, се установи, че някои са разбрали по-добре от други. За да се обясни тази разлика, са проведени индивидуални интервюта с учениците. Те отговарят на следните въпроси:

1. Имате ли някакъв контакт с немския език? (общ или личен);
2. Кое ви помогна да разберете филма?

Събирането на данни се осъществи по време на втория срок на учебната 2009/2010 г.

4.5. ПРОЦЕДУРА ЗА АНАЛИЗ НА ДАННИТЕ

Резултатите от проучването са изчислени чрез статистически анализ с помощта на *SPSS* (*Статистически пакет за Социални науки*) за програмата на Windows 17.0. Сравнението на количествените данни, ако се отнася до повече от две групи, при нормално разпределение на параметрите и еднопосочни сравнения между групите, се

осъществява с теста ***ANOVA***, който определя различията в групите. ***Turkey*** тест беше използван за извеждане на крайни резултати за тях. Таблицата в ***ANOVA*** обикновено разкрива дали има разлика между средните стойности за групите. Еднопосочният дисперсионен анализ се прилага в теста, независимо дали има повече от два вида несвързани разлики между резултата, различен от нула, по значим начин. Тестът ***Post-hoc***, който е резултат от анализа на вариацията, се прилага, ако се откриват различия в групите и е много важно да се установи кое е породило тези различия и в кои групи.

4.6. РЕЗЮМЕ

В тази глава най-напред са представени различни подходи за проучване на образованието, като особено много се набляга на изследванията. Следвайки презентацията на изследванията и въпросниците, са въведени изследователските въпроси и хипотези. Освен това, този раздел информира за методологията на изследването, включващо условия, участници и инструменти. Накрая са обяснени процедурите за събиране на данни и анализ.

ГЛАВА ПЕТА: РЕЗУЛТАТИ И ДИСКУСИЯ

Тази глава представя резултатите от статистическия анализ на данните, които са събрани чрез Въпросника, който изисква пълни отговори. Първо се въвеждат изследователските въпроси и хипотезите на проучването, а след това се цели да се отговори на тези въпроси и да се проверят хипотезите на базата на събраните данни. След това резултатите също се дискутират по отношение на съответната литература.

5.3. МОДЕЛ НА АВТОРА НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД: МЕТОДЪТ “РЕЗЕРВОАР“

От къде идва наименованието на модела? Защото хората получават огромни познания за света и съзнателно или несъзнателно ги съхраняват в мозъка. Тези знания се разкриват от *автора*, заедно с пътищата, по които са придобити. Както се отнася и за всички други функционални способности, части от мозъка са специализирани в езиковата сфера. Мозъкът има две приблизително еднакви половини – лявото и дясното полукълбо. Вече знаем, че съществуват малки различия в размерите на някои части на двете полукълба. Тези различия могат да бъдат основа за първата мащабна спецификация на езика – литерализация за езика на лявото полукълбо (*Д-р Каплан е невролог в главната масачузетска болница*. Есента на 1995 г., Том 4, Номер 4). Но как работи? Невроните заемат водещо място за припомняне и правилно съхраняване на информацията. Те извършват дейностите. Произвеждат електрически сигнали и се свързват помежду си на ниво на малки структури, наречени синапси. Когато е нужно да се извърши ефикасно складиране на нова информация, те могат да усилят сигналите и да благоприятстват връзката с клетките. Погледнато илюстративно потокът се състои от основна част на запаса на язовира. В случая това са невроните. Малки потоци и

други канали подхранват тази река или се сливат пред язовира. Както може да се види от примера основната част от знанията са в резултат на задължителното образование, а останалите го подпомагат.

