Mila Milieva
(Bulgaria, Sofia University St. Kliment Ohridski)

Supplementary Materials for Initial Literacy Development in Bulgarian as a Second/Foreign Language

Abstract: Literacy is the process through which individuals acquire reading and writing skills. It involves the initial mastery of letter formation, the recognition of speech sounds, and their combination into words and sentences. The ultimate goal of literacy development is not merely the mechanical decoding or copying of words, but the ability to understand and produce meaningful written communication. The supplementary materials presented in this article were developed in response to the need for alternative and more practical approaches to teaching the Bulgarian alphabet and the phonetic features of Bulgarian as a second or foreign language. Designed to complement a wide range of existing teaching programmes and coursebooks, these materials have evolved over years of teaching practice and draw on an extensive review of international approaches and contemporary trends in initial literacy instruction. The article outlines the rationale for their development and highlights their potential to support learners in the early stages of literacy acquisition in Bulgarian.
Keywords: Bulgarian language, literacy, materials

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

Допълнителни материали за начално огрaмотяване по български език като втори/чужд

Огрaмотяването е процес, чрез който човек усвоява уменията за четене и писане на изучавания език – първи или различен от първия (втори, чужд). То обхваща началното овладяване на изписването на буквите, разпознаването на отделните звукове и тяхното съчетаване в думи и изречения и откриване на връзката с понятието в съзнанието, което звуково-буквеният комплекс означава. Основната цел на огрaмотяването е да осигури разбиране и предаване на смисловата същност писмената реч, а не да развие умения за механично сричане или преписване на думи. В този смисъл то обхваща развитие на перцептивните и продуктивните дейности на изучавания език, като се отнася и към усвояването на езиковата норма.

Мотивацията за създаване на допълнителни материали, които могат да се комбинират лесно, с която и да е учебна система за обучение по български език като втори, се появява като отговор на търсенето на алтернативни и по-практични начини за преподаване на българската азбука и фонетичните специфики на езика. Самите материали, обект на представяне в настоящия текст, се появяват поетапно през годините практика на автора като преподавател по български език и след задълбочено проучване на различните световни тенденции в началното огрaмотяване. Комплектът е част от учебните материали, създадени в полза на дисертационния труд на тема „Модел за адаптиране на препо-

даването към нуждите на учещите български език като чужд", развиван в катедра „Български език като чужд" във Факултета по славянски филологии към СУ „Св. Климент Охридски" (Милиева/Milieva 2025a; 2025b).

Има съществени разлики в методиката за огрaмотяване при деца и възрастни, както и при обучение по език в зависимост от това дали е първи, или втори. Съществуват и не малко предизвикателства пред обучението на двете групи (деца и възрастни) по втори език, когато самите обучаващи се не могат или само частично могат да четат и пишат на езика, на който говорят. Настоящата разработка предлага конкретни дейности, базирани на препоръки за обучение по втори език с цел начално огрaмотяване, като целевите групи, върху които са апробирани, са основно от възрастни учещи български език като втори, но и малко на брой деца, които също изучават българския език като втори. Повечето обучаващи се са грамотни (четат и пишат свободно) на езиците, които говорят, но има и такива, които не са посещавали училище в родните си места, поради обективни причини, засягащи политическата обстановка там и социалното им положение. Основно вдъхновение за създаване на описаните материали са именно представителите на последната група.

В следващите няколко параграфа ще бъде накратко изяснено защо методите за огрaмотяване по първи език не са напълно приложими в практиката за огрaмотяване по втори език и са необходими работещи алтернативи, които да могат да се прилагат в практиката бързо и ефективно.

Езиковите семейства се различават по своите фонетични, морфологични и граматични характеристики. Разлики съществуват и в подходите към огрaмотяване на тези езици. В английския език например се открояват два основни метода – Phonics (Фоника/Звуков метод) и Whole Language/Look-and-Say (Глобален метод/Цяла дума). При първия метод учещите свързват фонемите с графемите в различни комбинации, докато запаметят самите възможни реализации и започнат да ги различават в написаните думи. Вторият метод е този на „цялата дума", който предлага думите да бъдат запаметявани като едно цяло, но заради многото недостатъци при дългогодишното му прилагане, в наши дни е много по-малко предпочитан.

