

ЕЗИКЪТ КАТО КУЛТУРНО НАСЛЕДСТВО – ПО ПРИМЕРА НА БЪЛГАРСКО УЧИЛИЩЕ „РОДОЛЮБИЕ“ В МАРОКО

д-р Таня Матанова, д-р Мариянка Борисова
*Институт за етнология и фолклористика с етнографски музей
при Българска академия на науките*

Мароко попада извън популярните за българите емигрантски дестинации. След извоюваната независимост от Франция през 1956 година Кралство Мароко установява дипломатически отношения с България и в резултат на двустранни икономически спогодби през 1970-1980-те години в северноафриканската страна биват изпратени български специалисти: лекари, преподаватели, геодезисти, хидролози, строителни инженери, архитекти. Експертната помощ, оказана от България, е високо ценена в магребската държава и е причина българите и днес да са добре приети в Мароко. 1990-те години не бележат ръст на българската миграция в кралството и в резултат на това към 2013 г. броят на българите в Мароко е около 400 души (Кочева 2016: 42), като това са представители предимно на брачната миграция и на бизнеса. По данни на посолството през 2019 г. в Мароко броят на българските граждани, на мароканските граждани с български произход, както и на гражданите с двойно гражданство, е около 350-400 души¹.

Българската мигрантска общност в Мароко, макар и дейна и поддържаща контакт с България, не е обособила своя формална организация и гравитира около българското посолство и училището към него. Тъкмо българското училище зад граница, наравно със семейството, е институцията, предаваща, валоризираща и обучаваща в майчин език като културно наследство. Функционирането на българския език като елемент на културното наследство в приемното общество зависи от редица фактори: типа миграция – в случая – доброволна, икономическа; от политиките на конструиране и поддържане на културно наследство в приемното общество, от формите на адаптация и интеграция (вж. Елчинова 2010). Българският език служи за себепредставяне на общността, за консолидирането ѝ, за формиране на културната ѝ идентичност.

Изследването е резултат от теренно проучване в Кралство Мароко през декември 2019 г.² и проследява как обучението в майчин език способства за формирането у мигрантските деца на културна идентичност. Събраният емпиричен материал (от полуструктурирани интервюта, свободни разговори и наблюдения) е обогатен с архивни проучвания (в Държавен архив), онлайн-интервюта, анализ на публикации в социалните мрежи (Фейсбук публикации на българи и български институции в Мароко). Допълнителни данни са събрани чрез онлайн-анкета „Деца с български произход в Мароко“³.

В Мароко официални езици са арабски и берберски, дипломатическият език е френският, в зоните под испански протекторат се говори испански, а в бизнес комуникацията доминира английският⁴ (особено в Казабланка – икономическото сърце на страната). В такава мултилингвистична среда в Мароко живее българската общност, съсредоточена

¹ Вж. Интервю с посланик Юрий Щерк – НЦНКН, ФНАИФ 3077, файл 1.

² Теренното проучване и настоящият текст са част от работата на авторите по проект „Културно наследство и институционализация на българските исторически и съвременни мигрантски общности извън Европа“, финансиран от Фонд „Научни изследвания“ към МОН. Ръководител на проекта е проф. д-р Владимир Пенчев.

³ Вж. https://docs.google.com/forms/d/10uTd8CsP8cBbWE7m6YAD47lvzvyC2GdHuHKJP_ZEp_w/edit, 20.10.2020 г. Таня Матанова създава и популяризира анкетата, в която се включват пет българки, които живеят в Мароко между 1 и 21 години и чиито деца посещават (или са посещавали) функциониращото в страната българско училище.

⁴ Вж. Интервю с посланик Юрий Щерк – НЦНКН, ФНАИФ 3077, файл 1.

най-вече в Рабат и Казабланка, но населяваща и по-малки градове. Към българската общност гравитират и марокански граждани, които са завършили висше образование в България или са работили продължително време в страната ни и държат да поддържат контакти с България⁵. Те са добре дошли на всички български прояви – тържества, концерти, празници. Повечето от тях говорят чудесен български език.

