Dora Markova
(Bulgaria, Sofia, Sofia University St. Kliment Ohridski)

Practices for Developing Mediation Skills in Teaching Bulgarian as a Foreign Language

Abstract: The paper examines the role of mediation in teaching Bulgarian as a foreign language (BFL), focusing on its practical implementation in the classroom. The study draws on the Common European Framework of Reference for Languages and METLA and aims to show how the concept of mediation is realised through concrete elements of teaching practice, including mediation tasks, work with visual stimuli, the collaborative extraction and transfer of information, and various forms of learner collaboration.
The paper analyses situations in which learners naturally act as mediators – explaining, clarifying, structuring, and adapting meaning – as well as ways of supporting these skills in a multilingual learning environment. The study presents observations and conclusions based on classroom work with international student groups.
The aim is to demonstrate how mediation operates in practice through tasks, visual materials, and collaborative activities, and how these approaches support comprehension, communication, and intercultural exchange in the teaching of Bulgarian as a foreign language.
Keywords: mediation, Bulgarian as a foreign language, CEFR, METLA, visual support, collaborative learning

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

Преподавателски практики за развиване на медиация в урока по български като чужд

I. Увод

В съвременното общество все по-често хора с различни езици и култури трябва да комуникират и да работят заедно, за да постигат своите цели. Така понятието „медиация“ придобива централно място в европейските политики за езиково образование като процес, който служи като мост между културите и играе ключова роля в различни контексти. Настоящата публикация разглежда използването на медиацията в обучението по български като чужд (БЕЧ) в многоезични студентски групи (немскоговорещи, украински и китайски студенти). Целта е да се покаже как медиацията „работи“ на практика чрез реални елементи от преподавателския процес: медиационни задачи, визуални стимули, диалогови и ролеви дейности в рамките на урочната единица, съвместно извличане и предаване на информация, както и форми на колаборативно учене. Проучването очертава наблюдения от работа в час, основани на рамките на CEFR-CV и METLA и проверени чрез собствени материали и адаптации за БЕЧ (напр. задачи за културно предаване, визуална медиация, съвместно вземане на решение, медиация на туристически и образователни текстове, работа с изображения и проекти). В центъра на анализа стоят естествените прояви на медиация в учебния процес – обясняване, уточняване, структуриране, адаптиране на смисъл и изграждане на общо разбиране в многоезичната аудитория.

II. Теоретична рамка

Теоретичната основа на изследването се опира на концепциите за медиация, формулирани в CEFR и развити в Придружаващия том (2020), както и на методическите насоки и примери, предложени от проекта METLA на Европейския център за съвременни езици. В OEEP се посочва, че

> „Както в рецептивните, така и в продуктивните режими писмените и/или устните дейности по медиация правят възможна комуникацията между лица, които по една или друга причина не могат да общуват пряко помежду си. Преводът, парафразата, обобщението или преразказът предоставят на трета страна (пре)формулировка на изходен текст, до който тази трета страна няма пряк достъп. Медиационните езикови дейности – (повторна) обработка на съществуващ текст – заемат важно място в нормалното езиково функциониране на нашите общества“ (OEEP/CEFR 2001: 2.1.3).

Придружаващият том (2020) формулира подробни дескриптори за медиация на текст, концепции и комуникация, които описват как учещият може да предава съдържание, да адаптира сложни идеи за конкретна аудитория, да синтезира информация от различни източници, да съдейства за разбиране при групова работа и да улеснява съвместното създаване на смисъл. Паралелно с дескрипторите са разработени и медиационни стратегии, които уточняват как се извършват тези процеси: свързване с предходни знания, адаптиране на езика, разбиване на сложна информация, разширяване на плътен текст и оптимизиране на текст. Проектът METLA допълва теоретичните постановки на CEFR, като предлага конкретни модели за внедряване на медиацията в преподаването. Ръководството, създадено по проекта, акцентира върху интегрирането на задачи в учебните часове и изпитните формати, върху практическите инструкции за преподаватели и ясното разграничаване между частта за преподавателя и частта за учещия. Медиацията се разглежда не като добавка към традиционните езикови дейности, а като самостоятелна рамка, чрез която се структурира учебният час. Моделът предвижда работа с различни типове входни материали – текстове, визуални стимули, уеб съдържание и културни материали – и насочва учещите да преработват, обясняват и трансформират информацията за конкретна аудитория на друг език или в друг формат. Процесът на медииране зависи именно от този пренос на знания (Xirofotou, 2025).

И CEFR, и ръководството METLA поставят акцент върху учещия като активен посредник в комуникацията. В многоезичните университетски групи, характерни за обучението по български като чужд, тази позиция позволява на студентите да използват предходните си знания, да свързват различни езикови и културни системи и да изграждат общо разбиране чрез съвместна работа. Теоретичната рамка определя механизъм, чрез който учебните дейности могат да бъдат ориентирани към реални комуникативни нужди, към изграждане на смисъл и към активно участие на студентите в многоезичната учебна среда.

III. Методология

Цел

Целта на настоящото проучване е да изследва как медиацията функционира като педагогически инструмент в обучението по български като чужд (БЕЧ) и как различни типове медиационни задачи, визуални стимули и интерактивни дейности подпомагат изграждането на медиационни умения в многоезична студентска аудитория. Проучването има за цел да опише реалното приложение на медиацията в учебния час и да очертае нейните педагогически ползи.