Конструираната бариера за задържането на водата и повишаване на нивото и, формира резервоар, който се използва за производство на електричество или като воден запас... (Оксфордски речник)

Нашият резервоар е пълен с различни възприятия и мозъкът ги разделя и съхранява в способности, свързани с езика. След запълването на лявото полукълбо на мозъка, вече може да се говори за знания. Всички възприятия се превръщат в знания. При срещата с чужденец знанията се активизират. Това е автентичен модел, който търси каналите, които запълват резервоарите на нашите умове. Мозъкът има две приблизително еднакви половини – лявото и дясното полукълбо. Вече знаем, че съществуват малки различия в размерите на някои части на двете полукълба. Тези различия могат да бъдат основа за първата мащабна спецификация на езика – литерализация за езика на лявото полукълбо.

Но как работи? Невроните заемат водещо място за припомняне и правилно съхраняване на информацията. Те извършват дейностите. Произвеждат електрически сигнали и се свързват помежду си на ниво малки структури, наречени синапси. Когато е нужно да се извърши ефикасно складиране на нова информация, те могат да усилят сигналите и да благоприятстват връзката с клетките. И така лявото полукълбо съхранява всякакъв вид информация, черпена от ежедневните дейности на хората. Това съхранение, което се формира от езиковата информация, става запас за знанията.

Могат да се определят няколко значения на думата ***резервоар*:**

– Място, където всичко се съхранява, и по конкретно, място, на което водата е събрана и задържана, за да се използва при нужда, както и за снабдяване на извор, канал или град чрез водопроводи, или да задейства воденично колело или нещо сходно. (seslisozluk.com)

– Снабдяване или извор на нещо. Например Шотландия винаги е имала чудесен „запас“/резервоар от комедиен талант. (oxforddictionaries.com)

МОДЕЛ НА АВТОРА НА ДИСЕРТАЦИЯТА

Вследствие на данните са създадени 26 стратегии с четири категории на запаса. Те са сумата за участниците и на трите езика.

Моделът ***Резервоар* (*МР*)** разкри основните пътища, по които юношите получават знания, независимо дали съзнателно или не. Тези четири канала са словесните течения за формирането на *МР*:

а) Слаби сигнали-моментно учене;

б) Задължително образование;

в) Силни сигнали-свободни дейности;

г) Двуезични преселници.

1. Несъзнателно възприятие (Слаби сигнали – инцидентно обучение)

- *Туристи: Автомобилните каталози бяха на немски език, също и немските книги, списания, пътуването до Германия също изисква немски;*

- *Майка ми знае немски, родините, които живеят в Германия, говорят немски (посещения през лятната ваканция и т.н.), татко също знае немски, съседите са немци и съответно говорят и езика, учителят говори немски, сестра ми и приятелите също.*

2. Задължително образование: *Учих немски около 2-3 месеца: ich liebe dich* (в превод от немски език: Обичам те); *нашето училище беше свързано с Гьоте институт.*

3. Силни сигнали – свободни дейности: Авторът смята, че тези отговори, слушането на музика, компютърните игри, гледането на филми, интернет, телевизията, вестниците, трябва да бъдат причислени към това съзнателно възприятие (силни сигнали): *Майка ми знае немски, родините, които знаят немски език, баща ми знае немски, съседите знаят немски език, учителят говори немски, сестра ми знае немски, приятелите ми говорят немски.*

За да се обяснят тези резултати, се разделят на четири категории. По време на категоризирането на данните някои от тях могат да бъдат поставени на различни места, защото представляват много сходни отговори.

1. Несъзнателно възприятие (слаби сигнали – моментно учене)

- *Туристи: Автомобилните каталози бяха на немски език, също и немските книги, списания, пътуването до Германия също изискваше немски;*

- *Майка ми знае немски, родините, които живеят в Германия, говорят немски (посещения през лятната ваканция и т.н.), татко също знае немски, съседите са немци и съответно говорят и езика, учителят говори немски, сестра ми и приятелите също.*

Авторът смята, че чрез втората подкатегория може да са формира още една категория. Но те са сходни. Поради това ги обединява. Условията във втората категория са следствие на ситуации, които не могат да се разделят. Това са нормални условия, в които се намирате. Те целят да им покажете, че говорите немски или да ви повлияят да го направите. Ако искате да си отидете, няма да можете да променяте условията и ще учите от тях несъзнателно.