Българските деца в Мароко са разностранна откъм езикови познания и етничен произход група, включваща деца, родени в България, в Мароко или в трета страна. Според етничния си произход те могат да бъдат разделени на деца, на които и двамата родители са българи, и деца от смесени бракове. Израствайки в мароканска среда, тези деца са изправени пред предизвикателствата на езиково многообразие: те избират да посещават френски, арабски, американски или испански училища, освен българското училище, което има статут на допълнително. Същевременно, макар родният/майчиният език да е средство за предаване на културно наследство в семейна среда, контактът с българския език и в семействата на българските деца невинаги е наличен или водещ. Българският език се използва за общуване с българския/те родител/и, „по телефона с баба“, „Вкъщи се говори само на български език, слуша се и се гледа българска телевизия“⁶.

За разлика от българските смесени или моноетнични семейства в Европа, за тези в Мароко, поради голямото разстояние (друг континент) и сложните самолетни връзки, невинаги е възможно българските баби и дядовци да пътуват и да помагат при отглеждането на децата, в редки случаи те живеят с младото семейство в Мароко, а бабите и дядовците определено допринасят за поддържането на майчиния език и култура (вж. Phinney et al. 2001; Sedakova 2017: 105; Матанова 2016 и др.). Въпреки че контакти с тях се поддържат чрез телефонни обаждания или интернет аудио- и видеовръзки, това невинаги е достатъчно за съхраняването на контакта с българския език и култура. Почесто се наблюдава гостуване в обратна посока. Децата обичат да пътуват с родителите си в България, „защото там има много приятели, а и баба и дядо са в България“; „Баба и дядо ги очакват, ходят на куклен театър, на морето и къде ли още не“. При по-израсналите деца с развита приятелска мрежа в Мароко, пътуването до България не е приоритет⁷.

Обект на редица изследвания с различен фокус, мигрантското образование е провиждано в светлината на малцинственото образование, като се търсят социетални и психологически причини за различна успеваемост при равен старт (Ogbu 1987; Gibson, Ogbu 1991); ефектът на концентрация на мигрантски ученици върху образователните резултати се извежда в контекста на интеграция и асимилация (Schneeweis 2015: 63–76). Други изследвания се съсредоточават върху езиковото обучение в мултилингвистична среда (Extra, Yağmur 2004). Спецификата на българското мигрантското образование произтича от факта, че негови инициатори и изпълнители са представителите на самата българска мигрантска общност, т.е. докато преобладаващите чуждоезични изследвания се фокусират върху политиките на приемната държава за оптимизиране на мигрантското образование, българското мигрантско образование е в ръцете на българската мигрантска общност, а в последните години – и на българската държава. Следователно българските изследователи на мигрантското образование са фокусирани върху български политики отдолу (инициирани от мигрантската общност) и отгоре (произтичащи от държавата), насочени към процесите на унаследяване, валоризиране, конструиране, трансфер на културно наследство в българските мигрантски училища (вж. напр. Борисова 2015, 2017;

⁵ Вж. Интервю с посланик Юрий Щерк – НЦНКН, ФнАИФ 3077, файл 1.

⁶ https://docs.google.com/forms/d/10uTd8CsP8cBbWE7m6YAD47lvzvyC2GdHuHKJP_ZEp_w/edit#responses.

⁷ Пак там

Борисова и др. 2017; Ганева-Райчева 2004, 2012; Гергова 2017; Гергова, Борисова 2018; Йовева-Димитрова 2017; Пенчев и др. 2017; Маева 2017; Матанова 2016, 2017, 2017а; Янкова 2014; Dimitrova 2017; Gergova, Borisova 2015; Kyurkchieva 2017 и др.).

Българските училища зад граница като допълващи местната образователна система функционират един ден седмично (обикновено през почивните дни) (вж. Кулов, Борисова 2017: 99–118), имат доброволен характер и се фокусират върху конструирането, съхраняването, популяризирането на българското културно наследство чрез обучението в майчин език, литература, традиции, празничност. Те обикновено са резултат от активността на самата мигрантска общност (пак там), като върху създаването и функционирането им оказват влияние както политиките на изпращащата държава, така и тези на приемната страна.