В езици като турски пък се преминава много бързо към сричкуване, тъй като езикът е напълно фонетичен (комбинациите от звукове не се произнасят различно) и изучаващите го като първи език много бързо свикват с четенето.

Огрaмотяването при езици със сложна ортографска система, като китайския например, протича на няколко етапа и е значително по-дълъг процес, отколкото при езиците, които си служат с кирилицата или латиницата.

Добър пример за прилагане на различни методики според възрастта и специфичните учебни нужди на учещите при началното обучението по четене и писане са практиките в испаноезичните държави. В последните две десетилетия на много места в Латинска Америка и Испания са подготвени и подкрепени чрез държавни политики системи за огрaмотяване, както на носителите на езика в съответната страна, така и на новодошлите имигранти и бежанци. Методиките са взаимнодопълващи се и предлагат дейности за работа лице в лице и онлайн за различните възрасти. Силно впечатление прави методът Uruk (Delgado Pérez 2011), разработен специално за възрастни имигранти и бежанци, който предлага ученикът да започне обучението си от буквите и звуковете, но едновременно с това да се въвежда и необходимата лексика за осъществяване на лесни комуникативни цели. Първо се разглеждат гласните, след това P и L, които веднага се съчетават с научените вече гласни, така че единицата, с която реално се работи за прочитане, веднага става сричката, подкрепена визуално (чрез изображение) от цялата дума.

Процесът на огрaмотяване на български език за децата, които посещават училище в България, преминава през звуковия аналитико-синтетичен метод (Мандева, Гаджева/Mandeva, Gadzheva 2015) и протича през три етапа: предбуквен (развива се фонематичен слух и разбиране за структурата на речта), буквен (учат се буквите, разделени на гласни и съгласни, и групи съгласни, разделени по звучност и беззвучност) и следбуквен (четенето се автоматизира и целта е разбиране на текст) (Учебни програми за I клас, утвърдени от МОН).

Важно е да се отбележи, че предбуквеният период започва още в предучилищна възраст и че по време на буквения период се изучава четене както на печатни, така и на ръкописни главни и малки букви. Учениците, които използват български език, и в домовете си започват да асоциират устната реч с писмената и да свързват обкръжаващия ги свят с написаните думи. Това обаче не е така за тези, които изучават български език като втори. Понякога това са деца, в чиито семейства българският език се говори само в дома, защото те живеят извън страната и нямат друг досег до него. За осъществяване на тяхното обучение е създадена специална програма – „Учебна програма по български език като втори за подпомагане на обучението, организирано в чужбина, на ученици на възраст от 7 до 10 години, ниво А1 (за българските неделни училища в чужбина)“. Интересно е да се отбележи, че в нея е заложено първоначално в рамките на това ниво учениците да се запознаят единствено с четенето и писането на печатни букви. Това не важи за децата мигранти или бежанци, които биват обучавани по отделни програми – „Учебна програма по български език като чужд за търсещи или получили международна закрила и мигранти в задължителна училищна възраст“ и „Учебна програма по български език за обучение на ученици-мигранти в начален образователен етап (I – IV клас)“. Тези деца получават обучение по начално огрaмотяване, в края на което се очаква да са способни да четат печатни и ръкописни букви и да пишат ръкописно. За децата, които са от семейства, в които не се говори български език, въпреки че живеят в България, към момента не съществува отделна учебна програма за огрaмотяване или обучение по български език като втори. Стратегиите, които МОН предлага за обществено обсъждане, включват въвеждане на езикова подкрепа като част от интеграционна политика. Съществува „Учебна програма по български език като чужд за възрастни, търсещи или получили международна закрила“, публикувана на сайта на МОН. От нея обаче не става ясно какви са целите на учещите по отношение на овладяването на българската азбука и какви са методите за това, а само че се очаква да се случи в началото на ниво А1.

