

**Maya Yosifova**

(Bulgaria, Sofia University St. Kliment Ohridski)

## **The Role of Iconicity in Learning Bulgarian as a Foreign Language**

*Abstract:* This article examines the possibilities of integrating Bulgarian Sign Language into the process of learning Bulgarian as a foreign language. For this purpose, resources (videos and written materials) were created by a team including the author of the article and a deaf person. A survey was conducted with foreign students studying Bulgarian at the National Academy of Music Prof. Pancho Vladigerov, exploring the possible benefits of the iconicity characteristic of sign language to the study of the syntactic and semantic relations in a given language situation and the acquisition and application of new vocabulary (nouns and verbs). The working assumption is that the introduction of sign language in the education of foreign students would enrich and strengthen their interest in both the cultural and the linguistic specificities of the studied language.

*Key words:* foreign language, Bulgarian language, sign language

**Мая Йосифова**

(България, Софийски университет „Св. Климент Охридски“)

## **Ролята на иконичността при изучаването на български език като чужд**

В своя труд *Обучението по български език като чужд* Бонка Василева посочва две основни групи обучаеми:

такава, които изучават езика заради необходимостта от по-продължителното му и активно използване – с цел следване, упражняване на професия или по семейни причини; други, които планират да бъдат за кратко в страната ни и имат за цел придобиването на комуникативни умения основно за всекидневното общуване. Обикновено те търсят по-интензивно обучение. Това са предимно политически или икономически имигранти, дипломати, служители в чуждестранни фирми и др. (Василева/Vasileva 2022: 83).

Съобразяването със спецификата на групата, изучаваща български език като чужд, както и личностните особености на всеки един обучаващ се, са основни за определяне на целите и подходящите методи в процеса на обучение. Въз основа на общовалидни принципи се развиват варианти на прилагането им, целящи успешното усвояване на комуникативна компетентност. Целта, заложена в процеса на преподаването на български език като чужд, е

...овладяването на знания за системата и структурата на българския език и за функционалното му използване, знания за българското общество, култура и традиции... (Василева/Vasileva 2022: 84).

За постигането на конкретните резултати е важно да се изберат онези общодидактически принципи, които определят цялостната дейност на учителя и учениците. В педагогическата литература се разграничават дидактически (общи) и методически (частни) принципи на преподаване. Относно класификацията на дидактическите принципи на обучение съществуват различни теоретични концепции. Основните се свързват с вътрешната мотивация на обучаемия, фокус към слухово-зрителната нагледност в процеса на обучение, системност и последователност, активност и самостоятелност от страна на учащия, съотношение между заложения и реално усвоен учебен материал, културно

съответствие. Посочените дидактически принципи са общовалидни и за двете разграничени групи, изучаващи български език като чужд. Въпреки това практиката показва, че някои от тези принципи се отличават с по-голямо значение и предимство спрямо спецификите на конкретната група обучаващи се. Принципът за нагледност се определя като еднакво приоритетен и за двете групи. Той спомага за развитие на наблюдателността, повишава концентрацията и засилва фокуса върху изучаваната материя, разширява и обогатява езиковия опит, улеснява процеса на обучение. Основните видове нагледности, които се свързват с практикуването на този принцип, са предметнообразна и словеснообразна. Средствата за прилагането им са разнообразни – различни видове изображения, схеми, таблици, графики, диаграми, филми, видеоклипове, образна реч, музика, предмети, жестове и мимики (Василева/Vasileva 2022: 91).

Нагледността е един от основните принципи на учебния процес – още от Ренесанса (а вероятно и по-отрано) до днес, защото се основава на особеностите на човешката природа. Съществуват различни видове нагледност и различни учебни методи и задачи, които я включват, с цел да се подобри качеството на учебния процес. Част от ресурсите, които този принцип използва, се представят във визуално-пространствена модалност и изискват едновременното активиране на зрителните възприятия и определени когнитивни умения. Жестовият език (ЖЕ) се поражда във визуална триизмерна модалност и има способността да изразява иконично широк спектър от концептуални езикови структури (Taub 2001). От тази гледна точка се приема, че българският жестов език (БЖЕ) има своето място при изучаването на български език като чужд.