Авторът нарече първата категория *Слаби сигнали – моментно учене.* Въпреки това несъзнателното възприятие също е подходящо. Тук уточнява, че трябва да се съсредоточим върху получаването на знания от случки и условия.

Например, когато излизате от вкъщи, вие срещате хора или те срещат вас. Ако говорите с тях, мозъкът ви съхранява използваните думи. В зависимост от ситуацията, в която попаднете (летище, ЖП гара и др.), вие чувате музика, съобщения, без да сте го планирали. Когато пътувате в чужбина и седнете в някое кафене или другаде, на масите винаги има каталози и списания. Хората се стремят да прочетат интересните за тях части от списанията, каталозите и книгите. След повтаряне на всички думи, които са чули или слушали, дори и да не искат да слушат, те се запознават с речта и научават нещо. Мозъкът съхранява всичко, което чуят.

4.2. Задължително образование: Задължителното образование в България се отнася за всички деца, които са на възраст между 7 (или 6, което е по преценка на родителите) и 16 години. Децата завършват задължителното си образование в средни училища. Основни образователни институции са: детски градини, начални училища (1-

4 клас), основни училища (5-8 клас), друг вид основни училища (1-8 клас), общи среднообразователни училища (9-12 клас), средни специализирани/профилирани училища (8, 9-12 клас), средни училища (1-12 клас). Задължителни учебни предмети в началните училища (1-4 клас) са: Български език и литература, Математика, Родинознание, Музика, Изобразително изкуство, Творчески дейности, Физическо възпитание, Човек и природа, Светът около нас, Човек и общество.

За единия вид основно образование (5-8 клас), задължителни учебни предмети са: първи и втори чужд език, История и цивилизации, Физическа и икономическа география, Биология и здравно образование, Физика и Астрономия, Химия и опазване на околната среда (България, Национална статистическа извадка за образователните системи в Европа и продължаващата реформа). Задължителното образование в Румъния включваше осем степени, а от 2003 г. – девет. Задължителното образование е до 17-годишна възраст. Структурата на учебния план, същността му и обучителните дейности са показателни за подход, съсредоточен върху това колко добре, кога и защо учим и за ползата от наученото за по-нататъшния ни живот. Учебният план включва действащите учебни стандарти, предвидени за края на четвърти и съответно на осми клас.

Според *Референтната структура* действащите учебни стандарти са национални стандарти. Те представят обща и единна система на референция за всички ученици в края на един образователен етап. Забелязваме, че във всички европейски държави задължителното образование е до 16-17-годишна възраст. Учениците получават по-голямата част от знанията си чрез задължителното образование, но някои от тях са в резултат на избирателни дейности в рамките на тази система. Социалното взаимодействие в подходящо научно време и осъществяването на комуникативно езиково обучение при тези условия, са навременни от социална гледна точка и научно обосновани. (Симеонов, Й. 2008). Социалните контакти представляват неизбежен процес по придобиване, свързан със стратегиите на междуезиковото разбиране.

Отговори от типа на: *учех немски език в училище*, *ich liebe dich*, *нашето училище е свързано с Гьоте институт*, представени с обясненията по-горе, са свързани със задължителното образование.

Според тази система учениците трябва да изучават 2 чужди езика – един задължителен и един избираем. При втория език те практикуват и социални дейности като например драматизации, готвене, посещение на музеи, пътувания и др.