Хипотеза:

Прилагането на системно организирани медиационни дейности в урока по БЕЧ – чрез текстови, визуални и интерактивни стимули – подпомага учещите да изграждат смисъл, да адаптират информацията според адресата и да използват целия си плурилингвистичен репертоар.

Обект

Обект на проучването е учебният процес по български като чужд, разглеждан през призмата на медиацията като комплексна езикова и когнитивна дейност, съгласно CEFR-CV (2020) и модела METLA.

Предмет

Предмет на проучването са конкретните медиационни практики, реализирани чрез:

• писмени медиационни задачи („Социални медии“, „Етика на изкуствения интелект“);

• устна междуезикова медиация чрез китайски визуални сентенции;

• културна и жанрова медиация („Ковачевица“);

• интерактивни ролеви дейности, включени като елемент от урочните единици и свързани със съдържанието на конкретния урок;

Предмет на анализ са и активираните медиационни стратегии – перифразиране, селекция на информация, структуриране, адаптиране към адресат, съвместно изграждане на смисъл – както и саморефлексията на учещите след всяка задача.

Участници

Участниците са студенти по български като чужд, нива A2–C1, обучавани в смесени многоезични групи. Работата се провежда в малки групи или по двойки, което позволява естествена проява на плурилингвистични стратегии и съвместно изграждане на смисъл.

Процедура на работа

Методологичната процедура включва три последователни етапа:

Първият етап включва подбор и структуриране на медиационни задачи, които отразяват различни типове междутекстова и междуезикова работа: писмена медиация (обобщаване и трансформиране на текст), устна медиация (извличане на основна идея от визуални стимули), интерпретативно-културна медиация (обяснение и адаптиране на съдържание за конкретен адресат) и интерактивна медиация. Към урочните единици се включват и повтарящи се ролеви дейности, в които учещите използват информацията и езиковия материал от конкретния урок в нова комуникативна ситуация. Задачите следват принципите от ръководството METLA: ясни инструкции, формулирана цел, опора за учещия, етапност на дейността и последваща рефлексия.

Във втория етап се извършва наблюдение на изпълнението на задачите в час**.** Наблюденията включват както устни прояви (обяснения, договаряне на смисъл, адаптиране на езика в реално време), така и писмени резултати (обобщения, резюмета, кратки статии, структурирани описания). Акцентът е поставен върху това *как* учещите медиират – как избират информация, как я преформулират, как използват собствения си плурилингвистичен репертоар, как работят в двойки или групи.

Третият етап интегрира саморефлексията на учещите**,** която е неразделна част от модела METLA. След всяка задача студентите попълват кратка рефлексивна секция, в която описват: (1) кои стратегии са използвали; (2) какви затруднения са възникнали; (3) как биха подобрили изпълнението си; (4) какво им е помогнало да

постигнат разбиране. Тези рефлексивни данни служат за допълнителен поглед върху процеса на медиация и позволяват да се отчете метакогнитивното осъзнаване на стратегията, което е ключов елемент в CEFR-CV.

Анализът е ориентиран към практическата приложимост: как конкретни учебни формати подпомагат развиването на различни медиационни умения. Този методологичен подход позволява да се види медиацията не като абстрактна категория, а като конкретен, наблюдаем процес, който се разгръща в различни учебни дейности. Комбинацията от наблюдение, рефлексия и дискурс-анализ предоставя цялостна картина на начините, по които студентите функционират като медиатори в часа по БЕЧ.

IV. Практическа част: видове медиационни задачи и стимули в обучението по БЕЧ

1. Общи принципи на медиационната дейност в час

Практическата част на доклада се основава на набор от медиационни дейности, които следват структурния модел на CEFR Companion Volume (2020) и ръководството METLA. Независимо от вида на използвания стимул (текст, изображение, таблица, видеоклип или устна ситуация), всички задачи са конструирани върху обща методическа логика:

• **Ясно дефинирана цел** – пренос, адаптиране, обясняване или структуриране на смисъл за конкретен адресат.

• **Определяне на вида медиация** – писмена, устна, междуезикова, интерпретативна, когнитивно-информационна, интерактивна (според класификациите на CEFR-CV).

• **Задаване на входен стимул** – автентичен текст или визуален материал, който предизвиква медиаторски действия.

• **Описание на очаквания продукт** – кратко устно резюме, статия, таблица, устно обяснение, роля в дискусия.

• **Посочване на ниво и дескриптори** – съгласуване със скалите за писмена/устна медиация на текст, медиация на концепции или медиация на комуникация.

• **Рефлексия след задачата** – самонаблюдение на процесите на избор, адаптиране, обяснение и сътрудничество.