Езикът е система от знаци и се определя като най-разпространената символна комуникативна система, използвана от хората. Разбирането за иконичност играе важна роля при характеризирането на езиковия знак и езиковите системи. Основният проблем относно ролята на иконичността в езика е дали даден езиков знак е иконичен или произволен, съществува ли връзка между формата и значението на думите. За дълго време централен принцип в лингвистиката се превръща идеята за арбитраността като основна характеристика във връзката между означаващото или формата на знака и означаемото, неговото значение. Уилям Уитни заявява, че

Всяка съществуваща форма на човешка реч е съвкупност от произволни и конвенционални знаци за мислене, предавани по традиция от едно поколение на друго (Whitney 1867: 32).

Джон Лок в своето „Есе за човешкото разбиране“ от 1690 г. твърди, че съществуването на различни езици и следователно различни думи (звуци) за едни и същи обекти, предоставя убедителни доказателства срещу възгледа за естествена връзка между формата и значението на думите (Locke 1690). Този аргумент е разработен по-нататък от Сосюр, който развива изричен модел на знаци в основополагащия си труд по общо езиковедие (Saussure 1916). В последните десетилетия интересът към изследване на иконичността е подновен. Поставя се под съмнение не само догмата за произвола, но и се преосмисля практическата полза от иконичността при изучаване на чужди езици и комуникация. Лингвистичното изследване на ЖЕ, започнало в началото на 60-те години на миналия век, има специален принос за изучаването на ролята на иконичността в езика, тъй като жестовите езици способстват образуването на повече иконични изрази, отколкото говоримите езици.

Визуално-пространствената модалност, в която се реализира жестовият език, дава възможност за изразяване на различни концептуални структури с различна степен на

иконичност. Като пример могат да бъдат посочени жестовите глаголи на Фиг. 1<sup>1</sup> - РЕЖА<sup>2</sup>, БЕЛЯ (включени в изследването) в БЖЕ, които наподобяват действията, които обозначават.



Фиг. 1. Демонстрираните жестове глаголи предизвикват асоциации за начина на извършване на действието.

Връзката между звук и смисъл (звук символизъм) и форма и значение е основната характеристика, която определя иконичността като езиково явление. От друга страна, приликата между формата и нейното значение не е обективен факт, а е продукт на когнитивните процеси на индивида, който прави сравнението. Процесът на сравнение между две единици и създаването на структурни съответствия между тях се определят за основни в разбирането на иконичността (Taub 2001). Редица изследователи на ЖЕ приемат теорията за структурното картографиране (structure-mapping theory) като когнитивна рамка в опит за изясняване на иконичността (Emmorey 2014, Taub 2001). Подобен подход позволява означаването на структурните съответствия на две единици и концептуализира иконичността като вид процес на сравнение, който може да се реализира прямо когнитивните способности и съответните концептуални знания. Тауб предлага модел за аналогово изграждане (analogue-building model) на иконичен знак, като включва три основни етапа:

Първият е избор на изображение.

Вторият е схематизиране и избор на конкретни характеристики на избраното изображение, чрез които се постига иконичната му форма.

И третият етап е езиково кодиране (Taub 2001).

Въпреки че не може да се твърди, че жестикулиращите продуцират или разбират иконичните жестове, използвайки всеки път предложението аналогов модел, подобен подход подпомага процеса на сравнение при определяне на структурните прилики и разлики.

Ролята на иконичността в езиковото обучение става централен обект на редица изследвания. Целта им е да се установят възможните ползи от иконичността при овладяването на майчин или чужд език. Разграничават се два етапа в процеса на обучение, прямо които би могло да се наблюдава положителен ефект. Първият етап е свързан с локалното подобрене, което изследва влиянието на иконичността върху изучаването на определени лексикални единици. Вторият е с фокус към общото, цялостното подобряване и разглежда възможността да се подобри по-късното изучаване на неиконичните езикови елементи и структури (Nielsen, Dingemanse 2020). Иконичността се възприема като жизненоважен аспект на езика и се посочват и други нейни функции:

Иконичността подобрява разбирането чрез предоставяне на допълващи се представяния, поддържа комуникация относно сетивни образи (Nielsen, Dingemanse 2020).