4.3. Силни сигнали – свободни дейности: Авторът смята, че тези отговори, слушането на музика, компютърните игри, гледането на филми, интернет, телевизията, вестниците, трябва да бъдат причислени към тази категория. Тийнейджърите прекарват по-голямата част от времето си сами и използват някои свои вещи – компютър с интернет връзка, iphone и др. Независимо какво ще изберат да правят през свободното си време, то е подбрано целенасочено. Следователно сигналите са много силни. Ако децата слушат музика, те повтарят чутото с удоволствие и никога не го забравят. Те научават текста на песента, дори и да не знаят значението му.

Когато играят на компютърни игри, първоначално децата следват инструкциите, дори и да не разбират точното им значение. Възприемат ги като илюстрирани обозначения (старт, стоп, играй отново, изход и др.). По-късно научават значението им.

4.4. Двуезични тийнейджъри – преселници: Когато авторът пита учениците как са успели да разберат части от филма, който им е пуснат, някои от тях отговорят, че това е станало с помощта на втория език. Нека дадем следния пример: Българските ученици знаят английски като втори език вследствие на задължителното образование.

Английският език им е помогнал да разберат филма. В Европа съществуват много малцинства. В това училище някои деца може да са от арабскоговорящи страни. Може да са и от Гърция, Турция, Америка, Македония, Китай, Германия и др. Всички те говорят своя собствен език, а също и този на страната, в която се намират. Но роднят език е отправна точка за изучаване на чужд език. Ето защо в преподаването не бива да се изключва и съзнателното и активно езиково изучаване като структурирана мрежа от ментални връзки, които свързват всички елементи, подразделения и структури на новия език (Стойчева, Д. 2008). Тези ученици ходят на училище и изучават и друг чужд език. Тоест те могат да говорят най-малко три различни езика. Това е и друго условие, което не може да се пренебрегва. Вторият език изиграва чудесна роля за разбирането на филма.

Според статистиката подрастващите гледат телевизия около 4-9 часа на ден. Те гледат филми от различни страни, които са със или без субтитри. Ако езикът, на който е филмът, е от друго езиково семейство, те се запознават с него.

Юношите искат да членуват в международни организации, които могат да бъдат насочени към посещението на туристически дестинации, екскурзии, езикови или ски курсове в чужди страни.

В условията на икономическа криза туризмът по целия свят отбеляза ръст от 5-6%.

Децата трябва да посещават детски градини от 2-3-годишни, докато навършат 5-6 години. Те получават основните си знания от задължителното образование. Следователно техните възприятийни способности винаги са готови за получаване на нови познания, които децата натрупват съзнателно или несъзнателно. Няма значение как точно учат.

На първо място, **общите причини** оказват значително въздействие върху подрастващите. В глобализиращия се свят, условията на живот се променят от различни аспекти като технологии, интернет, туризъм, пътуване, телевизионни програми, слушане на музикални албуми, международни организации и др. и вие не може да не сте свързани с тях. Те оказват благоприятен ефект върху хората. Все някак човек трябва да се пригоди към новите обстоятелства. Хората на средна възраст и още по-възрастните могат да избягват глобалните промени, но младите се впускат с удоволствие в тях, защото са част от начина им на живот.

Друго важно нещо са **личните възможности**, които заемат важно място в тази категория: финасовото състояние и семейството са въпрос на късмет (от гледна точка на образованието), пътуването (предлага възможност да пътуваш в чужбина и да се срещаш с други хора), музикалните инструменти, спортът, състезанията (спортните състезания или олимпиадите по математика, физика, химия и др.).

На трето място, по отношение на **психологическите подходи** към подрастващите те възприемат себе си като част от променящия се свят. Купуват нови технологични продукти, дрехи, филми и др. Условията ще продължават да се променят, а юношите ще са в центъра на света и техните канали/рецептивни способности винаги ще бъдат отворени (съзнателно или не).

