

ЧУЖДОЕЗИКОВА СУГЕСТОПЕДИЯ В УЧИЛИЩЕ

Галя Матева

Технически университет – София

Резюме. Настоящата статия поставя фокуса върху дългогодишната експериментална практика на сугестопедията при обучението по чужд език на ученици. Разглежда се специфичният начин на структуриране на учебните материали и обучителния процес за различни възрасти (от първи до седми клас) съобразно основните принципи и средства на сугестопедията. Обсъждат се създадените оригинални методики за „дублиращо или интегрирано езиково-предметно обучение“ (I клас), за интензивно развитие на четивни умения по английски език (II клас), за въвеждане на концертния обучителен цикъл при деца (II до VII клас), за прилагане на глобално-художествения подход при формиране на културна и комуникативна компетентност у подрастващите (VI и VII клас). Дискутира се накратко как актуалността на класическата сугестопедия рефлектира в съвременни развития на училищното чуждоезиково обучение.

Ключови думи: училищна сугестопедия; преподаване на език; умения за четене; комуникативна компетентност; културна компетентност; учебници по сугестология

В редица източници е описан хуманистичният и холистичен характер на сугестопедията, която обединява противоположности като съзнавано и парасъзнавано, емоционално и рационално, цяло и част, съзнателно учене и спонтанно езикоусвояване. Тя се определя от съвременни автори като едно от важните хуманистични направления в чуждоезиковото обучение (Stevick, 1992; Underhill, 1989; Larsen-Freeman, 1986; Stern, 1992; Richards & Platt, 1992; Harmer, 2001; Williams & Burden, 2007, Richards & Rogers, 2014). Но същността на сугестопедията се проявява най-ярко в принципите, методите и средствата на обучение, в цялостното развитие на учещия (Lozanov, 1975, 1978, 1990, 2005, 2009; Gateva, 1982; Mateva, 2018a, 2018b, 2018c). В тези публикации чуждоезиковото обучение е анализирано по-скоро в светлината на интензивните курсове за възрастни и по-малко или никак от гледна точка на приложението му в училище.

Настоящата статия цели да открие именно специфичния характер на сугестопедичното чуждоезиково обучение за деца – доколко то използва

арсенала на класическата сугестопедия, как го адаптира и обогатява, как се стреми да отговори на големите предизвикателства, поставени от особеностите на детската и юношеската възраст. Стремежът е да се опише и анализира част от обширния експериментален опит в създаването на учебни материали и похвати на обучение по английски език в I – VII клас, но още повече да се стимулират нови изследователски разработки в дискутираните области.

Чуждоезикова сугестопедия в ранна училищна възраст: „дублиращо обучение“

В съгласие с основните глобални и артистични принципи и средства на сугестопедията дълги години в България се експериментираха и прилагаха оригинални методически похвати за езикоусвояване в училищна възраст. Тези принципи предявяваха специфични изисквания за ускорено разкриване потенциала на децата за изучаване на чужд език, но винаги се съобразяваха и с общите педагого-психологически изисквания за обучение, което е активно, базирано на опит, действие и движение, поднасящо в игрова обстановка цели фрази и текстове, предизвикващо децата с кратки, забавни и циклично повтарящи се дейности (Richards, 2015: 222). Сугестопедията поддържаше общоприетата теза, че колкото по-малки са децата, толкова повече обучението по втори език се доближава до това на родния език, защото малките нямат способността съзнателно да анализират езиковата система и да прилагат стратегии за учене (Pinter, 2006: 17).