<sup>1</sup> Снимковият материал на думите/жестовите в БЖЕ е част от „Речник на българския жестов език”, представен в страницата на МОН < <https://web.mon.bg/bg/100757>>.

<sup>2</sup> По конвенция с главни букви се записват думите, на които съответстват жестовите.

Основната специфика при продуциране на жестове е свързана с физическото движение на ръцете в конкретно пространство, равностойно на езикова среда, която се усвоява чрез зрителните възприятия. Редица изследвания на Института по невропсихология на Макс Планк, фокусирани върху проучване на ефектите при включване на мултисензорни и сензомоторни средства като жестове и картини при изучаване на чужд език, доказват значителното подобряване на резултатите от обучението. Проучва се двигателната следа, която се наблюдава в определени дялове на мозъка при реализирането на жестове в комуникативен план и обработването им от реципиента. Това насочва към възгледа за умствените образи, според който

Един жест води до по-добро представяне на паметта, само ако позволява да се създаде двигателен образ, който съответства на вътрешно представяне на семантиката на концепцията (Macedonia, Muller, Friederici 2010).

Авторите (Macedonia, Muller, Friederici 2010) представят подробно получените резултати от изследване, конкретно свързано с въздействието върху паметта, което оказват иконичните жестове в сравнение с неиконичните, при изучаването на чуждоезични съществителни имена. Посочва се:

Открихме активност в премоторните кортекси за думи, кодирани с иконични жестове. Обратно, думите, кодирани с произволни жестове, предизвикаха мрежа, свързана с когнитивен контрол. Тези констатации предполагат, че работата на паметта за новонаучени думи не се управлява от двигателния компонент като такъв, а от двигателния образ, който съответства на основното представяне на семантиката на думата (Macedonia, Muller, Friederici 2010).

Чрез комбинирането на поведенчески и невроизобразяващи изследвания се достига до резултат, който ясно определя високата степен на положително влияние, което оказват иконичните жестове върху паметта при изучаването на лексика на чужд език.

Съществуват многобройни изследвания, посветени на ефектите и ползите при използването на жестов език при хора със слухови нарушения. По-ограничени са проучванията, свързани с възможните ползи при включването на жестов език в процеса на обучение на чуващи лица. Други автори (Brereton 2010; Daniels 2004) представят проучвания, насочени към изследване на преимуществата на жестовия език при включването му в учебния процес. Участниците са лица на възраст от 4 до 12 години. Определят се две основни посоки, спрямо които се наблюдават положителни резултати. Първата е свързана с подобряването на цялостната атмосфера и дисциплина в проучваната група, наблюдава се и по-високо ниво на приобщаване между участниците. Втората посока е насочена към езиковото развитие и значително по-бързото увеличаване на речниковия запас при включването на жестов език. Въз основа на подобни резултати се аргументира схващането, че ЖЕ се използва изключително успешно при обучение в билингвистична среда. Тук става въпрос за включването на визуално-пространствена стратегия на обучение, която допълва слухово-речевата. По този начин се създават условия за възприемане и обработка на нова информация в две допълващи се модалности. Продукцията на жестове провокира съзнателен физически контакт, концентрация, активност, въображение, любопитство – множество умения, които подобряват когнитивните способности за натрупване и обработване на информация, особено необходима при изучаването на нов език. По този начин обучаващите се се сближават с изучавания език. Успяват да го видят и усетят, осъзнават неговото реално съществуване. Жестовите езици имат свойството да преодоляват бариерите, които съзнанието ни налага в ситуация на невъзможност да се свържем с изучавания вербален език.

Изложените по-горе научни факти, свързани с положителното влияние на жестовите езици и техните иконични форми, мотивират провеждането на изследване, което да анализира възможните ползи в обучението по български език като чужд чрез средствата на визуално-пространствената модалност, характерна за езиците на знаците. Първият етап от настоящото изследване се фокусира върху възможностите за локално подобрене в процеса на обучение чрез включването на жестове, обозначаващи директно извънезиковия референт и представящи визуално лексикалното му значение. Основният фокус на проучването е запаметяването и употребата на нова лексика.