Българско училище в Рабат възниква благодарение на първите няколко десетки специалисти, които напускат България заедно със семействата си и водени от необходимостта за поддържане на връзка с България и трансмисия на българската култура в приемната страна, създават просветен център, който да даде възможност на българските деца и децата с български произход в Мароко да усвоят българския език, а чрез него – и други елементи на българското културно наследство.

За първи път български образователен център в Мароко се открива за учебната 1986/87 г. като Българско училище към Министерството на просветата. Директор е Панка Панайотова, а единствен учител е Евгения Спиридонова. Учебният материал се преподава по учебници, изпратени от България, а занятията се провеждат в съществувалия тогава Клуб на българите в Рабат, който респондентите описват като „апартамент, който беше нает, за да могат българите да се срещат, играят шах, карти, да гледат телевизия, да разговарят“ (Т. М., личен архив). В този си формат училището просъществува до 1991 г., когато на 7. ноември приема статут на училище, „в което се преподава български език и литература на учениците от I до XI клас“ (ЦДА Ф. 142, оп. 26, а.е. 149). Дейността им е подпомагана от училищно настоятелство (в състав Вл. Керемедчиев, Н. Браничева, М. Авуска), учебният материал се преподава от филолозите Евгения Спиридонова и Милка Кочева. Учениците заплащат такса за обучение, а училището в този си вид започва да функционира с около десетина деца (от български и смесени бракове), включително пътуващи от гр. Казабланка. За ученици, изпитващи затруднения да посещават часовете (напр. живеещи в далечни марокански градове), е съществувала възможността да се явят на изпит в края на учебната година. Децата са обучавани в помещения в сградата на посолството на Република България в Рабат, благодарение на загрижеността на тогавашните посланици в страната Катя Тодорова, а впоследствие и Боряна Симеонова.

Оттогава до днес училището продължава да обучава деца с български произход в Мароко. Преподавателката Ани Радева споделя, че първите ѝ занятия в това училище започват с четири деца през 2011 г., когато училището, след одобрение за финансиране по Постановление на МС № 334, приема името „Родолубие“ (Т. М., личен архив). Българското посолство предоставя на БУ „Родолубие“ помещения за обучение в посолството (за филиала в Рабат), както и в бюрото на търговския представител (съветника по търговско-икономически въпроси) в Казабланка (за филиала там) за безвъзмездно ползване⁸. Тези добри практики продължават и при настоящия посланик Юрий Щерк. Към днешна дата БУ „Родолубие“ бива финансирано от МОН по ПМС №

⁸ Вж. Интервю с посланик Юрий Щерк – НЦНКН, ФнАИФ 3077, файл 1.

90 от 2018 г., като бенефициент е Посолството на Република България. Обичайната практика на българските училища зад граница е българските деца през седмицата да посещават училище в приемната страна, училище. Тъй като в мароканската образователна система сряда след обяд е свободно от учебни занимания време, филиалът на БУ „Родолюбие“ в Рабат провежда занятия в сряда след обяд, а филиалът в Казабланка – в събота преди обяд⁹. Изтъквана е спецификата на българските училища зад граница да изключват принудата (вж. Гергова, Борисова 2018), доколкото функционират като допълнително обучение и биват посещавани по желание. В същото време респондентите ни в Мароко нееднократно подчертаваха, че във филиалите на Българското училище са обхванати всички български деца в магребската страна. Изборът на училищен патрон – „Родолюбие“ – подчертава фокуса към културното наследство. Обучението следва програмата, одобрена от МОН, според която в българските училища зад граница се изучават български език и литература, история и цивилизация, география и икономика на България. Включените в училищната програма извънкласни дейности (Сн. 1.) също са насочени към съхраняването на културната идентичност – децата в БУ „Родолюбие“ изработват мартеници, кукерски маски, коледни картички, сглобяват макети на български културно-исторически обекти¹⁰. За стимулиране на ранноезиковото обучение биват обучавани подготвителни групи, като в Мароко те включват деца от 4-годишна възраст¹¹. В БУ „Родолюбие“ учат деца, които са от български, българо-марокански или българо-немски произход. За учебната 2020/21 г. в училището са записани двадесет деца, по десет в Рабат и Казабланка, от които три в подготвителна група, две – в първи клас, по двама ученици в трети и пети клас, по един в шести, седми и дванадесети клас, четирима в осми и трима в десети клас (Т. М., личен архив). Както и други български училища зад граница, филиалите на българското училище в Мароко са посещавани и от деца, изминаващи за целта дълги междуградски разстояния (от Маракеш, Фес). Заслуга за това имат и родителите, които инвестират усилия и свободно време в обучението на децата си в български език и култура. В онлайн-анкетата родители споделят, че децата обичат да посещават българското училище, защото се срещат с български приятели и изучават български език: „Много се радваше, когато посещаваше българското училище. В него се осъществяваха контакти с други българчета, изучаваше се българския език, получаваха се познания по история на България, запознаваха се децата с българските писатели-класици, организираха се традиционните празници Коледа и Баба Марта“¹². Този цитат експлицира елементите на културното наследство, заложен в идеологията на българските училища зад граница: български език, история, литература, празничност, традиции. Други родители споделят, че децата им намират трудности в произношението, въпреки че израстват в триезична среда. Определящо при трети е наличието или отсъствието на връстници в класа. Атмосферата в училището е дефинирана като „приятелска и децата принадлежат към рядка общност на този континент... Тук, в Мароко, те осъзнават, че българският език е особена привилегия в общуването им, особено когато имат да си кажат нещо тайно“¹³. На институционално и публично равнище българското училище, заедно с посолството на България, е медиатор на българското културно наследство в обществото-приемник и чрез празничността (просветна, национална, традиционна): училищните празници обичайно събират