Затова от самото начало през седемдесетте години на миналия век до днес чуждоезиковото обучение започва в първи клас с театрален спектакъл „Приятели“ (Lozanov, Gateva, 1981: 286 – 308), който играе ролята на първи глобален урок и внушава на децата чрез множество ролеви ситуации, чрез богат разговорен език, че изучаването на английски език е лесно и приятно. Повишеният обем материал съгласно изискванията на сугестопедията е отразен в глобализираните лексикални теми „Училищна среда“, „Плодове, зеленчуци“, „Цветя“, „Семейство“ и др., а граматическите теми обобщават спомагателните глаголи „съм“, „имам“, модалния глагол „мога“, „лични и притежателни местоимения“, „числителни от 1 – 10“, „сегашно просто време“, като глобалният подход позволява да се осъществят редица междупредметни връзки (Lozanov, Gateva, 1981: 285). Действащите лица в пиесата представят разнообразни националности с цел децата да чуят различни езици и от самото начало да развият полилингвистични нагласи. Разбира се, основните герои в пиесата са американка и англичанка, с чиито реплики се осъществява истинско „потопяне“ в английски език. Пиесата обикновено се подготвя и изиграва от екип сугестопедични преподаватели, които са специално обучени как да балансират театрално-

то изпълнение с дидактическите задачи, как да интонират, сменят темпото и най-вече как умело да въвличат децата за участие в действието с повторения, прости въпроси и отговори, създавайки активна комуникативна нагласа у тях от първите мигове на контакт с езика. За да е ефективна комуникацията с децата, се използват богати нагледни материали (декори, реквизити), както и бърз превод на ключови места, извършван от актьорите, които знаят „малко“ български език, макар и с недобро произношение. Пиесата има лек театрален сюжет, но се развива динамично, като вплита в него много песни, танци и форми на изобразително изкуство. Степента на вживяване на децата е толкова голяма, че дълго време след спектакъла те вярват, че техните учители са чужденци и следователно трябва да опитват да се разбират с тях на английски език.

Обемният материал, заложен в пиесата, се разработваше в миналото последователно в часовете по рисуване, пеене и трудово обучение, като чуждоезиковият преподавател се явяваше като втори преподавател, който „дублира“ по специфичен начин предмета и от тук – названието на типа обучение. Комуникативно-езиковите единици се разработваха в продължение на около 20 часа по гореспоменатите предмети през първия срок на първи клас, като се следваше точно описаната програма (Lozanov, Gateva, 1981: 309 – 324). Дейностите бяха динамични, включваха всички сетива на децата, ангажираха ги кинетично. В края на цикъла пиесата винаги се преиграваше от самите ученици, което действаше много мотивиращо и демонстрираше техния бърз напредък. До края на първия срок следваше втори спектакъл – глобална тема „Къде са Хорс и Дог“, с който се процедираше по подобен начин. През втория срок първокласниците в експерименталното 122. училище в София наблюдаваха и участваха в пиесата на руски език „Доктор Айболит“, построена по същия модел, но часовете по трудово обучение, пеене и рисуване за последвалите разработки се разпределяха между английски и руски език. Децата с лекота напредваха в усвояването на двата езика, за което изключително много допринасяха художествено-дидактичният подход и игровите методи на сугестопедията. В началото и края на учебната година винаги се правеше входно-изходно ниво на базата на серия от комуникативни въпроси, които се задаваха от учителя, а отговорите се записваха и анализираха от гледна точка на тяхната езикова и комуникативна ефективност.

В настоящия момент иновативно училище „Артис“ прилага успешно сугестопедичния подход и стартира обучението по английски език в първи клас с пиесата „Приятели“. Новото поколение преподаватели сугестопеди овладяват художествено-дидактичните подходи, а новото поколение деца приемат езиковия спектакъл с интерес и бързо изграждат нагласа за общуване на чужд език. Поради възможността за редовни часове в програмата

отпада необходимостта от дублиране с други предмети, а спектакълът се използва вече като интензивен устен курс преди въвеждащото обучение по четене в последвалите часове по английски.

Сугестопедична методика за формиране на начални четивни умения по чужд език

Сравнително добре описана, макар и не в детайли, е само сугестопедичната методическа система за ограмотяване в четене и писане по роден език в първи клас (Lozanov, 2005: 160 – 164). Изграждането на базови умения за четене на английски език, разработвано дълги години, но останало непубликувано, използва някои от основните механизми и похвати на родно-езиковото обучение, но ги адаптира в условията на чужд език. Именно тези похвати бяха демонстрирана пред експертите от ЮНЕСКО през 1978 г. и срещнаха тяхното единодушно одобрение и препоръка за внедряване. За съжаление, чак сега някои училища и центрове се опитват да възродят и усъвършенстват системата за формиране на начални умения за четене на английски език от ранна училищна възраст на базата на предишния опит, без той да е документиран в литературата.