Единствената разписана процедура за овладяване на четенето е тази в програмата за първи клас. Описана е последователността на въвеждане на буквите и звуковете. Въпреки това не може да се отрече, че възможните житейски ситуации на учениците са много, а методът за учене на четене и писане е само един. Практически не е възможно с един метод да бъдат обхванати всички групи обучаващи се. Специалистите по обучение по езици, които се изучават от голям брой хора като английски, френски, испански и други, разработват специални методики за огрaмотяване за различните целеви групи. Съветът на Европа предлага наръчник с насоки за провеждане на огрaмотяващи курсове за целите на адаптирането на имигранти и бежанци в различни държави - Literacy and second language learning for the linguistic integration of adult migrants – LASLLIAM (Minuz et al. 2022). Според LASLLIAM огрaмотяването на възрастни мигранти е най-успешно, когато се разглежда не като усвояване на азбуката сама по себе си, а като придобиване на умения за участие в ежедневния социален живот чрез четене и писане. Обучението трябва да стъпва върху вече развитите устни езикови умения на обучаемите и да свързва усвояването на буквите, звуковете и сричките с думи и ситуации, които са познати и значими за тях. Документът подчертава, че устната

реч и грамотността се развиват взаимно и затова обучението по език и огрaмотяването не бива да се разделят на отделни етапи.

За българския език обаче подобна система все още не съществува. Специалисти в областта на обучението по български език като чужд/втори многократно откроряват нуждата от създаване на така наречения „нулев урок“, който е насочен конкретно към огрaмотяване на начинаещите учещи. В такъв урок се очаква да има заложен работещ метод за усвояване на четенето и писането на кирилица. Но това е нелека задача, тъй като самите начинаещи имат различни потребности. Някои от тях са носители на други славянски езици и могат да четат на кирилица, но не владеят българската фонетична система, други са носители на различни езици и имат нужда от повече време за овладяване не само на фонетичните особености, но и на ортографичните.

В миналото към това предизвикателство се е подхождало по различни начини. През 70-те и 80-те години на XX век в Института за чуждестранни студенти в София (ИЧС) се прилага изцяло безписмен метод по време на така наречения Фонетичен курс. Студентите преминават през обучение, по време на което нямат дейности, свързани с четене и писане. Въпреки това обаче, водени от естественото си желание да запазят повече информация, отколкото паметта им е способна да побере, те записват голяма част от информацията на собствените си езици. По-късно ИЧС предлага и Подготвителен курс, който следва Фонетичния и въвежда писането и четенето, но в историческите сведения за него не става ясно точно как се обучават студентите на тези умения (Василева 2022).

В съвремието всеки преподавател намира сам начини, по които да представи азбуката и нейната фонетична реализация и да научи студентите си как да четат и да пишат, тъй като в повечето учебници азбуката е само изписана на първите страници и няма съпътстващи дейности, които да спомагат усвояването ѝ. Някои примери за задълбочаване на разглеждането на българската азбука и фонетична система са учебниците Intensive Bulgarian: A Textbook and Reference Grammar (Alexander, Mladenova 2000), Български език за чужденци – Нива A1 и A2. (Мандова и др. 2021), Learning Bulgarian (Pashov, Purvev, Radeva 1995), Colloquial Bulgarian. The Complete Course for Beginners (Hauge Tisheva 1994), Teach Yourself Bulgarian (Holman, Kovatcheva 2003), Български език за чужденци. Ниво A1. (Алексова и др. 2015). В изданията, създадени специално за англоговорещи, фонетичните правила са демонстрирани по-скоро разказвателно, отколкото чрез практически упражнения, а в учебниците, които са насочени към носители на различни езици и не използват контактен език за даване на инструкции, фонетичните правила са въведени чрез примери, макар и често представени по не особено плавен начин или несъобразени с реалните начални знания на учещите за първи път български език.

Това откроява нуждата от разработване на единна система за начално огрaмотяване, която да предостави достъп до стабилни знания за фонетичната и ортографичната система на българския език за граждани на други държави и българи, които изучават българския език като втори.