⁹ Вж. Интервю с училищния ръководител и преподавател Ани Радева и съпруга ѝ Иван Радев – НЦНКН, ФнАИФ 3077, файл 2.

¹⁰ Макетите са били изложени в руския културен център в Рабат. Вж. Интервю с училищния ръководител и преподавател Ани Радева и съпруга ѝ Иван Радев

¹¹ Пак там.

¹² https://docs.google.com/forms/d/10uTd8CsP8cBbWE7m6YAD47lvzvyC2GdHuHKJP_ZEp_w/edit#responses.

¹³ Пак там

българската общност в посолството – откриването на учебната година е съпроводено със съответните ритуали (приветствие на посланика, рецитал, посрещане с хляб и сол, звън на училищно звънче и др.). Денят на будителите 1. ноември е отбелязван с открит урок или училищен концерт. Училищното коледното тържество се превръща в празник за общността с коледарски песни и благословии, танц на снежинките, стихове (Сн. 2.). Националният празник 3. март е посрещан тържествено с рецитал, децата изработват картички с националните символи, преписват част от одата на Ив. Вазов „Опъл ченците на Шипка“, участват в официалния прием на посланика). Денят на българската просвета и култура и на славянската писменост 24. май е отбелязван с концерт (на празника през 2019 г. учениците изпълняват пиеса „Пеперудена магия“, стихове за родината, песни – химна на Кирил и Методий, „Хубава си, моя горо“) ¹⁴. Всички тези празнични събития, организирани обичайно в сградата на посолството, събират и представят българската общност в Мароко, възплащават представите ѝ за културно наследство, посрещат марокански гости, представляват и възможност за комуникация в неформална среда, за развитие на езиковите умения. Както отбелязва Магдалена Елчинова, артикулирането и показването на културното наследство много повече служи за постигане на цели на настоящето – консолидиране на общността, придаване на форма и обзримост на общностната принадлежност, поддържане на емоционално ниво на свързаност и принадлежност, отколкото за връщане към миналото с носталгия (Елчинова 2010).

Спецификите в усвояването, валоризирането, трансфера на българския език в училищата зад граница зависят както от броя и компактността на мигрантската общност, така и от културните особености на приемната страна. Кралство Мароко е мюсюлманска държава, толерантна към различните религии (в Рабат и Казабланка функционират както католически, така и руски православни църкви, в Рабат – гръцка православна църква) ¹⁵. Характеристиките на приемното общество – друг език, друг тип култура, доминанта на различна от православното християнство религия – усилват стремежа у българската общност да съхрани българските език, традиции, празничност, да осигури усвояването, унаследяването, утвърждаването им от потомците (включително тези от смесени бракове). Колкото по-различна от българската е културата в приемното общество, толкова по-отявлен е стремежът на българската общност към съхраняване на културната идентичност. Паралелно протичат процеси на интеграция и адаптация в приемната страна.