Описаните глобален (цяло – част – цяло) и художествено-естетически принципи в сугестопедията (Lozanov, 2009: 59 – 60) и тук са в основата на прилаганите методически похвати. Споменатите вече пиеси осигуряват достатъчно голям обем езиков материал, който ще е необходим на децата при усвояване на механизмите за четене. Слухово овладеният лексико-граматичен материал е изключително важно изискване преди представяне на зрителния образ на подбраните текстови модели. Развитието на четивните умения става принципно на базата на цели, комуникативно значими езикови единици, които последователно се осъзнават на ниво изречение, дума, буква и отново се синтезират в цялостно текстово единство. Този подход наподобява съществуващи методики за обучение по четене чрез цели думи (whole word approach) или обучение на базата на опита (experiential approach) (Cameron, 2001), но всъщност заимства елементи от тях, за да ги интегрира в нова система. Сугестопедичните изисквания за двуплановост и активиране на периферните перцепции, като част от парасъзнаващите механизми (Lozanov, 2009: 101 – 103), също така изисква децата да са наблюдавали периферно подбраните думи и изрази на английски език за известно време преди тяхното активно внимание да се привлече към тях. Сугестивните комуникативни техники налагат още необходимостта от непрекъснатото, динамично взаимодействие между периферни и централни перцепции, между комуникативни, игрови и дидактически задачи с цел възприемане и осмисляне на писмения образ на познати лексико-граматически единици. Но най-важно остава поддържането на радостна, динамична

и игрова атмосфера, насочена към формиране на позитивни нагласи за четене на чужд език.

В по-конкретен план формирането на умения за четене в първи клас се осъществява в сугестопедията чрез серии от табла, върху които има весели цветни картини и разположени под тях специално подбрани думи и изречения. Последните логически водят до създаване на цялостни текстове. Всички думи са подбрани така, че да са кратки и познати като произношение и значение. Повечето от тях съдържат буквено-звукови съответствия, илюстрират по възможност всички съгласни букви от английската азбука в начална позиция, както и представят някои по-стабилни съчетания на гласни и съгласни.

Първата серия от табла (6 – 7 на брой) се поставят в класната стая и учителят извършва обичайната работа по програмата, която е свързана тематично със съдържанието на таблата, но без да се привлича вниманието на децата върху тях в продължение на два дни. Пеят се също така песни и стихове, чийто текст е изобразен на художествено илюстрирани табла, без те да се четат първоначално. Докато продължава ограмотяването по четене, децата имат английски език всеки ден по два учебни часа. В миналото този курс се провеждаше в продължение на една седмица във втори клас, но тъй като много от децата в съвременното училище идват с подготовка по английски език от детските градини, включително част от тях са запознати с отделни букви, обучението по четене се въвежда в продължение на две седмици още от първи клас. Ограмотяването по английски език започва в средата на месец ноември, когато е приключил сугестопедичният курс за ограмотяване по български език. Практиката показва, че двата процеса не се интерферират, но няма и изразен пренос на вече формирани четивни навици по роден език, което забавя в известна степен процеса на формирането на четивните умения по чужд език.

Таблата с картините и текст на английски език се поставят така по стелите на класната стая, че да може всички деца да ги виждат по удобен начин. На третия ден след двата дни на периферно възприемане учителят работи с таблата, като бързо се изчитат хорово изреченията и се играят първите игри с тях. Започва се с команди на учителя, които се изпълняват от децата индивидуално или по двойки, а по-късно самите те дават команди един на друг (отиди до, докосни, покажи изречение..., имитирай действието...). Възможно най-рано се скрива картината и отново заедно се отгатват, „изчитат“ таблата няколко пъти в различен ред с подходящи интонации и имитации. Децата изпълняват отново инструкции на учителя под форма на игра, като този път се опитват да открият думи от текста (посочи думата х, намери думата за „маймуна“ и отиди със съответната походка до нея...). Работата с команди доближава сугестопедията до метода на Цялостната физическа реакция (Richards & Rogers: 277), но тя е малка

част, интегрирана в цялостната глобално-художествена и комуникативна рамка на учебния процес.