Четвъртият важен фактор са **невербалните комуникационни стратегии.** Дори и да не разбират значението им, подрастващите ги използват: жестовете и мимиките, емпатията, дейностите учител-ученик, интонацията, повторението на част от изгледания филм, емоционалните движения, отгатването на смисъла, обръщането на внимание на думите – думи, които се използват поотделно, и такива, които се повтарят,

действията. Чувствата на събеседника ни, изразени чрез езика на тялото му, могат да бъдат по-показателни от изречените думи. Тези изпратени ни съобщения могат да бъдат възприети по-добре, отколкото вербалната комуникация. Както се казва: ***Действията говорят по-добре.***

Пето, както е уточнено по-горе, в ***Многостранен интелект***, интелигентността на хората се проявява по различни начини. Когато се сблъскат с проблем, потенциалът им се активизира за разрешаването му или за създаването на начини за преодоляване на ситуацията. Тези биологични особености са заложени от раждането и хората си служат с тях съзнателно или несъзнателно.

Накратко казано за юношите импресивните фактори могат да бъдат класифицирани като основни, лични, психологически, многостранен интелект и невербални комуникационни стратегии. Когато хората попаднат в реална ситуация, тези импресивни фактори им помагат за измислянето на решение. С *M&P* подрастващите поддържат тези фактори и винаги могат да си служат с тях. Те получават словесни отражения на събитията.

5.3.1. Съдействие:

1. Да се намерят начините/каналите за подпомагане на процеса на междуезиково разбиране.

2. Да се намерят начините за получаване на основни знания от живота.

3. Вместо да се чудите как да разгадаете прочетената/чутата информация, ще видите визуалните аспекти.

4. Намиране на начини за активизиране на наличните знания.

5. **Моделът „Резервоар”** ще допринесе за целта на Съвета на европейската езикова политика (по-добро познаване на най-широко употребяваните европейски езици, което ще улесни комуникацията и взаимодействието между европейци с различни родни езици, с цел насърчаване европейските мобилност, взаимно разбиране и сътрудничество).

6. С този модел знанията ще бъдат опреснявани и винаги ще могат да се прилагат.

7. Когато постигнат нещо, хората стават по-уверени в себе си. Постиженията окуражават/мотивират юношите. Този модел ще вдъхне увереност на хората, че макар и да говорят на различни езици, могат да се разбират помежду си, благодарение на наличните си знания.

8. Юношите имат много свободно време. Установи се, че правят много неща в ежедневието си. Те могат да бъдат организирани.

9. Ако насочим свободното им време в някаква посока, процесът по междуезиково разбиране може да бъде постигнат много лесно.

10. Ако се настоява пред младежите да направят нещо, дори и то да е положително, те ще се противопоставят на предложението/идеята. С помощта на това проучване междуезиковите стратегии могат да бъдат възприети несъзнателно.

11. В държавите има образователни телевизионни канали (в Турция е TRT-4, в Германия – DW, във Франция такъв канал е France 5 и т.н.), които могат да послужат за тази цел.

12. Този модел ще разкрие автентичния език и култура. Ще даде възможност на юношите да подобрят комуникативните си способности.

Получените данни могат да се обобщят по следния начин:

1. Приема се, че междуезиковото разбиране е възможно.

2. Моделът на запаса на междуезиковото разбиране е мощно средство за анализ на това разбиране.

3. Може да се прилага в един приложим процес по междуезиково разбиране за обогатяване на съвременното комуникативно езиково преподаване.

4. Моделът може да изиграе чудесна роля за посочване на каналите/пътищата за формиране на нов lingua franca в рамките на Европейския съюз.

5. Той ни помага да преодолеем езиковата бариера в различните езикови семейства.

6. Компетенцията за междуезиково разбиране може да бъде засилена по естествени начини/канали.

7. Осъзна се голямото значение на вербалните и невербалните комуникационни стратегии в междуезиковото разбиране.

8. Моделът на автора на дисертацията ще помогне на многоезичието.

9. Събитията от социалния живот на юношите имат голяма заслуга за разбирането на филма.

