

НАГЛАСИ КЪМ ОРГАНИЗИРАНОТО ОБУЧЕНИЕ ПО БЪЛГАРСКИ ЕЗИК В ДИАСПОРАТА В ЧЕХИЯ

Доц. д-р Елена Крейчова

Масариков университет – Бърно (Чехия)

Резюме. Целта на текста е да посочи различните нагласи към владенето на родния език в българската диаспора в Чехия и степента на осъзнаване нуждата от обучение по този език в обществото, където основният език е различен от българския. Представени са резултатите от лонгитудно изследване, включващо десетки респонденти от различни социални прослойки на диаспората, и се анализират техните езикови атитюди. Посочени за различни гледища относно двуезичието, двуезичното обучение и поддържането и развитието на родния български език в чуждоезична среда.

Ключови думи: български език; диаспора; организирано обучение по български език в чужбина; атитюди

Както е известно, етническата идентичност на всяка диаспора се изгражда както на ниво индивид, така и на ниво общност, въз основа на редица фактори, един от които е владенето на родния, първия език¹. Владенето на родния език и неговото поддържане и обогатяване без съмнение са важни за изграждането както на комуникативноречева компетентност, така и на социокултурна компетентност с цел ориентация в социокултурна среда и социалните роли в обществото. Процесът на изграждане на положителна нагласа към владенето на майчиния език в диаспората и осъзнаването на нуждата от обучение по родния език в обществото, където основният език е различен от българския, особено при деца, е комплексен проблем с много измерения. Насърчаването на интереса към обучението по майчин български език представлява предизвикателство от психолингвистичен и социологичен аспект. Осигуряването на достъп до такова обучение в диаспората е също комплексен въпрос с многопластови решения и възможности. В настоящия текст ще представим нагласите в българската диаспора към организираното обучение по български език в Чехия на базата на лонгитудно изследване, включващо нагласите към владенето на родния език в неговата цялост и в частност към изучаването му.

Безспорно постепенното овладяване на български език е важна част от възпитанието на децата в чуждоезична среда и е важен компонент от изграждането и съхранението и на персоналната идентичност (заедно с познаването на традициите, историята, културата, обичаите и т.н.). Ключова роля в този процес играят нагласите на родителите, на членовете на семейната и социалната среда. Осъзнаването на важността на владеещото на родния език и впоследствие мотивацията за обучение по майчин български език се постига по различен начин в зависимост от личностните специфики и особеностите на социалната среда. Мотивацията, като съвкупност от динамични фактори, определящи поведението на индивида, в този случай е сложен и труден за изследване процес, който не може изцяло да бъде изчерпателно описан в настоящото изследване. Тук ще посочим едни от основните аргументи, с които се срещаме при изследването на т. нар. атитюди към родния език и изучаването му в чуждоезикова среда.

Атитюдите представляват обективно-субективни същности, които детерминират поведението на личността, тъй като обединяват социалното и психологическото (Aleksova 2016, p. 78). В българската социална психология като синоним се използва понятието „нагласа“: „относително устойчива привична вътрешна насоченост или предразположение на човека към определен тип реагиране, която определя действията и преживяванията и най-общо може да се тълкува като звено посредник между стимула и реакцията“ (Rechnik po psihologia 1989, 300, цит. по Aleksova 2002). Трябва да се подчертае, че в атитюдата „е налице само поведенческо намерение, предразположеност, а не концепция за строго определени действия“ (Dzhonev 1996, p. 213, цит. по Aleksova 2002).

Езиковите атитюди се определят още най-често като взаимни „поведенчески и оценъчни нагласи и предразположения на носителите на различни езици (или различни форми на съществуване на езика) както към чуждите, така и към техните собствени езици или езикови варианти“ (Pachev 1993, p. 81). Езиковият атитюд е психологически конструкт (Garrett 2010, p. 20) с решаващо значение за овладяването на първия и на втория език, и въобще за овладяването на кода за общуване. Атитюдите играят решаваща роля за напредъка или изоставането в езиковото развитие: статусът и значението на езика в обществото и за индивида водят началото си до голяма степен от приспособените или усвоени атитюди (Angelova 2008, 539). Отношението към езика се явява основен фактор за запазването, възстановяването или дори загубата/забравянето на този език (Baker 1992, p. 9).