Работата по двойки и групи е устойчива организационна форма в наблюдаваните часове по български като чужд и представлява естествен контекст за разгръщане на медиацията. Тя е форма на комуникативно взаимодействие, напълно съответстваща на концепцията, според която медиацията се разглежда като социална дейност, основана на съвместно изграждане на смисъл и улесняване на разбирането между участниците (Council of Europe, 2020: 35; 109). В този режим студентите договарят интерпретации, адаптират езика според нуждите на партньора и използват плурилингвистичния си репертоар, за да постигнат общо разбиране на съдържанието. Като повтарящ се елемент в урочните единици се използват и кратки ролеви дейности, свързани с информацията и езиковия материал от съответния урок. В тях студентите поемат конкретни комуникативни роли и трябва да използват наученото, като подбират и преформулират информацията със свои думи. Чрез подобни взаимодействия медиацията се реализира като педагогическа практика, съобразена с принципите на CEFR Companion Volume (2020). Особеност на практиката е, че медиацията се преподава чрез различни типове стимули, а не само чрез класически текстови задачи. По този начин студентите развиват уменията си във вариативни ситуации – от научнопопулярни текстове до културни визуални послания и ролеви взаимодействия.

2. Видове медиационни задачи в практиката по БЕЧ

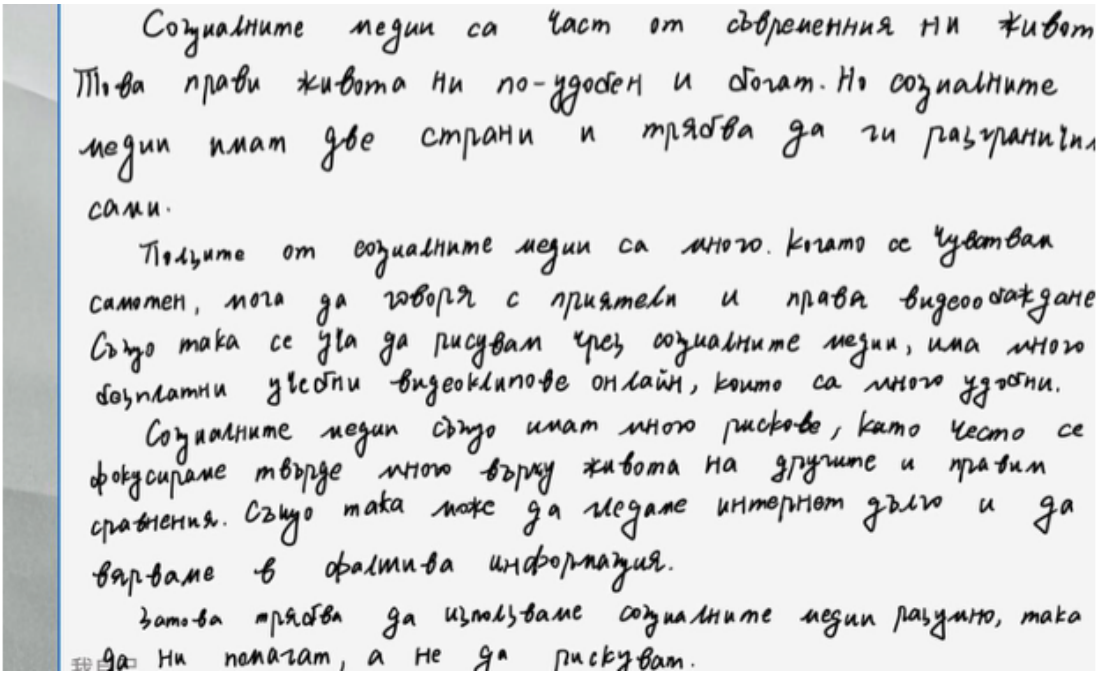
2.1. Писмена междуезикова медиация: „Социални медии“

Т и п: интерпретативно-културна писмена медиация
Н и в о: B2
С т и м у л: автентичен блог на китайски език
П р о д у к т: кратка статия на български, предназначена за ученически/студентски блог
Р а з в и в а щ и к о м п е т е н т н о с т и: развитие на междуличностни умения: работа в екип, сътрудничество и обсъждане на теми от ежедневието.
Д е й н о с т:
Студентите получават статия/блог пост на китайски относно използването на социални мрежи от млади хора. Обсъждат съдържанието на китайски, с фокус върху важните точки. Работят по езикова адаптация: заменят трудни думи, предлагат синоними, разделят информацията на кратки логични части. Очаква се да са запознати с жанра „статия“ – структура, логическа последователност и ориентация към читателя. Предават основната информация на български език, в кратък текст (100–150 думи), който би могъл да се използва в училищен вестник, презентация или форум.

Скали и дескриптори (CEFR-CV 2020, медиация на текст):

• Предаване на конкретна информация в писмена форма (B2):
Учещият може ясно и свързано да предаде основното съдържание на информативен текст на друг език, като подбира релевантните елементи и ги организира логично за читателя.

• Обработка на текст (B2):
Учещият може да обобщи и преформулира основни аргументи и информация от по-дълъг текст, като съкращава и структурира съдържанието според зададена комуникативна цел.


Социалните медии са част от съвременния ни живот
Това прави живота ни по-удобен и богат. Но социалните
медии имат две страни и трябва да ги разграничим
сами.
Плюсите от социалните медии са много. Когато се чувствам
самотен, мога да говоря с приятели и права видеообаждане
Също така се уча да рисувам чрез социалните медии, има много
безплатни уебсти видеоклипове онлайн, които са много удобни.
Социалните медии също имат много рискове, като често се
фокусираме твърде много върху живота на другите и правим
сравнения. Също така може да медаме интернет дълго и да
вярваме в фалшива информация.
Затова трябва да използваме социалните медии разумно, така
да ни помагат, а не да пискуват.