За да се избегне механично заизустяване на думи и изрази, периодично се сменят местата на таблата, както и се включват дейности извън работата с тях. През втория етап, отново в игрова обстановка, децата откриват и произнасят *отделни букви*, които са изписани дискретно в таблата. Това е моментът, когато децата пишат във въздуха, на гърбовете си и накрая в тетрадките серия от букви, съпроводени от преписаната дума и прерисувана картина от таблото.

Следващият етап включва връщане към изреченията без помощта на таблата, като вече всички думи са написани на отделни цветни картончета и учителят организира нов тип игри – първо за напасване на отделни думи към малки картинки и след това за подреждане на думи, които възстановяват оригиналните изречения. Децата работят по двойки на чина, както и на по-големи групи, като сядат на пода и редят своите словесни пъзели, които после заедно изчитат. Ролята на учителя е да ги организира, помага и стимулира с похвали. Често децата работят на фона на релаксираща класическа музика. Игрите с думи от таблата се редуват с изпълнение и изчитане на стихове и песни, които те познават и обичат и чийто текст са наблюдавали вече с периферното си внимание. В тях също се търсят и посочват отделни думи и букви под форма на състезание.

Последният етап от краткия въвеждащ курс по четене включва работа с познатите вече изречения, но със заместване на част от думите с нови. Макар и нови, тези думи заместители са познати като значение и техният правопис преобладаващо съдържа вече представени звуково-буквени съответствия. По възможност се правят смешни комбинации от думи, които допълнително мотивират децата за откривателства. Това позволява да се осъществи първичен пренос на формираните начални умения за четене и да се развива езиковата догадка.

През подобни етапи преминава работата с втората и третата серия от табла. На финала с помощта на учителя децата вече могат да четат малка история, която включва текста от всички табла. Те четат първо заедно, а после има радио конкурс за хубаво изчетени изречения от отделни или малки групи деца, които се записват, а после всички заедно се изслушват и самооценяват. В миналото след уводния курс по четене децата от втори клас преминаваха към първия учебник и първия глобален урок, поднесен чрез концертен сеанс (Tsaneva, 1986). В настоящия момент децата от първи клас в училище „Артис“ започват работа с тяхната първа сугестопедична читанка по английски език, която внимателно е подбрала кратки занимателни текстове за четене и осигурява плавен преход към начални умения за писане (Hristova, 2016).

Сугестопедичен концертен цикъл при деца

В миналото в експерименталните училища към НИИ по сугестология системата на обучение по чужд език в училище включваше в първи клас театралния спектакъл и дублиращото обучение, а във втори клас – въвеждащия интензивен курс по четене и сугестопедичния учебник с концертни сеанси и разработки. Моделът с учебник-пиеца и концертни сеанси се следваше в III, V, VI и VII клас, докато в IV и VIII клас се работеше със сугестопедични христоматии с разнообразни текстове (Lozanov, Gateva 1981: 271 – 272). Целите за всеки етап от обучението в началното и средното училище, учебните материали и тяхното структуриране, тестирането и критериите за оценка са също документираны (Mateva, 1991: 87 – 92). Въпреки че бяха експериментирани различни форми на организация, най-често концертните сеанси се провеждаха по време на интензивен дву- или триседмичен курс (два часа всеки ден в началото на учебната година), който продължаваше с разработки по два часа седмично до края на учебната година.

Концертният цикъл при децата е подобен на този при възрастни и за първи път се въвежда, както бе споменато, във II клас на училищата или II курс в детските школи. Отново имаме същите фази на приемане на роли, на активен и пасивен концертен сеанс, последвани от първична, вторична разработка и представление (Lozanov, Gateva, 1981; Lozanov: 2005, 2009). В същото време, има и съществени промени, които се въвеждат съобразно спецификата на детската възраст.