В контекста на запазване на родния български език в диаспората е важно да се подчертае и връзката между езика и идентичността. Езикът на социалната група често е ключов фактор при дефинирането ѝ, функциониращ много често като отличителен маркер (Edwards 2011), като всеки

отделен език в чужда езикова среда е свързан със специфична култура и със съпътстващите го културни идентичности на ежедневен ниво, на ниво знание, на ниво битие, като цяло (Fishman 2001, p. 3). В резултат на това етнокултурните групи в чужда етнокултурна и езикова среда често се стремят да запазят своя език и по този начин своята етнокултурна идентичност. Разбира се, можем да говорим за различна степен на взаимозависимост и обвързаност между езика и идентичността, тъй като езикът на групата влияе върху изграждането на нейната идентичност, а идентичността на групата влияе върху езиковите нагласи и изборите на групата. Тази зависимост се проявява и в частност в атитюдите към изучаването на родния български език в чуждоезикова среда.

Контекстите, чрез които детето се социализира, структурно са стабилни – семейство, детска градина, училище, приятели (в тази група се включват както познатите възрастни хора, така и връстниците, приобщени към контекста в хода на упражняването на произволен вид дейност – игра, учене и др.) (Simeonova 2005), като е необходимо да добавим, че при диаспората контекстът на социализация е специфичен и многопластов.

Историята на българското малцинство в Чехия датира отпреди много години. На територията на днешна Чехия и Словакия към края на XIX век идват много градинари, като градинарството е било изцяло мъжка професия, градинарите обработвали взети под наем парцели около големите градове. Най-многобройни са групите градинари, които са от Северна България, от Великотърновския край. Според официалните статистики в началото на XX век от тази област на България заминават около хиляда работни групички (15 – 25 000 души) за работа в чужбина. В периода от 1931 – 1934 година тези българи работят в Румъния, Унгария, Австрия, Турция и Чехословакия. Към Чехословакия се насочват около една пета от имигрантите (Motejlová-Manolova 2006, 10). Масово български градинари се насочват към Чехословакия през 20-те, 30-те и 40-те години на XX век. През 1931 година в областта Моравия съществуват около 40 български градини, на запад, в Бохемия, има още 20 и официално в тях работят повече от 400 българи (срв. Крејцова 2014). Българските градинари са били пословични със своето трудолюбие, затова и до днес в чешкия език съществува устойчивото сравнение „бъхти се, трепа се като българин“ („dře jako Bulhar“). За следващи вълни от български мигранти можем да говорим и сред студентите – напр. след основаването през 1899 г. в Бърно на Техническия университет много млади хора от България идват тук да следват технически специалности (Vočková & Pospíšilová 2006, p.121), за не много голяма, но постоянна миграция можем да говорим и за периода на социализма. След 1989 година и особено след влизането на България в Европейския съюз през 2007 година броят на българите, установили се в

Чехия с цел работа, рязко нараства. Тази последна вълна миграция обогати социалния профил на диаспората (имаме много българи от всички социални прослойки), като тя стана много пъстра и що се отнася до нагласи относно дългосрочни или краткосрочни планове за пребиваване в Чехия, мотивация за бърза интеграция или приоритети относно изучаване на чешки език от страна на самите членове на диаспората и техните деца. Част от диаспората, разбира се, са и хората от смесени бракове. Следователно очаквана е и нееднородност по отношение на нагласите към необходимостта от системно овладяване на български език на децата в диаспората и в частност на необходимостта от организирано изучаване на български език.

При анализа на атитюдите и тяхното формиране трябва да се имат предвид редица психологични и социални фактори. Емиграцията е променящо живота и често травматично събитие в живота на индивида. Оставяйки зад гърба си родната страна с нейната позната култура, език и ценности, имигрантите са изправени пред плашещата перспектива за „прераждане“ в непознатия и често плашещ свят на приемащата ги страна. Тяхното чувство за идентичност и емоционална привързаност към всичко „родно“ ще бъдат поставени на изпитание, както и способността им да овладеят нов език. Със своята смесена идентичност, те ще бъдат възприемани от другите и ще възприемат самите себе си като хора, намиращи се между две държави, два отделни живота и два езика (Isurin & Wilson 2022, p. 1320). Друга е ситуацията при смесените бракове, където има голяма разлика в ролите на майката и бащата в семейството, по отношение на атитюдите обикновено е важно дали бащата, или майката е носител на български език, дали семейството подкрепя съзнателно билингвизма на своите деца (т. нар. интенционален билингвизъм), фактор е и въпросът за (не)престижността на владеенето на български език в чешкото общество.