Фиг. 1. Краен апробиран продукт от задачата „Социални медии“ – кратка статия на български

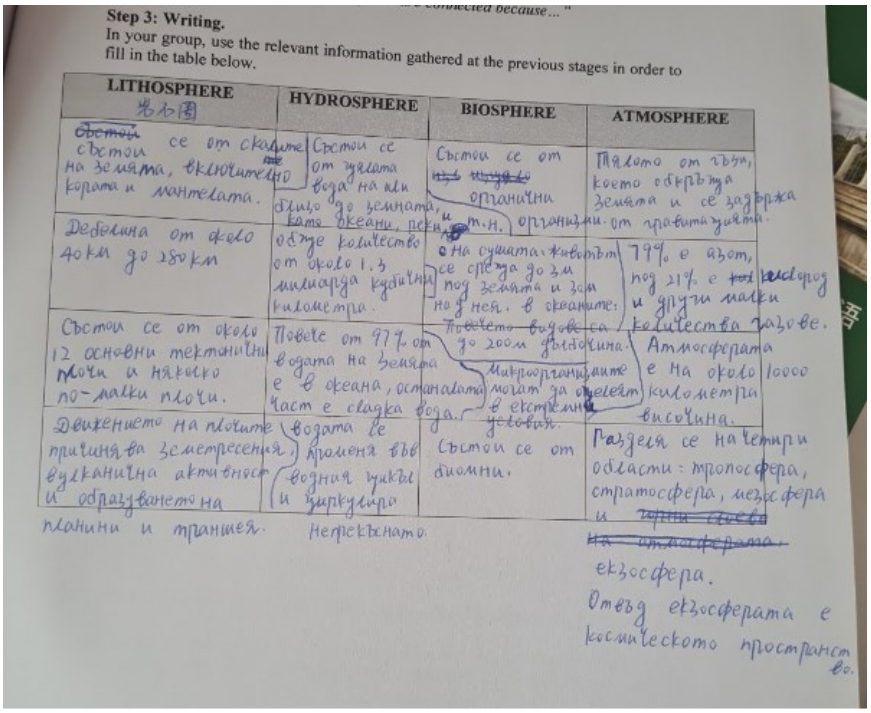
2.2. Когнитивно-информационна медиация: „Земните сфери“

Т и п: писмена структурирана медиация
Н и в о: A2–B2 (според езиковото ниво на групата)
С т и м у л: кратък научнопопулярен текст на английски за земните сфери
П р о д у к т: таблица + кратък обяснителен текст на български
Р е с у р с и, к о и т о п р и д р у ж а в а т з а д а ч а т а – статии от интернет, снимки.
Д е й н о с т:
Студентите извличат основна информация от текста (имена на сферите, характеристики, взаимовръзки) и я пренареждат в таблица. След това създават кратък обяснителен текст на български, който:

- представя всяка сфера с една–две прости фрази;
- посочва връзките между сферите (напр. атмосфера–хидросфера);
- е ориентиран към читател без специализирани научни познания.

Скали и дескриптори (CEFR-CV 2020):

- **Предаване на конкретна информация писмено (A2–B1):**
  Учещият може да извлече основни факти от кратък научнопопулярен текст и да ги представи в опростен, подреден вид (таблица, списък).
- **Медиация на концепти – разбиване на сложна информация (B1–B2):**
  Учещият може да разложи по-сложна информация на по-малки, ясни части и да я представи стъпка по стъпка, така че да стане достъпна за съучениците му.


Step 3: Writing.
In your group, use the relevant information gathered at the previous stages in order to fill in the table below.

LITHOSPHERE	HYDROSPHERE	BIOSPHERE	ATMOSPHERE
Състои се от скалите на земята, включително кората и мантията.	Състои се от сладката вода на или близо до земната, като океани, реки и	Състои се от органични	Тялото от газ, което обкръжа Земята и се задържа от гравитацията.
Дебелина от около 40 km до 280 km	общо количество от около 1,3 милиарда кубични километра.	На сушата живеят се срещат до 3м под земята и 3м над нея. в океаните:	79% е азот, под 21% е кислород и други малки количества газове.
Състои се от около 12 основни тектонични плочи и някъде по-малки плочи.	Повече от 97% от водата на Земята е в океана, останалата част е сладка вода.	Повечето видове са до 200м дълбочина. Микроорганизмите могат да оцелеят в екстремни условия.	Атмосферата е на около 10000 километра височина.
Движението на плочите причинява земетресения, вулканична активност и образуването на планини и траншеи.	Водата се променя във водния цикъл и циркулира непрекъснато.	Състои се от биомни.	Разделя се на четири области: тропосфера, стратосфера, мезосфера и термосфера. На атмосферата. екзосфера. Отвъд екзосферата е космическото пространство.

Фиг. 2. Краен апробиран продукт от задачата „Земните сфери“ – попълнена сравнителна таблица и кратък обяснителен текст на български.