В мултилингвистичната среда в Мароко българският език е изправен пред предизвикателството да бъде втори или дори трети за децата с български произход. Затова комуникацията на български език в процеса на обучението, в неформална среда в междучасията, на българските празници, в семейна среда има толкова важна роля за овладяването му от подрастващите с български произход в Мароко. Усилията в Българското училище са насочени приоритетно към упражняване в говорене на български език поради факта, че повечето деца са от смесени бракове, родени са в Мароко и усвояването на говоримия български език изисква повече усилия. ¹⁶ В Българското училище се обучават и деца, които възнамеряват да продължат висшето си образование в България – факт, с радост споделян от преподавателя Марин Радев.

¹⁴ Интервю с посланик Юрий Щерк – НЦНКН, ФнАИФ 3077, файл 1; интервю с училищния ръководител и преподавател Ани Радева и съпруга ѝ Иван Радев – НЦНКН, ФнАИФ 3077, файл 2; М. Б., личен архив.

¹⁵ Пак там

¹⁶ Вж. Интервю с Марин Радев, преподавател в БНУ „Родолубие“ – филиал Казабланка. НЦНКН, ФнАИФ 3077, файл 7.

Определящ за съхраняването на българския език зад граница е и броят на емигрантите и на емигрантските вълни. В Мароко и броят на емигрантите във всяка вълна, и общият брой на българските емигранти през годините не е достигал 1000 души. Тази малка, относително компактна и консолидирана българска общност в магребската страна още през 1980-те години се организира, за да създаде свое училище, за да запази връзката с родината и потомците да унаследят българския език.

Като елемент на културното наследство езикът е средство за трансмисия на знания и информация, но също и за създаване и поддържане на социални взаимоотношения. Езикът, редом с историята, литература-та, религията, фолклора, е възприеман за един от главните маркери на културната идентичност, но и основното средство, чрез което е възможно предаването на останалите маркери на идентичността, включващи обичаи, морални ценности, колективна памет и др., откъдето произтича отчетливата необходимост от поддържането му в мигрантска среда. Сред децата от смесените бракове, сред мигрантите второ, трето и следващо поколение усвояването на езика в неформална среда (семейство, български приятелски кръг) е подкрепено и от училищната институция, която в мултилингвистична и мултикултурна среда разширява хоризонтите на обучаващите се, дава им още един поглед към заобикалящия свят. Ето защо обучението във и поддържането на майчиния език е важен инструмент за съхраняването и „насърчаването“ на културната, идентичност сред следващото поколение, както и на връзката с родината (на родителя/ите) (вж. Dimitrova 2017: 189). В мигрантски контекст българското училище (наред с други институции като танцовите състави, църквата) се явява важна среда за поддържане на родния/майчиния език, културата на (единия от) родителите. Същевременно българските училища зад граница развиват разнородни дейности с отношение към културното наследство. Това става както чрез обучение-то по основните дисциплини, така и чрез извънкласни занимания, при които езикът отново е главният инструмент за предаването на знания. В извънкласните дейности и работилници се изучават фолклорни песни и танци, децата изработват различни обредни предмети, свързани с българските традиции. Често учениците в българските училища зад граница, насърчавани от своите преподаватели, участват в конкурсите, организирани от Държавната агенция за българите в чужбина (литературен конкурс „Стефан Гечев“; изобразителен конкурс „България в моите мечти“ и др.), от училища и други институции във и извън България. Всичко това обуславя необходимостта от усвояването, валоризирането, популяризирането в БУ „Родолюбие“ на българския език и като елемент на културното наследство, и като инструмент за трансмисия, и като израз на културна идентичност.

ЛИТЕРАТУРА

Борисова 2015: Борисова, М. Формирането на институции и приобщаване към вече налични такива на българските емигранти. Достъпен на: http://www.migrantheritage.com/portfolio_page/формирането-на-институции-и-приобщав/ (20.10.2010 г.)