Без да имаме претенции за изчерпателност за всички атитюди към изучаването на майчиния език в българската диаспора по света, тук ще представим само някои от нагласите, с които често се срещаме в българската диаспора – в Прага и в Бърно, двата най-големи града в Чехия. Лонгитюдното изследване на базата на анкетни проучвания протече в рамките на 15 години (от 2007 година до 2022 година) на базата на анкети (теренно проучване) в писмен и устен вид (общ брой респонденти 68, 46 жени и 22 мъже). Самото изследване включваше много въпроси, отнасящи се до живота на българската диаспора в Чехия, като бяха включени въпросите и за езиковите атитюди на респондентите. Би могло да се предполага, че нагласите към организираното обучение²⁾ са част от нагласите към владеенето на родния език, но тази гледна точка е значително опростена, а и данните от нашите респонденти свидетелстват за редица разногласия и нееднозначни становища. Вземаме предвид и вероятността респондентите да оформят преднамерено своите от-

говори, така че представените от тях атитюди в интервюта и въпросниците да звучат по-приемливо, по-патриотично на аудиторията (Baker 1992, p.19). При такъв тип изследвания респондентите могат да бъдат и допълнително повлияни от изследователя и целта на изследването поради редица субективни причини. Следователно винаги трябва да се има предвид и сравняването между докладваните и наблюдаваните нагласи. От проведеното изследване можем да посочим, че нивото на емоционална връзка с родния език и страната при имигрантите често определя положителните нагласи и предаването на езика между поколенията, с което е свързано и осъзнатата нужда от обучение по роден език. Ролята на емоциите в отношението на имигрантите към поддържането на езика и последващата роля на отношението към родния език продължават да представляват предизвикателство за учените, изучаващи тези явления. Предстои тепърва да проучваме и да подложим на задълбочен анализ факторите, отговорни за успешния преход на езика като наследство между поколенията. За тази цел могат да ни послужат именно такъв тип теренни проучвания. Всички респонденти в нашето изследване имат силно изразено положително отношение към необходимостта да се владее и да се използва активно български език (от самите респонденти и от техните деца). Мотивите на респондентите относно владенето на български обикновено са както емоционални (посочване на принадлежност към българския народ, любов към България и т.н.), така и чисто прагматични (комуникация с роднини в България и др.). При семейства, където и двамата родители са българи, комуникацията в битова среда протича главно на български език. При семействата от смесени бракове регистрираме различни ситуации в зависимост от атитюдите в семейството. Изненадващо, въпреки глобализирания свят, в който живеем, и лесния достъп до информация, основана на научни факти, все още регистрираме опасенията, че билингвизмът може да предизвика изоставане в менталното развитие на детето, затова в някои семейства (15 респонденти) съзнателно забавят или потискат усвояването на български език в най-ранна възраст. С отношението към владенето и употребата на родния български език в чуждоезикова среда е свързана и нагласата към организираното обучение по български език в диаспората. Голям брой от респондентите (47) посочват, че смятат за много полезно организираното обучение по български език в Чехия, но на въпроса да конкретизират дали дават, или биха давали детето си да изучава български в (неделно) училище, отговорите не са толкова категорични – 32 респонденти посочват, че биха, но още не са го направили, без да посочват мотив за това, 12 смятат, че обучението по български ще товари допълнително детето, което вече ходи на чешко училище, 3 респонденти посочват, че приоритетно в момента за тях е възможно най-бързата интеграция в чешкото общество и отлагат организираното обучение по български език за в бъдеще. Остана-

лите респонденти смятат, че организираното обучение няма да допринесе с нищо за развитието и образованието на детето, че комуникацията в семейна среда е напълно достатъчна.