2.3. Културна медиация чрез визуални стимули: „Ковачевица“

Т и п: устна културна медиация; визуална медиация
Н и в о: A2–B2
С т и м у л: аудио текст и кратки описания от българското село Ковачевица

Продукт: създаване на постер и устно или кратко писмено обяснение за чуждестранна аудитория
Ресурси, които придружават задачата – аудиозаписи, снимки.
Цел и дейност:
Това е проектна дейност, която се фокусира върху предаване на културна и туристическа информация. Студентите ще създадат информационни постери за българското село Ковачевица на своя език (украински или немски), след което ще ги представят на български пред малка група.

Фонова информация: Село Ковачевица е добре познат български архитектурен и културен резерват, прочут със запазената си възрожденска архитектура, традиции и природни забележителности.

Скали и дескриптори (CEFR-CV 2020):

- **Предаване на специфична информация писмено/устно (B1–B2):**
  Учещият може да предаде съществените моменти от описателен текст за място или събитие, като ги адаптира за чуждестранна аудитория.
- **Медиация на комуникацията – създаване на плурикултурно пространство (B1–B2):**
  Учещият може да обясни културни реалии по достъпен начин, да сравнява с опита на слушателите и да избягва недоразумения, свързани с културни различия.

Фиг. 3. Краен апробиран продукт от задачата „Ковачевица“ – туристически постер на украински език

2.4. Устна междуезикова медиация чрез китайски визуални сентенции

Тип: обработка и устна медиация на мултимодален текст
Ниво: A2–B1
Стимул: изображение с кратък повествователен текст на китайски, напр. „Тигърът и слонът“
Продукт: устно предаване на основното съдържание на български пред групата
Ресурси, които придружават задачата – илюстрирани текстови карти.

Д е й н о с т:
Всеки студент или двойка прочита китайския текст, използва изображението като смислова опора и:

- определя героите и основната ситуация;
- подрежда събитията и предава основното съдържание на български;
- адаптира изказа, така че разказът да бъде разбираем за слушатели, които нямат достъп до китайския текст.

Скали и дескриптори (CEFR-CV 2020, медиация на текст чрез реч):

- **Обработка на текст устно (B1–B2):**
  Учещият може устно да обобщи и преразкаже съдържанието на кратък текст, като предава основното послание и коментира значението му.
- **Медиация на концепти – насърчаване на концептуален разговор (B1–B2):**
  Учещият може да обяснява абстрактна идея (сентенция, послание), да задава уточняващи въпроси и да кани другите да споделят собствен опит и интерпретации.

Фиг. 4. „Тигърът и слонът“ (老虎和大象) – пример за визуален стимул при устна междуезикова медиация

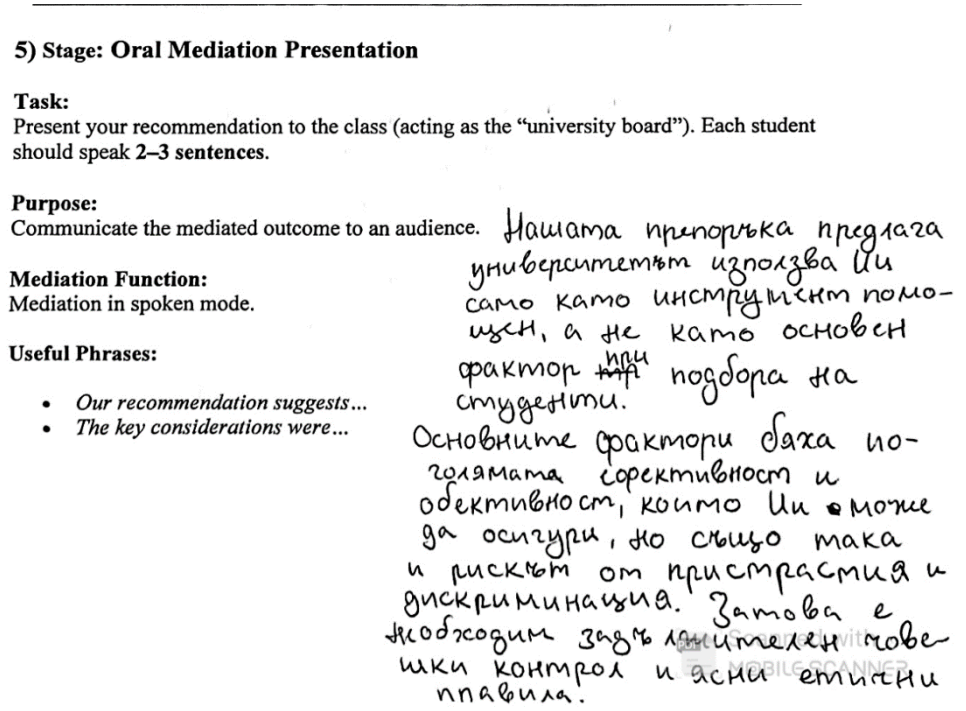
2.5. Писмена медиация и съвместно вземане на решение: „Етика на изкуствения интелект“

Т и п: медиация на текст и концепции; групово договаряне на решение
Н и в о: B2
С т и м у л: два англоезични текста с противоположни позиции за използването на изкуствен интелект при предварителния подбор на кандидатстудентски документи
П р о д у к т: обобщение и перифразиране на двете позиции, сравнителна таблица и писмена препоръка до ръководството на университет
Д е й н о с т:
Студентите работят в групи и изпълняват четири последователни действия:

- извличат основните аргументи от двата текста;
- перифразират позициите на български и ги съпоставят в таблица „основни идеи – възможни рискове“;
- договарят балансирана препоръка, която съчетава автоматизирана обработка и човешки контрол.