10. Личното отношение е много важно (многостранен интелект – ако подобрят уменията си, ще разберат по-добре от останалите).

11. Социалните събития влияят на интересите на младежите (Евровизия, футболни мачове и др.).

ПРЕПОРЪКИ

Има някои предложения за следващите изследователи в тази област, които решат да проучат стратегиите на междуезиковото разбиране. В това изследване участниците са ученици от 9-10 клас, чиито родни езици са турски, български и румънски. Следващите проучвания може да бъдат проведени с младежи от 11-12 клас. Те могат да гледат филм на друг език. Това може да се осъществи и с ученици от 7-8 клас, като се пуснат и субтитри на родния им или друг език. Резултатите може да се сравнят с другите изводи за учениците от 11-12 клас.

В допълнение към това, участниците в настоящото проучване са турци, българи и румънци и са инструктирани най-вече на английски, но подобно изследване може да бъде проведено и с ученици, които говорят други езици и изучават чужд език, различен от английския. Доказа се, че междуезиковото разбиране е възможно. Учениците използват ресурсите, които вече имат, за да общуват на непознат език – да разберат филм на непознат език. В полза на това проучване учениците използват различни стратегии. Задачата на новата методология на приложеното междуезиково разбиране е увеличаване на езиковите знания на обучаваните по тези стратегии, което да се осъществи чрез организирано обучение.

ИЗВОДИ

1. В резултат на проучването, младежите могат да разбират филмово/текстово изразяване, като използват своите знания. Феномена на вътрешното разбиране подтиква младежите да използват своите умения в общуването и знания, които се придобиват съзнателно или несъзнателно.

2. За да се разбере филма, съществуващите знания играят важна роля, но още и стратегиите на комуникация без думи им помагат да създадат картина да разберат сцената. Тези стратегии изграждат главния скелет на методи разбирането на филми interlocutor/utterances.

3. В нормални обстоятелства хората добиват обща информация от задължителното образование. В зависимост от тежестта на компенсиращите знания на изказването то става лесно или трудно.

4. Младежите формират знания с помощта на задължителното образование и техните интереси, като се записват на различни занимания, четат книги гледат филми на други езици и т.н. Тези интереси запълват голяма част от знанията. По време на обмислянето, ако липсващата част е голяма и има трудности в разбирането, събеседник с интерес към знанията им помага да създадат изречения.

5. Има и други неща, които запълват картината. Ако хората искат да изразят своето мнение използват тона на гласа и жестовете, мимика, стойка и т.н. Тези фактори описват разговора, атмосферата, условията, чувствата, яростта и щастието.

ОСНОВНИ ИЗВОДИ

Проучването показва, че общото разбиране е възможно в четири семейства с различни езици. Те могат да разбират филмови и текстови изречения като използват техните знания в непознат език, без да са го учили.

Като цяло се показва скритото знание и се формира нагледен модел (Reservoir Model), който се състои от 4 прохода. Целта бе да се ускори процеса на общото разбиране и да се активират скритите знания, придобити по естествени начини. Изучавайки ползите на общото разбиране, се дава възможност да се превъзмогнат езиковите бариери при срещи със събеседници. Вярвам че Моделът „Резервоар” ще играе важна роля в определянето на главната линия в знанията на младежите. Този модел показва проходите, по които младежите си набавят знания. Този модел е като damp, който е покрит с канали. Моделът „Резервоар” има 4 канала. Те са показани. Представено е как учениците ще разберат филма и какви начини използват – съзнателно и несъзнателно.

ПУБЛИКАЦИИ ПО ТЕМАТА НА ДИСЕРТАЦИЯТА

1. Aktas,D. A New Intercomprehension Model:Reservoir Model. In: The Journal of Language and linguistic Studies, Year 7, issue 2, 2001. (под редакция)
2. Акташ, Д. Проучване на междуезиковото разбиране в три езикови семейства. В: сп. Чуждоезиково обучение. (под редакция)