В изследването участват 12 студенти от Националната музикална академия „Проф. Панчо Владигеров“, разделени в 2 групи. И двете групи включват по петима обучаващи се от китайски произход и по един от украински. За целите на изследването бяха подготвени 2 списъка с лексика на български език.

Първият списък, наричан за краткост (А), включва 6 двуаргументни, транзитивни глагола от несвършен вид (*режа, вдигам, бера, събирам, късам, беля*).

Вторият списък (Б) представя лексикалния израз на вътрешните аргументи (*диня, пъпеш, череша, лимони, грозде, праскови*) на избраните глаголи, свързани с изучавана тема от ежедневието.

За целите на изследването са създадени видеа от глух консултант, които генерират прости двусъставни изречения на български жестов език, включващи глаголите и съществителните имена от двата списъка. Подобраният езиков материал се отличава с висока степен на иконичност в лексикалната система на българския жестов език.

Проучването протече в 3 етапа в рамките на 6 седмици. В първия етап се потвърди, че подобранията лексика е непозната за китайските студенти (освен думата *лимон*) и до голяма степен напълно разбираема за украинските студенти. Втората стъпка беше свързана с представянето на значенията на лексиката от списъци (А) и (Б) на първата група участници чрез речево-слухова и писмена стратегия, допълнена от визуални изображения (снимки). Втората група студенти бяха запознати с новите думи чрез техните варианти на български жестов език (чрез видеа, които демонстрират изучаваната лексика на БЖЕ) и имаха за задача да посочат възможен еквивалент първо на майчиния си език и след това на български език. Третият етап от изследването трябваше да установи кой от двата избрани метода позволява по-висока степен на разбиране на преподадената лексика. За отчитане на резултатите от проведеното изследване на първата група студенти бяха представени отново визуални средства, чиито значения да бъдат посочени чрез избор измежду 20 думи. На втората група бяха представени видеа със съставени изречения на български жестов език, включващи лексиката от списъците. Задачата на студентите беше да запишат това, което разбират от глухия консултант (подобен процес би могъл да се определи като крос-модална диктовка). След обработването на посочените от участниците отговори се достигна до следните резултати:

- 3-ма от студентите от първата група показаха пълно познаване на лексиката от двата списъка; 1 отбеляза коректните значения на 8 от думите; останалите 2-ма демонстрираха непознаване на всички думи от двата списъка.
- Всички студенти от втората група бяха записали правилно изреченията на български книжовен език. Кратка дискусия позволи да се установи и коректното разбиране на значенията на думите.

Интересно е да се отбележи, че при запознаването на китайските студенти от втората група с думата *череша* (Фиг. 2) чрез съответния еквивалент на жестов език, се установи невъзможност за разбиране на продуцирания жест. Подобно затруднение не се откри при студента от украински произход.



Фиг. 2. В жеста се кодира информация за традиционна игра, при която черешите изпълняват функцията на обеци.

Причината за невъзможността да се създаде директна представа за извънезиковия референт на този иконичен жест при китайските студентите е свързана с т.нар. структурна картография, обяснена по-горе в текста. В случая затрудненията с разбирането на жест *череша* са свързани с културно-поведенческите особености (използване на черешите като обеци), избрани да структурират иконичната форма на думата. Подобно явление води до ограничаване и невъзможност за реализирането на иконичния ефект в друг контекст. Липсват концептуалните познания, които да позволят да се реализира основната аналогия между иконичния жест и референта. Подобна традиция се оказва позната на украинския студент, но не и на участниците от китайски произход. В случая думата *череша* в българския жестов език представлява селектирано и схематизирано възприятие, строго характерно за конкретно социокултурно пространство.

Друг любопитен момент в процеса на провеждане на изследването е разбирането на значението на думите *диня* и *пъпеш* (Фиг. 3) от украинските студенти. В първия етап на проучването те определиха лексиката от двата предложени списъка като напълно позната. Поради еднакъвия морфеман строеж на лексемата *диня* в български и украински език, студентите определиха думата със значение на *пъпеш* (в украинския език *диня* означава *пъпеш*) на български език. При запознаването на студента от втората група с жестовите еквиваленти на двете думи участникът посочи изображения, които насочиха към недвусмисленото разбиране на тяхното значение в български език. Важното в този случай е, че благодарение на структурните съответствия на иконичния жест и неговия референт, както и активирането на определени когнитивни способности, участникът от втората група, за разлика от студента от първата група, безпроблемно установи езиковия обект, назован чрез неговия еквивалент в БЖЕ.