Скали и дескриптори (CEFR-CV 2020):

- Обработка на текст в писмена форма (B2):
  Учещият може писмено да обобщи основното съдържание на текстове по тема от общ или специализиран интерес, като представи различните гледни точки.
- Сътрудничество за изграждане на смисъл (B2):
  Учещият може да развива идеи на други участници, да съпоставя позиции и да подпомага групата при формулирането на общо заключение.



5) Stage: Oral Mediation Presentation

Task:
Present your recommendation to the class (acting as the "university board"). Each student should speak **2–3 sentences.**

Purpose:
Communicate the mediated outcome to an audience.

Mediation Function:
Mediation in spoken mode.

Useful Phrases:

- *Our recommendation suggests…*
- *The key considerations were…*

Нашата препоръка предлага университетът използва Ии само като инструмент помощен, а не като основен фактор ~~при~~ при подбора на студенти.
Основните фактори бяха по-голямата ефективност и обективност, които Ии може да осигури, но също така и рискът от пристрастия и дискриминация. Затова е необходим здъ[illegible] човешки контрол и ясни етични правила.

Фиг. 5. Краен апробиран продукт от задачата „Етика на изкуствения интелект“ – писмена препоръка.

2.6. Интерактивна медиация чрез ролеви дейности в урочната единица

Т и п: интерактивна медиация; медиация на текст и концепти
Н и в о: A2–C1 (според съдържанието и езиковото ниво на урока)
С т и м у л: текстът, информацията и езиковият материал от конкретната урочна единица
П р о д у к т: диалог в зададена комуникативна ситуация, при който информацията от урока се подбира и предава със свои думи
Д е й н о с т:

- След урочните единици се включва кратка секция за развиване на разговорното взаимодействие. Студентите работят по двойки и поемат конкретни роли, свързани с темата на урока. Единият участник задава въпроси или търси информация, а другият отговаря, като използва съдържанието от изучавания текст, но го предава със свои думи и го адаптира към непосредствената комуникативна ситуация.
- Пример от апробацията: Ролевите дейности се включват като елемент от урочната единица и се свързват с нейното съдържание. В един от реализираните формати студентите работят по двойки като „журналист“ и „жител на селото“: единият задава въпроси, а другият подбира и преформулира информацията от изучавания текст. В друг интерактивен формат изкуственият интелект влиза в зададена роля

– публична личност, професионалист, автор или историческа фигура – а студентите задават въпроси, изясняват информация и преформулират отговорите според комуникативната ситуация. И в двата случая целта е усвоеното съдържание и езиковите средства да бъдат използвани в нов контекст чрез устна медиация и взаимодействие.

Този повтарящ се формат позволява да се наблюдава не само разбирането на съдържанието, но и начинът, по който учещият го превръща в собствено устно изказване: как подбира релевантното, преформулира, уточнява и адаптира езика спрямо ролята и събеседника.

Скали и дескриптори (CEFR-CV 2020):

- Сътрудничество за изграждане на смисъл (B1–B2):
  Учещият може да участва в съвместно изграждане на смисъл, като задава и отговаря на въпроси, свързва приноса си с казаното от събеседника и подпомага развитието на разговора.
- Адаптиране на езика (B1–B2):
  Учещият може да преформулира обяснението с по-прост език при нужда, да използва ежедневни думи вместо терминология и да променя темпото според реакциите на аудиторията.

3. Мястото на рефлексията в медиационния процес

Рефлексията заема ключово място в работата с медиационни задачи, тъй като прави видими не само крайния продукт, но и процесите на създаване, трансформиране и договаряне на смисъл. В съответствие с подхода на METLA, тя не се разглежда като допълнителен елемент, а като интегрална част от медиационната дейност, тясно свързана с формиращото оценяване и развитието на стратегическа осъзнатост у учещите се. В рамките на изпълнението на медиационна задача учещите активират различни езикови, когнитивни и социални ресурси. Рефлексията позволява тези ресурси да бъдат осъзнати, назовани и анализирани от самите тях, което е в синхрон с разбирането за учещия като социален агент, способен да взема решения и да поема отговорност за комуникативния процес (Council of Europe 2001; 2020).

В представените практически задачи рефлексията се реализира чрез кратки писмени или устни въпроси след изпълнение на задачата. Те имат за цел да насочат вниманието на учещите към конкретните решения, взети по време на работата им, свързани с подбора и адаптирането на съдържанието, както и със съвместното изграждане на смисъл в процеса на взаимодействие.

Примерни рефлексивни въпроси:

– Каква беше основната цел на задачата и за кого адаптирах съдържанието?
– Кои части от изходния текст избрах като най-важни и защо?
– Как промених или опростих информацията, за да бъде по-лесно разбираема?
– Как адаптирах езика си спрямо адресата (напр. лексика, примери, регистър)?
– Кои медиационни стратегии използвах най-често (напр. подбор, перифразиране, структуриране)?
– Как ми помогна партньорът или групата при изясняването на смисъла?
– Какво бих направил/а по различен начин при следващо изпълнение на подобна задача?

