

Гръцкият език и неговият статут в българската образователна система през епохата на Възраждането

Даниела Боянова-Минкова

Академия на МВР (България)

Daniela Boyanova-Minkova. GREEK AND ITS STATUTE IN THE BULGARIAN EDUCATIONAL SYSTEM DURING THE REVIVAL PERIOD

Abstract. The present study attempts, on the one hand, to classify the languages according to their social role and significance during the Revival period and, on the other, to typify them according to the way they have been introduced in the educational system during the period under review with a focus placed on the Greek language.

Based on the contemporary interpretations of concepts such as „native“, „second“ and „foreign“ languages, the study focuses on its dissemination and use on the Bulgarian lands and concludes that the Bulgarian educational system is in the role of the avant-garde with regard to Modern Greek language training.

Decades before Modern Greek was first taught in Greece, it was being taught as a second language in Bulgarian schools and the first teaching materials were being published. Knowledge of Greek in the Renaissance era was seen as a prerequisite for success in business relations, trade and entrepreneurship, education, science, and cultural exchange.

Key words: Modern Greek language training, „native“, „second“, „foreign“ languages, the avant-garde, educational system

Даниела Боянова-Минкова. ГРЪЦКИЯТ ЕЗИК И НЕГОВИЯТ СТАТУТ В БЪЛГАРСКАТА ОБРАЗОВАТЕЛНА СИСТЕМА ПРЕЗ ЕПОХАТА НА ВЪЗРАЖДАНЕТО

Резюме. Настоящата студия прави опит, от една страна, да класифицира езиците според тяхната обществена роля и значение през епохата на Възраждането, а от друга – да ги типологизира според начина, по който са застъпени в образователната система през разглеждания период, като в центъра на вниманието е поставен гръцкият език. Изхождайки от съвременните тълкувания на понятията „роден“, „втори“ и „чужд“ език, студията се спира върху разпространението и използването на гръцкия език по българските земи и достига до извода, че българската образователна система е в роля-

та на авангард по отношение на обучението по новогръцки език. Десетилетия преди да започне преподаването му на територията на Гърция, в българските училища той вече се изучава като втори език и се издават първите учебни пособия. Владееето на гръцки език през епохата на Възраждането се разглежда като необходима предпоставка за успех в деловите отношения, търговията и предприемачеството, образованието, науката и културния обмен.

Ключови думи: обучение по новогръцки език, „роден“, „втори“ и „чужд“ език, авангард, образователна система

Понятията „роден“, „втори“ и „чужд“ език имат за цел да обхванат многообразието от случаи в речевата практика на обществото и да типологизират езиците според тяхната важност в социалната комуникация, условия на общуване, степен на владееене и други признаци.

Според Михаил Виденов за роден следва да бъде приет езикът на семейството, на т.нар. първична група, в която се социализира индивидът. Ето защо много често понятието е замествано със сродни като „семеен“, „домашен“ или „майчин“ език (Виденов 2000: 37).

В съвременната лингводидактика понятието „втори език“ е въведено най-напред в Германия и Англия по повод изучаването на немски език от деца на мигранти. Ако изучаването на даден език-цел като чужд предполага чужда културно-цивилизационна среда, то за втори език може да се говори, когато езикът, който се изучава, същевременно е и езикът на социалното обкръжение, т.е. официален език за осъществяване на междуличностните и междукултурните контакти. В случаите, когато нямаме съвпадение между „майчин“ и „официален“ език в условията на полиетническо общество, може да говорим за „втори език“. Овладяването на официалния език е условие, без което не може да се осъществи интегрирането на индивиди с различен етнически произход в обществото и тяхната пълноценна реализация.

Нашата цел обаче не е да дефинираме или предефинираме тези понятия, а прилагайки съвременните формулировки за „роден“, „чужд“ и „втори“ език към езиковата картина у нас през Възраждането, да класифицираме езиците според тяхната обществена роля и значение, от една страна, а от друга – да ги типологизираме според начина, по който са застъпени в образователната система през разглеждания период, като в центъра на вниманието поставим гръцкия език.

Общозвестен факт е билингвизмът по време на османското владичество и наличието на обширни билингвални области, където едновременно се използват писмено и говоримо български и гръцки език. Това е така, защото XVIII в. е белязан от силното влияние на елинизма на Балканите поради факта, че на територията на Османската империя гръцката етнорелигиозна общност е най-

проспериращата сред християнското население. До втората четвърт на XIX в. именно гърците имат най-силни позиции в търговията с Изтока и това обстоятелство предопределя статута им на привилегирован етнос в рамките на Османската империя и култивира стремеж на зараждащата се българска буржоазия към тесни икономически контакти с тях.

Когато говорим за явлението билингвизъм, следва да направим някои уточнения относно същността и характера на понятието и неговите проявления по българските земи.

Според Живко Бояджиев под двуезичие (билингвизъм) се разбира владенето и използването на два езика от даден индивид или от дадена общност, съвместното функциониране на две езикови системи в говорното общуване (Бояджиев 1981: 64).

Според едно друго определение „двуезичието има място тогава, когато човешкият колектив наред с майчиния език владее и още един, способен да изпълнява и тези функции, които изпълнява и родният“ (Аврорин 1972: 35).

В условията на османското потисничество всички нетурски народи на Балканския полуостров, в това число и българският, обединени от духовното и църковното водачество на гърците като християни, приемат гръцкия език за официален църковен език. „Цариградската патриаршия олицетворява за българите религиозното началство и канонически, и политически“ (Николова 2004), поради което не само службите се извършват на гръцки език, но като основен език за писмена и устна комуникация в рамките на Османската империя се използва гръцкият наред с турския.