Приемането на роли, осъществяването на ролева игра при децата е по-динамичен, неустойчив и по-труден за управление процес. Практиката показва, че далеч не всички деца са склонни да променят името, а още по-малко идентичността си. Малките могат временно да си сложат табелка с ново име или да се преобразят в ролята на любим герой от приказка. Също за кратко време те могат да приемат черти от характера на герой от учебника. След четвърти клас учениците са склонни да се идентифицират с любим актьор, певец или спортист. Но като цяло, влизането в роля е нетрайно и повърхностно поради възрастовите особености и преобладаващо екстензивната форма на обучение в училище. Сугестопедията винаги е била най-ефективна при интензивните форми, когато сугестивните фактори имат по-голяма честота на въздействие.

Що се отнася до концертния цикъл, на първо място, промените се отнасят до съкратеното времетраене на въведението в новия глобален урок, както и на двата концертни сеанса в съответствие с по-късите глобални уроци – драматични действия. За началния курс въведението и концертните изчитания могат да се съберат в рамките на 40 – 45 минути, докато за средния курс са необходими два учебни часа един след друг. По време

на първия концертен сеанс поради неустойчивото внимание на по-малките деца учителят се движи сред тях и при необходимост посочва частта от текста, която чете. По време на втория концертен сеанс поради потребността от движение децата са ангажирани с рисуването на картини, които могат да илюстрират текста, но може да са плод и на тяхното въображение. Може също да се оцветяват картини, съпроводени с текст на английски. Всички тези картини се използват по-късно за организиране на изложби в час, за описания и обсъждания по време на разработките. Два сеанса се провеждат на фона само на едно музикално произведение, като за децата има различен подбор на класически произведения от този за възрастни (Lozanova, Gateva, 1981: 377). При децата, както и при възрастните класическата музика стимулира запаметяването на езиковия материал, като в същото време повишава тяхната работоспособност и има успокояващ ефект (Gateva, 1991: 101 – 104).

За постигането на всичко това от критично значение при децата е подготовката на учителя, създаването на безупречна организация за провеждане на концертните сеанси (осигуряване на тишина и ред, проверка за наличие на учебници, преводи, листа и моливи за рисуване и др.), както и създаване на положително отношение към класическата музика и навици за културно поведение по време на художественото изчитане на текста. Тук отново голяма роля играят ред сугестивни фактори на учебната среда, като поставяне на красива табелка с надпис „Концерт, моля не влизайте“ на вратата, издаване на „билети“ и влизане в класната стая като на концерт, украсяване на класната стая с цветя по подобие на концертна зала, предвиждане на „антракт“ – т.е. специално време, когато може да се говори, кашля или смее. Разбира се, от първостепенно значение е авторитетната фигура на учителя, с неговите специфични качества и умения (Lozanov, 2009: 195; Mateva, 1997), способността му да си служи майсторски с гласа, погледа, жестовите и цялостното поведение, както и да управлява динамиката на процеса по представяне на значителния по обем нов материал на фона на музика.

Сугестопедични учебни материали за деца

Сугестопедичните учебници за деца следват общите принципи за възрастни (Lozanov, Gateva 1981: 98 – 109; Mateva, 2018: 600 – 603) и са оформени отново като пиеса с *dramatis personae*, с лека занимателна фабула от детския свят, разпределена в драматични действия или глобални уроци, последвани от допълнителни четива и граматически справочници. Отново в учебника по естествен начин се преплитат художествената, езиковата и предметно-съдържателната нишка в повествованието. Всеки учебник е съпроводен с комплект художествено оформени табла за периферно въз-

приемане на граматически и лексикални единици и всичко това се изработва от добре обучен преподавател сугестопед. Спазва се също така принципът за предварително, периферно въвеждане на граматически единици в предхождащи действия, преди те да са станали център на внимание и предмет на активна разработка. Като цяло, във всеки един от глобалните уроци се въвежда дискретно материал за пасивно възприемане – това е един от изпитаните начини за увеличаване обема на поднасяната информация, за разкриване резерви у учащите, без да се стига до умора и напрежение (Lozanov, 2005: 106).