V. Аналитична част

1. Медиационните задачи като основа за извличане и трансформиране на информация

Апробираните задачи показват, че извличането и трансформирането на информация се реализират най-ясно, когато учещите трябва да създадат нов продукт с конкретен адресат. В задачата „Етика на изкуствения интелект“ два англоезични текста представят положителна и критична позиция относно използването на изкуствен интелект при подбора на кандидатстудентски документи. В груповите продукции основните тези са сведени до кратки формулировки. Едната група обобщава първата позиция така: „Изкуственият интелект може да подобри ефективността и справедливостта на прегледа на кандидатури, като намалява човешките грешки“, а втората – чрез извода, че предубедеността на ИИ може да доведе до несправедливост и неравенство. Налице е и конкретно синтактично опростяване: подробното условие в изходния текст за прозрачни набори от данни, разнообразно представителство и непрекъснат надзор е предадено с две кратки конструкции – „Системата трябва да има ясни и разнообразни данни“ и „да се проверява редовно“. След това информацията е пренаредена в таблица „основни идеи – възможни рискове“. Крайният продукт не повтаря изходните текстове, а синтезира компромисна препоръка: ИИ да се използва като помощен инструмент, докато решенията се вземат от хора. В друга групова продукция същата идея е конкретизирана чрез предложение за специална преподавателска комисия, която да разглежда резултатите от системата и да може да променя нейните предложения. Примерите показват подбор и прецизиране на лексиката, разделяне на сложни структури, съпоставяне на позиции и съвместно конструиране на решение. Цитираните откъси са с нормализиран правопис.

2. Ролята на визуалните стимули в подкрепа на устната медиация

Работата с китайските визуални сентенции съчетава изображение и кратък повествователен текст. Един от използваните стимули е „Тигърът и слонът“: върху изображението на горски животни е разположен китайски текст, който представя героите и отношенията между тях. Задачата на китайските студенти е да предадат съдържанието на български, като използват изображението за разпознаване на участниците и ситуацията. Визуалният компонент не замества изходния текст, а подпомага извличането на основната информация и подреждането ѝ в свързан разказ. Преминаването от китайския текст към българска устна версия изисква избор на подходящи названия, възстановяване на логическата последователност и адаптиране на изказа, вместо буквално възпроизвеждане на отделните изречения. Този пример показва конкретната функция на визуалния стимул като опора при междуезиковата медиация.

3. Проектна дейност и жанрово адаптиране: „Ковачевица“

Проектната задача „Ковачевица“ показва как една и съща информация се преобразува според жанра и аудиторията. След слушане на български текст студентите подбират сведения за местоположението, възрожденската архитектура и туристическата привлекателност на селото и ги организират в немскоезичен или украински туристически постер. Продукцията не следва линейно изходния текст, а го разделя на кратки тематични блокове, сред които „Das Dorf Kovačevica“ и „Architektur“. Заглавието „Kovačevica – das magische Dorf in den bulgarischen Rhodopen“ и финалният призив „Lassen Sie sich verzaubern von der Bergwelt Bulgariens!“ показват адаптиране към рекламен жанр и към чуждестранна туристическа аудитория. Пространството на постера налага съкращаване

на подробностите, докато заглавията, снимките и призивът добавят ориентация и въздействаща функция. Така в един реален продукт се съчетават оптимизиране на текста, структуриране на информацията и междукултурно адаптиране.

Подобна трансформация се наблюдава и в украинската продукция. В подготвителния етап студентите определят основната идея като представяне на Ковачевица като място, „където времето спира“ и посетителят може да се наслади на тишината, природата и автентичната българска атмосфера. От по-широката информация са селектирани три опорни факта – архитектурата от XVIII–XIX в., църквата „Свети Николай“ и природната среда с планинските извори. В украинския постер информацията е допълнително редуцирана и организирана около заглавието „Під гір і смак тиші“ („Дъхът на планините и вкусът на тишината“), кратко описание на природата и призива „Оздоровись і тілом, і душею“ („Освежи/възстанови и тялото, и душата“). Така съдържанието се преобразува в туристическо послание чрез селекция на факти, съкращаване, тематично структуриране и лексикален избор с оценъчна и въздействаща функция**.** Визуалното оформление – изображения на традиционни къщи, църква, икони и природни гледки – допълнително подпомага културното послание и ориентацията към чуждестранния адресат.

4. Адаптиране на езика според целевата аудитория

При задачата „Социални медии“ адаптирането се проследява от първоначалния подбор на информация до създаването на кратка статия на български за ученическа/студентска аудитория. В подготвителния етап учещите извличат основни идеи и ги преформулират със свои думи. В една от продукциите социалните медии са определени като „инструмент, който може драстично да промени начина, по който хората общуват“, а съдържанието е организирано в тематични ядра като „Двете страни на социалните медии“ и „Влиянието на социалните медии върху психичното здраве“.

В дискусията информацията се редуцира и конкретизира чрез формулировки като „Социалните медии улесняват комуникацията, но също така намаляват взаимодействието лице в лице“ и „Те могат да причинят тревожност или ниска самооценка“. В крайния текст тази информация е допълнително адаптирана чрез ситуации, близки до ежедневието на младите хора: „мога да говоря с приятели“**,** „гледам много забавни видеоклипове онлайн“**,** „може да научим интернет език“. Финалната препоръка „трябва да използваме социалните медии разумно“ показва преминаване от предаване на информация към послание, насочено към читателя. Така крайният продукт демонстрира подбор, опростяване и адаптиране на съдържанието към аудиторията, като същевременно запазените езикови неточности показват необходимост от допълнителна работа върху граматичната и синтактичната точност.