В следващата част от разработката ще бъдат представени конкретни допълнителни материали и дейности в помощ на преподавателите по български език като втори, които са създадени от автора и вече апробирани, както от него така и от преподаватели в Катедрата по български език като чужд към Факултета по славянски филологии в Софийския университет „Св. Климент Охридски“. Апробацията е планирана и проведена през учебната 2025–2026 година за верификация на разработваните от автора модели на обучение, част от цитирания по-горе дисертационен труд. За нея са приложени процеду-

ри за обратна връзка и оценка на съдържанието от академичния състав на катедрата, провеждащ занятия с групи, подлежащи на първоначално огрaмотяване. Анкетирани за обратна връзка са и студентите, обучавани по методите, обект на настоящия текст.

1. Тактилни букви

Тактилните букви съществуват в различни варианти – релефни, 3D, изработени от естествени материали, направени от преподавателя или от учещите (Hubbard 2021, Лилард/Lilard 2021). Такива букви се използват от преподавателите по методиката Монтесори за начално огрaмотяване на деца, като целта е да се следва принципът „виж, докосни, произнеси, напиши“. Децата прокарват пръст по букви, направени от шкурка, в посоката на изписване, което ще започнат да изучават по-късно. В случая не е толкова важно дали буквите са изработени от обемни материали и могат да се опипат от всички страни, или от определен материал (като шкурката например), а че чрез докосването се активира мултисензорното възприемане, което спомага свързването на формата със звука и „запечатването“ едновременно и на буквата, и на фонетичната ѝ реализация в паметта на учещите. Тактилните букви в комплекта с допълнителни материали за огрaмотяване са изработени от силикон върху картон (виж изображение 1). Не всички букви от българската азбука са представени по този начин, а само тези, които представляват графично предизвикателство за обучаващите се – Ц, Щ, Ш, Ч заради близостта на изписването и произношението им.

Изображение 1

Други букви, наричани работно „приятели“, тъй като се изписват и звучат почти идентично с еквивалента си в латинската азбука (Т, М, К) се представят, изписани с тъмен цвят върху картона, а тези, които наричаме „фалшиви приятели“ (В, С, Р и др.) са изписани с червен цвят върху картона, за да привлекат вниманието към своята фонетична специфика.

В хода на урока преподавателят въвежда последователно гласните, а след това първо съгласните „приятели“, а след това и тези, които са „фалшиви приятели“. Буквите и звуковете се представят в блокове от 3–4 и веднага се съчетават с гласни в смислени кратки думи (добре е учителят да е подготвил изображения, които да могат да се асоциират със съответните кратки думи – мак, сок, рак, слон и други).

След като учещите видят буквата и чуят звука, те получават съответната тактилна буква пред себе си. След като получат целия блок букви, преподавателят започва спираловидното обучение по четене, като първо произнася отделни звукове и учещите трябва да посочат съответната буква пред себе си (важно е всеки да има свой комплект букви, за да може тази първа част да се случва индивидуално в комфорта на скритата от погледи грешка). След това преподавателят започва да произнася срички, а учещите трябва да взимат съответните комбинации букви и да ги вдигат пред себе си (тази дейност представлява възможност за безопасна изява, защото всеки учещ е добре подготвен за този момент и може да демонстрира придобитите знания). Последният етап е преподавателят да пусне запис на кратки думи, които представляват само съчетание на звуковете от пред-

ставения блок с гласни. В тази дейност учещите работят по двойки с един комплект букви. Така си помагат и затвърждават усещането за успешност. Накрая остава време за експериментиране – учещите подреждат комбинации от букви и се опитват да ги прочетат. Фактът, че гласните и съгласните са изписани на различни цветове картон, спомага образуването на лесни за произнасяне срички.

2. Аудиозаписи на звукове, срички и кратки думи

Полезно за учещите би било да свикнат да чуват различни гласове. За някои групи това би могло да бъде прекалено голямо предизвикателство, но по преценка на преподавателя в някои ситуации биха могли да се използват предварително подготвени записи на звукове, срички и кратки думи. На обучаемите може да се препоръча употреба на ИИ за целта, но трябва да бъде проверено дали съответните алгоритми се справят с българската фонетична система.

Записите могат да се правят и от самите обучаващи се. Те могат да записват собствената си реч и да слушат и коригират спрямо записите, предоставени от преподавателя.