В същото време се налагат някои модификации, отразяващи спецификата на детската възраст и психология. В учебниците за деца *Sunny and Friends*, *Sunny and the Magic Ring* драматичните действия са максимум 6, те са значително по-къси, текстът е разпределен в по-малки откъси с отделни подзаглавия и с многобройни и грабващи въображението илюстрации – класически репродукции, картини от детския свят, фотоси. Повече са и включените песни, стихове, гатанки, любопитни факти. Съдържанието е със силно изразен хуманен характер. В учебниците за средния курс се добавя кратък текст-резюме на всяко действие с цел формиране на способност за трансформация на диалогичната в монологична реч и синтезиране на информацията. Учебниците се допълват от *Fun Time English*, което представлява сугестопедичен вариант на съвременните учебни тетрадки. Наличието на тип учебна тетрадка се налага поради няколко основни причини. От психологическа гледна точка, по-малките обучаеми много бързо консумират част от съдържанието и картините в новия учебник през първите дни на курса и се нуждаят от допълнителни материали за поддържане на мотивацията. От езикова гледна точка, децата имат потребност от по-системни и задълбочени разработки, тъй като те нямат формирани навици и стратегии за самообучение. От организационна гледна точка при тях преобладават екстензивни, целогодишни форми на работа, за които са необходими задачи за рециклиране, за вторична и третична разработка на сеансовия материал. Не на последно място при типичния случай на смесени по нива групи и класове работната тетрадка дава възможност за индивидуален подход към всяко дете.

Драматичните действия са съпроводени от превод на роден език както при възрастните, но в съвременните сугестопедични учебници пълният превод все по-често се замества от преведени отделни фрази, за да се намалява интерференцията на родния език и за да се развива умението за извличане на общото значение на текста (*reading for gist*) преди навлизане в детайлите (*reading for detail*).

При разработките на глобалните уроци при учениците от голямо значение са множество фактори, които трябва да се оркестрират от прести-

жен и силно мотивиран преподавател. Ще открием тук прецизното планиране и смяна на кратки, целенасочени, интерактивни дейности в разнородно темпо – бързо, умерено, бавно, бързо (Lozanov, 2005: 145), когнитивните задачи за работа с активно и пасивно подадени езикови единици, участието в ролеви игри и проекти, уметното редуване на задачи за игрова и учебна мотивация. Интересните и емоционални дейности в сугестопедията лесно повдигат мотивацията на учениците, но истинското предизвикателство за преподавателя е как тя да бъде поддържана (Williams & Burden, 2007: 121) както в началния, така и в средния курс в училище.

Развитие на културна и комуникативна компетентност у подрастващите

Глобалният и художественият подход в сугестопедията са изключително ползотворни в средното училище, когато се появява естествена потребност от разширяване на културния кръгзор и многонационално общуване. Растящата любознателност на младите хора днес се удовлетворява чрез въздействието на медиите и социалните мрежи, но наложително е това да се случва заедно с целенасоченото формиране на глобален поглед върху културата (социален опит, материални, духовни, поведенчески ценности) на родната страна в съпоставителен план със страните на чуждия език. Всяка нация има свой принос в общочовешката култура и сравняването на които и да е две култури е необходимо условие за по-доброто им опознаване (McLeod, 1976). В този смисъл, важно е да се оползотвори не само комуникативната, но и културоносната функции на езика, да се насърчат учениците в процеса на общуване да разкрият общото и различното в историческото развитие на две и повече страни.

За целта сугестопедията експериментира със система за поднасяне и разработка на учебен материал, художествено оформен и обобщен в уроци с фокус върху миналото и съвремението, най-важните историческите събития, форми на изкуството, традиции и поведенчески модели на България и Великобритания. Те са вплетени в сюжетно-комуникативната рамка на учебниците *Holidays to Remember* и *The Albion* и съдържат висока информативна стойност, подплатена със значителен брой културоведски факти. Само глобализираните текстове, отразяващи най-съществените моменти от българската и британската история и култура, съдържат над 230 изречения и 130 исторически, географски и изкуствоведски понятия (Room, 1987). Текстовете се поднасят в тържествена обстановка, на фона на музиката от Чайковски и Хайдн и се разработват чрез множество познавателни, мнемонически, откривателски задачи, викторини, възплащаване в роли на герои от миналото, рисуване и описание на исторически персонажи и