От посочените отговори, които изразяват езиковите нагласи сред голяма част от българското малцинство в Чехия, се оформят няколко извода. В диаспората, която разполага с форми за организирано обучение по български език (неделни училища или др.), би трябвало на ниво междуличностна комуникация допълнително да се акцентират спецификите и предимствата на това организирано обучение. В диаспората има потребност от доизясняване и разрушаване на някои остарели предразсъдъци, отнасящи се до двуезичието и свързаното с него обучение по два езика. Необходимо е да се подчертава ролята на родителското отношение към постиженията на децата по езика, който представлява тяхно етнокултурно наследство в чуждоезикова среда, и то да бъде поощрявано. Важно е и осмислянето на редица фактори и убеждения, които битуват в диаспората – напр. че комуникацията на битово ниво не може да замени образованието по майчин език. Също така ключово е и осъзнаване на специфичното явление на проява на известна степен на забравяне на родния език³) в диаспората (особено при стремеж за бърза интеграция или при дългогодишно пребиваване в чуждоезикова среда). Разясняването на редица лингвистични и екстралингвистични фактори би могло да доведе до повишена осъзнатост на необходимостта от обучение по родния език.

В заключение бихме могли да посочим, че изследването на езиковите атиitudini ще продължи да ни дава все по-ясна картина за нагласите към специфични социолингвистични проблеми на българската диаспора, които не са константи, а се развиват доста динамично в зависимост от много психологически, социални и други причини. Редица фактори могат да окажат влияние върху осъзнаването на потребността от опазването на етническата идентичност чрез майчиния език, като ролята на семейната среда в този процес е ключова. Идентичността и езиковите нагласи в контекста на имиграцията често представляват сложна картина, в която индивидите предефинират себе си и своето отношение към езика на фона на приемащата култура и език.

БЕЛЕЖКИ

1. Терминът „първи език“ (англ. first language, L1) обикновено се отнася до езика, който индивидът усвоява първи в последователността на усвояването на няколко езика. Това обаче може да означава и предпочитания език, т.е. този, който индивидът говори най-често, най-добре. Този термин навлиза в езиковедската литература, за да се избегнат неточности в широко използваното понятие „майчин език“ както в професионалната, така и в ежедневието практика. Терминът „майчин език“ предполага до известна

степен, че типичната етнолингвистична общност е едноезична, както и че детето расте в семейна среда и се отглежда от биологичните си родители, като майката играе основна роля в този процес. Ето защо използваме предимно термина „първи език“, в съгласие с Ю. Стоянова, и когато става дума за българска терминология, използваме предимно „роден език“ и „първи език“ като синоними, само рядко и според конкретния контекст използваме „майчин език“ (Stoianova 2014, p. 2).

2. В контекст на изследването ни в Прага и Бърно имаме предвид следните училища: Българското средно общообразователно училище „Д-р Петър Берон“ в Прага – средно общообразователно училище, посещавано от деца от български произход, живеещи постоянно или временно в Чешката република, както и деца от други националности, проявяващи интерес към българската образователна система. Другите две училища са неделни – Неделното училище към сдружение „Възраждане“, Прага, създадено през 2002 г., и Българското неделно училище „Св. св. Кирил и Методий“ в Бърно, Чехия, съществуващо от май 2015 г.
3. Англ. first language attrition, срв. напр. Schmid 2011.

ЛИТЕРАТУРА

- АЛЕКСОВА, К., 2002. Езикови атитюди, нормативни статуси и социолингвистични маркери. *Ел. списание LiterNet*, 24. 10. 2002, последно посетен на 19.2.2023.
- АЛЕКСОВА, К., 2016. *Социолингвистична перцепция, езикови нагласи и социална идентификация*. София: Парадигма.
- АНГЕЛОВА, Т., 2008. Прагматически аспекти на обучението по български език в средното училище. *Bulgarica – studia et argumenta. Юбилеен сборник в чест на 65-ата годишнина на проф. д.ф.н. Руселина Ницолова*. München, Verlag Otto Sagner, с. 539 – 550.
- ДЖОНЕВ, С., 1996. *Социална психология*. София: Софи-Р.
- КРЕЙЧОВА, Е., 2014. Българското малцинство в чешкия град Бърно. *Славянски диалози*, XI, 15, с. 57 – 63.
- ПАЧЕВ, А., 1993. *Малка енциклопедия по социолингвистика*. Плевен: Евразия-Абагар.
- РЕЧНИК ПО ПСИХОЛОГИЯ, 1989. София: Държавно издателство „Наука и изкуство“.
- СИМЕОНОВА, С., 2005. Проблемът за социокултурната компетентност – предизвикателство пред методиката на обучение по български език. *Ел. списание LiterNet*, 25.03.2005, последно посетен на 19.2.2023.
- СТОЯНОВА, Ю., 2014. *Овластяване на втори език: проблеми на теорията и практиката*. София: Софийски университет „Св. Климент Охридски“.