Цитираните откъси са с нормализиран правопис.

5. Плурилингвистични ресурси и междуезиково пренасяне

Материалите показват различни конфигурации на междуезиково пренасяне. При визуалните сентенции и „Социални медии“ съдържанието се извлича от китайски и се предава на български. При „Етика на изкуствения интелект“ студентите обработват два текста на английски, но създават сравнителната таблица и препоръката на български. При „Ковачевица“ посоката е двустепенна: информацията се получава на български, преобразува се в немскоезичен постер и се представя устно на български. Следователно първият език и английският не функционират като временни заместители на българския, а като ресурси за разбиране, подбор, съпоставка и жанрово преобразуване. Това целенасочено използване на целия езиков репертоар съответства на разбирането на CEFR за плурилингвистичната компетентност като единна и динамична система.

VI. Педагогически потенциал на медиационните задачи и дискусия

Включването на медиационни задачи в обучението по български като чужд разкрива значим педагогически потенциал чрез ориентацията си към съвместно изграждане на смисъл, работа с автентични стимули и многопластово езиково-когнитивно действие. Анализът на продукциите показва функционална употреба на езика в ситуации, при които студентът трябва да извлече, селектира, адаптира и преформулира информация за конкретен адресат. В задачата „Етика на изкуствения интелект“ сравнителната таблица служи като структурна опора за съпоставяне на позиции и рискове; при визуалните сентенции изображението подпомага разбирането и устното предаване на китайския текст; при „Ковачевица“ жанрът на туристическия постер насочва подбора и съкращаването на информацията; при „Социални медии“ тематичните рубрики подпомагат преобразуването на по-обемния изходен текст в заглавия, определения и кратки обобщения; ролевите секции след урочните единици пренасят изученото съдържание в непосредствено разговорно взаимодействие, при което учещият трябва да го използва със свои думи според зададената роля. Тези опори съответстват на модела METLA, според който комуникативната ситуация, продуктът и адресатът организират медиационното действие.

Съпоставката между задачите показва, че медиацията не се свежда до превод. При китайските визуални сентенции тя включва възстановяване и предаване на сюжетна последователност; при „Социални медии“ – тематично преструктуриране и формулиране на собствено обобщение; при „Етика на изкуствения интелект“ – съпоставка на противоположни позиции и договаряне на компромис; при „Ковачевица“ – междуезиково и жанрово преобразуване с туристическа цел. Реалните продукции показват и различна степен на овладяване: студентите сравнително ясно подбират основните идеи и създават продукт с комуникативна насоченост, но в част от българските текстове остават граматични несъответствия и синтактично претоварване. Това налага разграничаване между успешно предаване на смисъла и езикова точност при оценяването.

И накрая, задачите показват значим диагностичен потенциал: наблюденията върху продукцията позволяват да се идентифицират конкретни стратегии (адаптиране на езика, разбиване на сложна информация, разширяване чрез примери, оптимизиране на текст и свързване с предходни знания) и да се проследи развитието им. Така медиацията функционира не само като методически подход, но и като инструмент за оценяване и самооценка. Включените рефлексивни етапи след всяка задача дават възможност на студентите да осъзнаят собствения си напредък и затруднения, което е в съответствие с практиките на формиращо оценяване, препоръчани от METLA.

VII. Заключение

Медиационните задачи могат да бъдат определени като педагогически иновативни, тъй като разширяват традиционния обхват на езиковото обучение, активират комплексни умения и създават условия за многоезично, интерактивно и смислопораждащо учене. Системното включване на медиационни задачи и ролеви дейности в рамките на урочните единици показва, че медиацията може да функционира не като изолирана допълваща дейност, а като повтарящ се структурен елемент в обучението по БЕЧ, който отговаря както на нуждите на международните групи, така и на новите тенденции в езиковото образование. В този смисъл медиацията се явява ключов инструмент за изграждане на реална комуникативна компетентност и представлява перспективна посока както за практиката, така и за бъдещи научни изследвания в областта на БЕЧ.

ЛИТЕРАТУРА

Council of Europe 2001: Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge: Cambridge University Press.

Council of Europe 2020: Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume. Strasbourg: Council of Europe Publishing.

European Centre for Modern Languages 2024: Mediation in Teaching, Learning and Assessment. Strasbourg: ECML, Council of Europe.

Sanako 2024: Sanako. Fostering mediation skills in language learners. Online publication, 18 June.

Stathopoulou 2015: *Stathopoulou, M*. Cross-language mediation in foreign language teaching and testing. Bristol: Multilingual Matters.

Stathopoulou 2024: *Stathopoulou, M*., *M. Liontou*, *P. Vassallo Gauci*, *S. Melo-Pfeifer*. Mediation in Teaching, Learning & Assessment (METLA): A teaching guide for language educators. Strasbourg: European Centre for Modern Languages, Council of Europe.

Xirofotou 2025: *Xirofotou, E.* The case for mediation: A conceptual review. – Journal of Language Teaching and Research, 16, № 1, 1–12.