събития, интервюта и диалози. Дългогодишната експериментална работа, осъществявана в миналото от НИИ по сугестология в 122. училище, показва, че на базата на тези текстове учениците от VI – VII клас не само могат да участват в монологична и диалогична реч, съдържаща голям брой културоведски понятия и комуникативно адекватни изречения, но и по-добре са осмислили ролята на чуждия език за обмен на социални и културни ценности, което е индикатор за формираните в единство комуникативна и културна компетентност.

Въпреки очакванията за липса на мотивация, устойчиво внимание и способност да се борава с дълги текстове от съвременните подрастващи, учениците от V клас на училище „Артис“ приемат с интерес както класическата музика, така и разказа за дългия път на българската азбука и история и успяха да предадат на английски език своите знания, отношение и чувства, породени от текста.

Комуникативната рамка на учебниците-пиеси, на цялостния учебен процес, базиран на ролева игра и обмен на мисли и чувства, безсъмнено приобщава сугестопедията към принципите на комуникативното езиково обучение (Richards & Rogers: 83). Чуждоезиковата сугестопедия в училище отговаря на съвременните критерии, намиращи израз в желание за общуване, в ясна комуникативна цел, приоритизиране на съдържанието над формата, разнообразието и свободната употреба на езика (Harmer, 2007: 70). Ефективната устна комуникация в сугестопедията има силна подкрепа в непрекъснато развиващата се ролева игра, която се реализира благодарение на богатия езиков материал и разкритите паметови и креативни резерви. Ролевата игра тук обаче се отличава от описаните спорадични прояви на еднократно влизане в роля в продуктивния етап на чуждоезиковото обучение (Maley & Duff, 2005). В сугестопедията тя е постоянна, присъства във всички фази на учебния процес и преследва езикови, комуникативни и социопсихологически цели. Разгръща се както чрез избрания персонаж, така и чрез множеството превъплъщавания в ролите от учебника. Всичко това стимулира не само сваляне на говорните бариери и производството на реч, но и силно въздейства върху процесите на социализация и изграждането на междуличностни отношения.

Друга отлика на сугестопедията е, че изграждането на комуникативна компетентност върви паралелно с активизиране на мисловни, познавателни и емоционални процеси, които се основават на работа с увеличени по обем текстови масиви.

Не можем да разкрием резерви, ако не предизвикаме мозъка с информационна атака, ако не дадем възможност на обучаемия да разкрие цялостна картина, по-обща закономерности и връзки в езиковата система. За да се избегне умората, големият обем учебен материал се структурира

художествено и се поднася по специфичен начин чрез подбрана класическа музика. В създаденото състояние на релаксация у учащите се включват механизмите на по-малко съзнаваните и парасъзнавани умствени действия, развиват се пасивните умения за разбиране, запаметяват се без усилие цели лексико-граматични фрагменти от учебното съдържание, които постепенно се включват в процеса на комуникация.

В заключение можем да кажем, че училищната сугестопедия, ръководена от проф. Лозанов и сътрудници, е смел и мащабен проект, който заслужава да бъде проучен по-дълбоко и критично. Неговата основна идея за едновременно разгръщане на езиково-комуникативния, умствен, емоционален и социален потенциал на учещите в условията на едно високо информационно-технологичното общество, при това без стрес и умора, е особено актуална днес.

Опитът от нашето съвремие, отдалечено с почти четиридесет години от класическата чуждоезикова сугестопедия, колкото и малък и ограничен да е той, показва, че оригиналните методически системи от близкото минало действат успешно, те са жизнени, но се нуждаят от нови експериментални постановки и развития.