REFERENCES

- ALEKSOVA, K., 2002. Ezikovi atityudi, normativni statusi i sotsiolingvistichni markeri. El. spisanie LiterNet [online], 24. 10. 2002 [viewed 19.2.2023]. Available from: <https://litenet.bg/publish7/kaleksova/atitudi.htm>
- ALEKSOVA, K., 2016. *Sotsiolingvistichna pertseptsia, ezikovi naglasi i sotsialna identifikatsia*. Sofia: Paradigma
- ANGELOVA, T., 2008. Pragmaticheski aspekti na obuchenieto po balgarski ezik v srednoto uchilishte. *Bulgarica – studia et argumenta. Yubileen sbornik v chest na 65-ata godishnina na prof. d.f.n. Ruselina Nitsolova*. München, Verlag Otto Sagner, pp. 539 – 550.
- BAKER, C., 1992. *Attitudes and language*. Clevedon: Multilingual matters.
- BOČKOVÁ, H., POSPÍŠILOVÁ, J., 2006. Bulhaři v Brně: Proměny profesní a etnické minority. *Český lid*, 93, pp.126 – 130.
- DZHONEV, S., 1996. *Sotsialna psihologiya*. Sofiya: Sofi-R.
- EDWARDS, J., 2011. *Challenges in the Social Life of Language*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- FISHMAN, J. A., 2001. Why is it so hard to save a threatened language?, In: Fishman, J.A. (eds.) *Can threatened languages be saved?* Clevedon: Multilingual matters. pp. 1 – 22.
- GARRETT, P., 2010. *Attitudes to Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ISURIN, L., WILSON, H., 2022. *63 First language attrition in bilingual immigrants*. Volume 2, edited by Gesine Lenore Schiewer, Jeanette Altarriba and Bee Chin Ng, Berlin, Boston: De Gruyter Mouton, pp. 1320-1339. Available from: <https://doi.org/10.1515/9783110670851-031>.
- KREJCOVA, E., 2014. Balgarskoto maltsinstvo v cheshkia grad Barno. *Slavyanski dialozi*, XI, 15, pp. 57 – 63.
- MOTEJLOVÁ-MANOLOVA, M. *Uchováno v paměti*. Praha: Bulharská kulturně osvětová organizace v ČR, 2006.
- PACHEV, A., 1993. *Malka entsiklopedia po sotsiolingvistika*. Pleven: Evrazia-Abagar.
- RECHNIK PO PSIHOLOGIA, 1989. Sofia: Nauka i izkustvo.
- SIMEONOVA, S., 2005. Problemat za sotsiokulturnata kompetentnost – predizvikatelstvo pred metodikata na obuchenie po balgarski ezik. El. spisanie LiterNet [online], 25.03.2005, [viewed 19.2.2023]. Available from: https://litenet.bg/publish13/st_simeovova/problemyt.htm
- SCHMID, M., 2011. *Language attrition*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

STOYANOVA, Yu., 2014. *Ovladyavane na втори език: проблеми на теорията и практиката*. Sofia: Sv. Kliment Ohridski.

ATTITUDES TOWARDS ORGANIZED TEACHING OF BULGARIAN LANGUAGE IN THE DIASPORA IN CZECHIA

Abstract. The purpose of the text is to point out the different attitudes towards mastering the first language in the Bulgarian diaspora in Czechia and the degree of awareness of the need for teaching of Bulgarian in the society where the main language is different from Bulgarian. The results of a longitudinal study, including dozens of respondents from different social strata of the diaspora, are presented and their language attitudes are analyzed. The text shows different points of view regarding bilingualism, bilingual education and the maintenance and development of the native Bulgarian language in a foreign language environment.

Keywords: Bulgarian language; diaspora; organized teaching of Bulgarian abroad; attitudes

✉ **Dr. Elena Krejcova, Assoc. Prof.**

ORCID iD: 0000-0001-5458-5305

Web of Science ResearcherID: AAE-6494-2022

Department of Slavonic Studies

Faculty of Arts

Masaryk university, Brno, Czechia

E-mail: ekrejcova@phil.muni.cz