3. Бинго с букви

Бингото е популярна дейност за заучаване на числа. Материалът, необходим за осъществяването ѝ, са 30 топчета за тенис на маса. Върху тях се изписват с перманентен маркер буквите от българската азбука. Учещите получават бланки за бинго с букви от азбуката (виж изображение 3, може да бъде създадено на myfreebingocards.com) и трябва да слушат преподавателя или друг учещ да произнася звуковете, които прочита, след като избере топче от торбата.

Изображение 2

Изображение 3

Върху всяко топче може да се изпишат малката и главната буква – както ръкописно, така и печатно, така неусетно ще се въведат всички ортографски реализации на буквите (виж изображение 2). Дейността не отнема много време и представлява възможност за развитие както на продуктивна, така и за перцептивна дейност.

4. Срички и игра със срички

Играта със срички е дейност, подходяща за преговор. Всеки учещ получава комплект от 10 срички (виж изображение 4) и трябва да ги съчетава първоначално по две, а след това и по три.

Изображение 4

Освен да подреди въображаема дума, трябва и да я произнесе (тихо, на себе си). Преподавателят слуша и поправя, ако е необходимо (например, когато някоя буква не е разпозната).

В следващ етап и в групи с добра динамика може да се направи игра, в която преподавателят дава точки, в случай че учещият успее да подреди истинска дума, а освен точката получава и значението на съответната дума.

5. Напиши името си. Напиши откъде си.

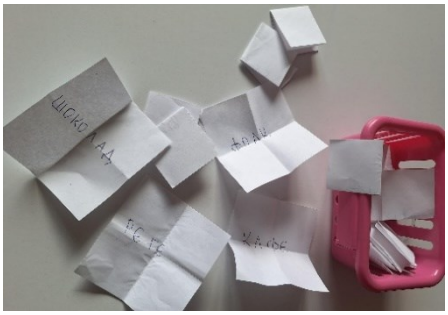
Една от най-често срещаните препоръки в наръчниците за огрaмотяване на възрастни, споменати по-рано, е това да се подтиква изписването на лична информация (име, адрес, професия и др.). Способността да се опише част от собствената действителност (устно или писмено) е неоспорим фактор за повишаване на вътрешната мотивация за учене.

След като учещите вече са разпознавали букви и срички и са слушали аудиозаписи, с глас, различен от този на преподавателя, следва да започнат сами да изписват думи на кирилица и най-добрата първа дума е собственото име, а, разбира се, след него и фамилията. Добра възможност е тук да се въведе и личното местоимение „аз“ в комбинация с глагола „съм“, но не е задължително. Съществено е всички да видят имената си изписани и да започнат да ги използват. Добре е имената да са на стикери върху участниците в курса или на работните им маси, за да привличат погледа на останалите и да създават асоциация между човека и изписването на името му.

6. Международни думи

Работата с международни думи е добре позната на всеки преподавател по български език като втори. Добра практика е освен асоциацията на думите с изображения, самите думи да бъдат многократно видени, чути и произнесени, за да може връзката между познатото звучене и новото изписване да се затвърди. Играта на категории е възможност за такава практика. Международни думи като футбол, шоколад, реге и др. се записват на малки листчета (виж изображение 5). Учещите се разделят в отбори по трима или четирима. По един от всеки отбор тегли дума и трябва да я запише на дъската в една от следните категории: спорт, храна и напитки или музика.

Играта е състезателна. Отбори пишат с различни цветове. Отброяват се като точки само правилно изписаните думи. Ако играч се затрудни, има право да прочете думата на отбора си и те да го насочат към категория на дъската, по този начин всички участници са активни по време на цялата дейност и чуват думите по много пъти.



Изображение 5

7. Асоциации на букви с думи и изображения или предмети

Умението за четене се развива в продължение на седмици след първия урок по български език като втори. Асоциацията между буквите и думите, както и между думите и изображенията, е постоянна задача, както за участниците в курса, така и за преподавателя. Интересна дейност е дискусията за това коя буква от българската азбука (специфичните за кирилицата букви като Л, Ж, Щ, Я) на какво прилича. Често в тези дискусии се появяват асоциации, валидни за повече от един представител на дадена националност вероятно заради културни наслагвания. А понякога групата взима решения за приликите на буквите единодушно и създава общ наратив, който освен че допринася за учебните процеси, сплотява участниците и подобрява екипната работа между тях.