БЕЛЕЖКИ

1. Lozanov, G. (1990). Suggestopedia and some aspects of the psychophysiology of the potential abilities (reserves) of personality. In: Proceedings of the International Conference on Suggestopediq Salzburg, Stiftelsen Pedagogisk Utveckling, 9 – 16.
2. Lozanov, G. (1990). Some Notes on the Psychohygiene of the Intensive Teaching of Foreign Languages. In: Proceedings of the International Conference on Suggestopedia. Salzburg, Stiftelsen Pedagogisk Utveckling, 159 – 164.
3. Lozanov, G. (1978). Sugestologia I sugestopedia. Teoria I praktika. Raboten document za mezhdunarodnoto ekspertno saveshtanie na UNESCO.

REFERENCES

- Cameron, L. (2001). *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gateva, E. (1982). *Globalizirano hudozhestveno izgrazhdane na sugestopedichnia ucheben protses*. Sofia: Nauchnoizsledovatelски institut po sugestologia.
- Gateva, E. (1991). *Creating Wholeness through Art*. United Kingdom: Accelerated Learning Systems Ltd.
- Harmer, J. (2001). *The Practice of ELT*. Pearson Education Limited.

- Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching*. Pearson Education Limited.
- Hristova, R. (2016). *In the Funny Jungle. My First Suggestopedic Reader*. Sofia: Allegro Innovation.
- Krashen, S. (1982). *Principles and Practices in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.
- Larsen-Freeman, D. (1986). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Lozanov, G. (1978). *Suggestology and Outlines of Suggestopedy*. New York: Gordon & Breach.
- Lozanov, G. & Gateva, E. (1981). *Suggestopedichno praktichesko rukovodstvo za prepodavateli po chuzhdi ezitsi*. Sofia: Nauchno-izslodovateliski institut po sugestologia.
- Lozanov, G. (2005). *Suggestopedia-desuggestivno obuchenie*. Sofia: Sv. Kliment Ohridsky.
- Lozanov, G. (2009). *Suggestopedia/Reservopedia*. Sofia: St. Kliment Ohridsky.
- Mateva, G., Lozanov, G. (1986). *Holidays to Remember*. Sofia: Suggestology Research Institute.
- McLeod, B. (1976). The Relevance of Anthropology to Language Teaching. *TESOL Quarterly*, Vol.10, N2, 211 – 212.
- Pinter, A. (2006). *Teaching Young Language Learners*. Oxford: Oxford University Press.
- Radulova, M. (1990). *Let's Speak English. Books I and II*. Sofia: Suggestology Research Institute.
- Richards, J. (2015). *Key Issues in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J. J. & Platt, H. (1992). *Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*. Longman Group UK Limited.
- Richards, J.C. & Rogers, T.S. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Room, A. (1987). *Dictionary of Britain*. Oxford: Oxford University Press.
- Stern, H. (1992). *Issues and Options in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Stevick, E. (1992). *Humanism in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Tsaneva, R. (1985). *Friends*. Sofia: Suggestology Research Institute.
- Tsaneva, R. (1985). *Fun Time Book*. Sofia: Suggestology Research Institute.
- Underhill, A. (1989). Process in Humanistic Education. *ELT Journal*, 43, 250 – 260.
- Williams, M. & R. Burden (2007). *Psychology for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.

FOREIGN LANGUAGE SUGGESTOPEDIA AT SCHOOL

Abstract. The present article focuses on the long standing experimental work of suggestopedia in the area of foreign language teaching at school. It surveys the specific ways of structuring the teaching materials and teaching process for different age groups (first to seventh grade of the Bulgarian school) in compliance with the principles and methods of suggestopedia. It reveals the original character of the main application areas of school suggestopedia related to integrated language and subject teaching (grade one), accelerated formation of initial reading skills in L2 (grade two), the introduction of concert sessions and subsequent activities for children (grades two to seven), the global-artistic approach aimed at developing cultural and communicative competence of learners (grades VI – VII). The experience of the classical period tests its validity against some recent developments of ELT school suggestopedia.

Keywords: school suggestopedia; language teaching; reading skills; communicative competence; cultural competence; suggestopedic coursebooks

✉ **Dr. Galya Mateva, Assoc. Prof.**

Researcher ID: AAJ-8296-2020

English Department

Sofia Technical University

Sofia, Bulgaria

E-mail: galyamateva@ hotmail.com