Борисова 2017: Борисова, М. Случаят Ирландия – български институции и организации В: Борисова, М., Л. Гергова, Я. Гергова, Й. Еролова, Т. Матанова (съст. и ред.). Българи в чужбина, чужденци в България. София: ИЕФЕМ-БАН, 74–81. Достъпен на: <http://iefem.bas.bg/wp-content/uploads/2017/09/Abroad-Sbornik.pdf> (20.10.2020 г.)

- Борисова и др. 2017:** Борисова, М., Л. Гергова, Я. Гергова, Й. Еролова, Т. Матанова (съст. и ред.). Българи в чужбина, чужденци в България. Со фия: ИЕФЕМ-БАН, 74–81. Достъпен на: <http://iefem.bas.bg/wp-content/uploads/2017/09/Abroad-Sbornik.pdf> (20.10.2020 г.)
- Ганева-Райчева 2004:** Ганева-Райчева, В. Българите в Унгария – проблеми на културната идентичност. София: Българско академично издателство „Проф. Марин Дринов“.
- Ганева-Райчева 2012:** Ганева-Райчева, В. Миграции и институции: политики и практики при конструиране на памет и наследство. – В: Ганева-Райчева, В., М. Елчинова, М. Златкова, Н. Вуков (съст.) Миграции от двете страни на българо-турската граница: наследства, идентичности, интеркултурни взаимодействия. София: ИЕФЕМ-БАН, 169–196.
- Гергова 2017:** Гергова, Л. (съст. и ред.). 2017. Културно наследство в миграция. Добри практики и проблеми. София: ИЕФЕМ.
- Гергова, Борисова 2018:** Гергова, Л., М. Борисова. Трансмисия на културно наследство в миграция: моделът на училището (По материали от Ню Йорк, САЩ). – В: Сборник в чест на доц. д-р Катя Михайлова. София: ИЕФЕМ-БАН. (под печат). Достъпно на: – https://www.academia.edu/36038345/ТРАНСМИСИЯ_НА_КУЛТУРНО_НАСЛЕДСТВО_В_МИГРАЦИЯ_МОДЕЛЪТ_НА_УЧИЛИЩЕТО_ПО_МАТЕРИАЛИ_ОТ_НЮ_ЙОРК_САЩ (20.10.2020 г.)
- Елчинова 2010:** Елчинова, М. Миграции и конструиране на наследство. – Годишник на Департамент Антропология. Т. 4. Достъпно на: <http://ebox.nbu.bg/apl2010/index.php?p=18> (20.10.2020 г.)
- Йовева-Димитрова 2017:** Йовева-Димитрова, Сн. (съст.) Българите в чужбина „...толкова близо, толкова далече...“ Ч. 2. София: ИИК РОД.
- Кочева 2016:** Кочева, А. Българският език на ново място по света. – В: Българите в чужбина Българите в чужбина „...толкова близо, толкова далече...“ Ч. 1. София: Род, 29–50.
- Кулов, Борисова 2017:** Кулов, Б., М. Борисова. Български училища зад граница. – В: Пенчев, В., М. Борисова, В. Воскресенски, Н. Вуков, Л. Гергова, Я. Гергова, Б. Кулов, Т. Матанова, К. Михайлова, Й. Янев. Културно наследство в миграция модели на консолидация и институционализация на българските общности в чужбина. София: Парадигма, 99–118.
- Маева 2017:** Маева, М. Българските емигранти в Англия – минало и съвременност. София: Парадигма.
- Матанова 2016:** Матанова, Т. Употреби на българското културно наследство от български мигрантски институции и функциите му за консолидация на българската общност в Хамбург. – В: Йовева-Димитрова. (съст.) Българите в чужбина „...толкова близо, толкова далече...“ Ч. 1. София: ИИК РОД, 77–97.
- Матанова 2017:** Матанова, Т. 2017. Български мигрантски институции в Южна, Западна и Средна Европа: роля за поддържането при децата на български език, традиции и религия. – В: Борисова, М., Я. Гергова (отг. ред.), Борисова, М., Л. Гергова, Я. Гергова, Й. Еролова, Т. Матанова (ред.). Българи в чужбина, чужденци в България: институции, организации, общостен живот. София: ИЕФЕМ-БАН, 103–124.
- Матанова 2017а:** Матанова, Т. Българското неделно училище „Св. Вмчк Георги Зограф“ в Солун – институция, консолидационен център, медиатор на българско културно наследство. – Български фолклор, 3, 355–371.
- Пенчев и др. 2017:** Пенчев, В., М. Борисова, В. Воскресенски, Н. Вуков, Л. Гергова, Я. Гергова, Б. Кулов, Т. Матанова, К. Михайлова, Й. Янев. Културно наследство в миграция модели на консолидация и институционализация на българските общности в чужбина. София: Парадигма.
- Янкова 2014:** Янкова, В. Българите в Унгария – културна памет и наследство. София: Ирка.
- Dimitrova 2017:** Dimitrova, T. Bulgarian National Identity and Cultural Heritage in Thuringia, Germany – preservation, transmission, and challenges. – In: Cultural Heritage in Migration. Vukov, N., L. Gergova, Y. Gergova, T. Matanova (eds.). Sofia: Paradigma, 187–210.
- Extra, Yağmur 2004:** Extra, G., K. Yağmur (eds.). Urban Multilingualism in Europe: Immigrant Minority Languages at Home and School. Clevedon, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters.