Фиг. 3. Два жеста изразяват формата на обектите. Жест ДИНЯ обозначава и традиционното почукване върху повърхността, с цел да се установи степента ѝ на зрялост.

В процес на изследване са начините за включване на БЖЕ при изучаване на фразеологизмите<sup>3</sup> в българския език, както и възможните ползи при представяне на

<sup>3</sup> Фразеологичен речник с обяснения на БЖЕ - <https://learn.deafkids.bg/mod/glossary/view.php?id=223>

предикатно-аргументната структура на някои непреходни глаголи. Тук става въпрос за избора на предлог, въвеждащ предложната фраза като част от глаголната, и трудностите, които поражда характерната за предложите полисемия в българския език. За целите на продължаващите проучвания се използват видео ресурси, които включват фразеологизми, представени на БЖЕ, както и личен корпус, разработен в екип от изследователя и глух консултант.

В настоящата разработка бяха представени мотивацията, етапите на провеждане и получените резултати на изследване, проведено с участието на чуждестранни студенти. Основната цел е да се направи опит за въвеждане на БЖЕ в процеса на преподаване и изучаване на български като чужд. На този етап представеното проучване се ограничава до въвеждането на лексеми, характеризиращи се с висока степен на иконичност в БЖЕ, в учебния процес. Резултатите от изследването показват значително подобрене при усвояването на изучавания езиков материал чрез включването на българския жестов език. Положителният ефект от БЖЕ се наблюдава и в посока повишаване интереса на студентите към културата и традициите на българското общество, в частност на общността на глухите хора.

Подобни изследвания дават възможност за обединение на жестовите и вербалните езици и позволяват да се проучат начините и ползите при едновременното им включване в процеса на овладяване на чужд език.

## ЛИТЕРАТУРА

- Василева 2022: *Василева, Б.* Обучението по български език като чужд. София: НМА „Проф. Панчо Владигеров“. (Vasileva 2022: *Vasileva, B.* Obuchenieto po balgarski ezik kato chuzhd. Sofia: NMA „Prof. Pancho Vladigerov“).
- РБЖЕ 2017: Речник на българския жестов език. София: Наука и образование (Rechnik na balgarskia zhestov ezik. Sofia: Nauka i obrazovanie).
- Brereton 2010: *Brereton, A.* Is teaching sign language in early childhood classrooms feasible for busy teachers and beneficial for children. <https://www.researchgate.net/publication/287088680>, [12.01.2024].
- Daniels 2004: *Daniels, M.* Happy hands: the effect of ASL on hearing children's literacy. <https://www.researchgate.net/publication/233058041> [12.01.2024].
- Emmorey 2014: *Emmorey, K.* Iconicity as structure mapping. <https://www.researchgate.net/publication/324345403> *Iconicity in sign language* [12.01.2024].
- Locke 1689: *Locke, J.* An Essay Concerning Human Understanding. <https://www.gutenberg.org/files/10615/10615-h/10615-h.htm> [15.01.2024].
- Macedonia, Muller, Friederici 2010: *Macedonia, M., K. Muller, A. Friederici.* The Impact of iconic gestures on foreign language word learning and its neural substrate. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/20645312/> [12.01.2024].
- Nielsen, Dingemanse 2020: *Nielsen, A., M. Dingemanse.* Iconicity in Word Learning and Beyond: A Critical Review. <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/0023830920914339>, [12.01.2024].
- Saussure 1916: *Saussure, F. De.* Cours de linguistique générale, Publiée par C. Bally at A. Sechehaye avec la collaboration de A. Riedlinger. Paris: Grand Bibliothèque Payot.
- Taub 2001: *Taub, SF.* Language from the body: Iconicity and metaphor in American sign language. Gallaudet University, Washington DC: Cambridge University Press.
- Whitney 1867: *Whitney, WD.* Language and the Study of Language. Twelve Lectures on the Principles of Linguistic Science. New York: Charles Scribner's sons.