Една от дейностите, които засилват асоциациите между звукова реализация на думите и буквеното им изписване, е част от проектно базирана задача за практикуване на лексика за храна, пазаруване и неформален разговор между съквартиранти. В първата част на задачата учещите приемат ролята на съквартиранти, които правят списък за пазаруване.

Изображение 6

Въпреки че в тази първа част те записват желаните продукти на хартия, самите продукти не са пред тях и липсва свързването между образ и дума. След това обаче преподавателят изважда различни плодове и зеленчуци, а учещите трябва да ги разгледат и да напишат имената им и цени, за да могат да се използват впоследствие за реквизит по време на ролева игра за закупуването им (виж изображение 6). Дейността по създаването на етикети за продуктите изгражда здрава връзка между думата и предмета, която се подсигурява и от емоционално наситения момент, който провокира изненадата от храната в залата.

По време на апробирането на комплекта допълнителни материали авторът и преподавателите от катедра „Български език като чужд“ получиха много добра обратна връзка от страна на студентите, които работиха с тях. В първоначална анкета с въпроси, засягащи нуждите им, правописът е сред първите три посочени за най-важни умения от студентите (80% от всички запитани избират него). Изходна анкета беше проведена сред всички студенти, включително участниците в курса с допълнителни материали и тези в стандартната програма. Въпросникът изследваше общата удовлетвореност от курса, оценката на учебните материали и темпото на обучение, както и мнението на студентите за най-ценните аспекти на обучението и възможностите за подобрение. Резултатите показват съществени различия между двете групи. Студентите, обучавани с адаптирани материали, определят курса като по-динамичен, последователен и практически насочен и му поставят средна оценка 4,8 от 5 точки. За сравнение, обучаемите в стандартната програма по-често посочват липса на практическа насоченост и последователност в материалите, като средната им оценка е 4,2.

Задълбочаването в процесите на начално огрaмотяване не представлява забавяне на общия учебен процес, а напротив – поставяне на стабилна основа за изграждане на комуникативни знания, които могат да черпят информация както от писмени, така и от устни източници. Преминаването през забавни и смислени дейности за огрaмотяване е право на всеки един учещ, а не привилегия на тези, които са избрали конкретни учебници или учебни центрове. Затова въвеждането на единен стандарт за

начално ограмотяване в обучението по български език като втори е от изключителна важност, а използването на качествени материали, базирани на установени научни практики, е наложително за постигането на трайни знания и позитивни нагласи към четенето и писането като ключ към изучавания език.

ЛИТЕРАТУРА

Алексова 2015: *Алексова Кр., Москова М., Стоева В., Акимова Н., Халембакова Л., Колева Ж., Кауъл Кр., Герджев Ал.* Български език за чужденци. Ниво А1. София: СТЪДИ ИН БГ (Alexova 2015: *Alexova, K., Moskova, M., Stoeva, V., Akimova, N., Halembakova, L., Koleva, Zh., Cowell, K., Gerdzhev, A.* Bulgarian for Foreigners. Level A1. Sofia: STADY IN BG).

Василева 2022: *Василева, Б.* Обучението по български език като чужд. Добри практики от миналото и проблеми на съвременното обучение. София: Национална музикална академия „Проф. Панчо Владигеров“ (Vasileva 2022: *Vasileva, B*. Teaching Bulgarian as a Foreign Language. Best Practices from the Past and Challenges in Contemporary Teaching. Sofia: “Prof. Pancho Vladigerov” National Academy of Music).

Лилард 2021: *Лилард, П.* Монтесори – съвременният подход. София: Асеневци (Lillard 2021: Lillard, P. Montessori: The Contemporary Approach. Sofia: Asenevtsi).