Gergova, Borisova 2015: Gergova, Y., M. Borisova. Cultural Heritage in Migration: Bulgarian Sunday Schools in Italy. – Papers of BAS. Humanities and Social Sciences, 2 (3-4), Sofia, Prof. Marin Drinov Publishing House of BAS.

Gibson, Ogbu 1991: Gibson, M. A., Ogbu, J. U. (eds.) Minority Status and Schooling: A Comparative Study of Immigrant and Involuntary Minorities. New York: Garland Publishing.

Kyurkchieva 2017: Kyurkchieva, I. Migration and Cultural Heritage – An Example from Switzerland. – In: Vukov, N., L. Gergova, Y. Gergova, T. Matanova (eds.) Cultural Heritage in Migration. Sofia: Paradigma, 467–478.

Ogbu 1987: Ogbu, J. U. Variability in Minority School Performance: A Problem in Search of an Explanation. – In: Anthropology & Education Quarterly, 18 (4), 312–333.

Phinney et al. 2001: Phinney, J. S., G. Horenczyk, K. Liebkind, P. Vedder. Ethnic Identity, Immigration, and Well-Being: An Interactional Perspective. – Journal of Social Issues, 57 (3), 493–510.

Schneeweis 2015: Schneeweis, N. Immigrant Concentration in Schools: Consequences for Native and Migrant Students. – Labour Economics, 35, 63–76. Sedakova 2017: Sedakova, I. Native Language as Cultural Heritage and Social Instrument in Migration. In: Vukov, N., L. Gergova, Y. Gergova, T. Matanova (eds.) Cultural Heritage in Migration. Sofia: Paradigma, 102–111.

ИЗПОЛЗВАНИ СЪКРАЩЕНИЯ

НЦНКН – Национален център за нематериално културно наследство при Института за етнология и фолклористика с Етнографски музей (ИЕФЕМ) ФнАИФ – Фоноархив

ЦДА – Централен държавен архив

LANGUAGE AS CULTURAL HERITAGE – ON THE EXAMPLE OF THE BULGARIAN SCHOOL “RODOLYUBIE” IN MOROCCO Tanya Matanova, Ph.D., Mariyanka Borisova, Ph.D.

Institute of Ethnology and Folklore Studies with Ethnographic Museum – Bulgarian Academy of Sciences

Abstract

The text presents information about the Bulgarian emigration to Morocco and the founded Bulgarian school there. The research shows the authors' findings considering the differentiation of mechanisms through which school lessons, outclass activities and informal communication ensure the maintenance and transfer of Bulgarian language to the next generations, born or living in the host society. Language is considered as an active element of the Bulgarian cultural heritage in foreign ethnic milieu.

Keywords: Bulgarians in Morocco, Bulgarian school abroad, language as cultural heritage.



Урок на г-жа Ани Радева
за зимно-пролетните български
обичаи.

БНУ „Родолюбие“.

Филиал Казабланка. Декември 2019 г.

Фото: М. Борисова.



Коледното тържество на БНУ „Родолюбие“,
събрало българската общност в посолството. Декември 2019 г.

Фото: М. Борисова.