Мандева, Гаджева 2015: *Мандева, М., Гаджева, Д.* Начално ограмотяване в променящия се свят. Велико Търново: Университетско издателство „Св. св. Кирил и Методий“ (Mandeva, Gadjeva 2015: *Mandeva, M., Gadjeva, D.* Initial Literacy in a Changing World. Veliko Tarnovo: St. Cyril and St. Methodius University Press).

Мандова и др. 2021: *Мандова, М., Живова, В., Войнова, Н., Цончева, П.*. Български език за чужденци – Нива А1 и А2. Велико Търново: Фабер (Mandova et al. 2021: *Mandova, M., Zhivova, V., Voynova, N., Tsoncheva, P.* Bulgarian Language for Foreigners – Levels A1 and A2. Veliko Tarnovo: Faber).

Милиева 2025a: *Милиева, М.* Урочни планове в помощ на учителя по български език като чужд. – В: Сборник с доклади от Втората международна научно-приложна конференция „Контакт на езици и култури. Съвременни ресурси в обучението по български език като чужд/втори“ (17–19 септември 2024 г.). София: Университетско издателство „Св. Климент Охридски“ (Milieva 2025a: *Milieva, M.* Lesson Plans to Assist the Teacher of Bulgarian as a Foreign Language. In: Proceedings of the Second International Scientific and Practical Conference "Contact of Languages and Cultures. Contemporary Resources in Teaching Bulgarian as a Foreign/Second Language" (September 17–19, 2024). Sofia: Sofia University Press).

Милиева 2025b: *Милиева, М.* Инструмент за измерване на очаквания и нагласи на обучаемите по български език като чужд. В: Дзяло (е-списание в областта на хуманитаристиката за българистични изследвания в периода X – XXI век), год. XIII, брой 32A (Milieva 2025b: *Milieva, M*. An Instrument for Measuring the Expectations and Attitudes of Learners of Bulgarian as a Foreign Language. In: Dzyalo (E-journal in the Field of Humanities for Bulgarian Studies in the Period 10th – 21st Centuries), Vol. XIII, No. 32A).

Alexander, Mladenova 2000: *Alexander, R. Mladenova, O.* Intensive Bulgarian: A Textbook and Reference Grammar. Vol. 1. Madison: University of Wisconsin Press.

Delgado Pérez 2011: *Delgado Pérez, F.* URUK V3.0: Alfabetización de personas adultas (Recurso multimedia). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España.

Hauge, Tisheva 1994: *Hauge, K. R., Tisheva, Y.* Colloquial Bulgarian: the complete course for beginners. Milton Park: Routledge publishing.

Holman, Kovatcheva 2003: *Holman, M., Kovatcheva M.* Teach Yourself Bulgarian. London:Hodder & Stoughton.

Hubbard 2021: *Hubbard, M.* What the Sandpaper Letters Taught me. River Falls: UWRF Graduate Research Papers.

Minuz, Kurvers, Naeb, Rocca, Schramm 2022: *Minuz, F., Kurvers, J., Naeb, R., Rocca, L., Schramm, K.*, Literacy and second language learning for the linguistic integration of adult migrants. Strasbourg: Council of Europe Publishing.

Онлайн ресурси

Учебна програма по български език и литература за i клас (общообразователна подготовка) - https://www.mon.bg/nfs/2023/11/up_i_bel.pdf

Учебна програма по български език като втори за подпомагане на обучението, организирано в чужбина, на ученици на възраст от 7 до 10 години, ниво А1 (за българските неделни училища в чужбина) – https://www.mon.bg/nfs/2025/01/zap41-be-a1-v7-10g_15012025.pdf

Учебна програма по български език като чужд за търсещи или получили международна закрила и мигранти в задължителна училищна възраст - https://www.mon.bg/nfs/2018/01/be_migranti_uchvazrast.pdf

Учебна програма по български език за обучение на ученици-мигранти в начален образователен етап (I – IV клас) - https://www.mon.bg/nfs/2018/01/up_be_migranti_1_4kl.pdf

Учебна програма по български език като чужд за възрастни, търсещи или получили международна закрила - https://www.mon.bg/nfs/2018/01/be_vasrastni_a1_b2.pdf