Съществуват редица предпоставки, по силата на които гръцкото Възраждане предхожда българското. Османската империя в своята стопанска дейност разчита изключително много на гръцкия търговски флот, който в края на XVIII в. измества френския от търговията с Изтока и сериозно съперничи на английския. Поради възловото географско местоположение на Гърция постиженията на западноевропейската култура и новите идейни течения много по-бързо проникват на територията ѝ, отколкото в другите страни, завладени от турците. Нещо повече, гръцкото Възраждане успява да култивира високо самосъзнание и подчертана национална гордост у гърците като потомци на древните елини и приемници на Велика Византия. Това поражда у тях силен стремеж за елинизирание на негръцките народностни групи в балканските предели на Византийската империя. Главните средства за това се явяват разпространението на гръцкия език, на постиженията на древногръцката култура, гръцкото богослужение и популяризирането на гръцкия начин на живот и световъзприятие.

И така, ако за роден език на българската етническа група в пределите на Османската империя безусловно приемаме българския, то за „втори“ език съществува колебание между турския, официален административен и литературен език на Османската империя в цялост, и гръцкия – официален църковен

език за жителите на източноправославния миллет (на турски: *millet başı*), намиращ се под ръководството на гръцката Цариградска патриаршия.

На практика езиковата ситуация от началото на XIX в. е такава, че повечето българи не могат да пишат и четат на родния си език, но са „виртуози по старогръцки и новогръцки“ (Веселинов 2005: 100). Нещо повече, „ползването на гръцки език като единствен или активен и в сферите, които не го предполагат – напр. в семеен или приятелски кръг, в писмената практика (от лична кореспонденция до научна дейност) и другаде“ (Николова 2004) говори красноречиво за това, че през Възраждането той е изпълнявал функции, близки до тези на родния, и може да бъде класифициран като „втори“ за българския етнос според съвременното тълкуване на понятието, възприето от гръцките лингвисти и методисти.

От друга страна, поробените българи, избрали да запазят вярата и традициите си, зад стените на своя дом използват български език, а на пазара – турски. Нещо повече, турският език е официален език за мюсюлманското и немюсюлманското население в пределите на Османската империя. Задължително ли е било обаче изучаването му от християните?

За разлика от гръцката и българската образователна система турската се развива значително по-мудно, поради което „до XIX в. е рядко явление да се срещне грък, мъж или жена, който да не може да чете и пише на езика си, докато, напротив, е рядкост да се намери грамотен турчин, с изключение на високопоставените лица“ (Pears 1917: 30).

Според историческите извори до средата на XIX в. не можем да говорим за система на обществено образование, обслужващо турското население на Османската империя. За голямата част от мюсюлманите са съществували духовни училища, които са функционирали като придатъци на джамиите и са предоставяли основно религиозно образование, което се ограничавало до наизустяването на Корана. Известен е дори фактът, че в началото на XIX в. са съществували учители по Коран, които са били неграмотни. По-висока степен на образование са предлагали т.нар. медресета (на арабски: *مدرسة* *мадраса*, букв. място, където се учи), които наред с по-задълбоченото религиозно възпитание са предоставяли и някои светски знания. Християнското, еврейското и арменското население се намират в много по-благоприятно положение по отношение на образованието от турското. Докато сред гърците и българите още през 20-те и 30-те години на XIX в. се тръгва смело към създаване на училища със светско съдържание, сред турците това става едва през 60-те, 70-те години на XIX в., когато се разпространяват буржоазно-либералните идеи в Османската империя. Едва през 1869 г. се одобрява закон за просветата, предвиждащ задължително начално училище, но приложението на този закон така и не се осъществява.

Съществуващите на българска територия турски училища пазят средновековния си характер и съдържание, което ги прави непривлекателни за българчетата. Все пак някои български младежи се учат в по-добре уредените училища в Цариград като лица в Галатасарай, гражданското медицинско училище и училището за граждански чиновници.

В Галатасарайския лицей обаче обучението се води на френски език. Открит през 1868 г. с финансовата помощ на Франция, лицейт е единственото учебно заведение в Турция до Освобождението ни, което предоставя напълно светско по своя характер образование. По замисъл то е предназначено да образува подрастващи не само с мюсюлмански, но и с немюсюлмански произход и именно поради това основен език в него е френският.

Въпреки опитите на турската власт за задължително изучаване на турски език това в крайна сметка не се случва. Проектите за реформиране на учебното дело, създадени от Мидхад паша, управител на Дунавския вилает (1846–1868), предвиждат сливане на българските и турските училища и задължително изучаване на турски език в началното училище първоначално в Дунавския вилает, а по-късно и в цялата Османска империя. Нещо повече, изработеният от Мидхад паша „Органически закон за народното образование“ (1869) предвижда всички „частни“ училища, в това число и българските, да се откриват само с разрешение на турската власт, а в горните училищни степени учениците да изучават турски език и турска литература, но не и български език.

Проектите за реформи обаче срещат небивал отпор от страна на българската интелигенция. Тодор Бурмов, Петко Р. Славейков, Тодор Икономов, Драган Цанков и много други наши изявени общественици се противопоставят с пламенни публикации в печата. Граф Игнатиев, посланик на Русия по това време в Цариград, също се намесва в подкрепа на българите. Любен Каравелов и Христо Ботев публикуват смели статии във в. „Свобода“, „Независимост“, „Дума“ и „Знаме“, в които осъждат опитите на турското правителство за намеса в образованието (Чакъров 1975: 306–310).

Мудността на турската власт, неспокойната външна и вътрешна обстановка в Османската империя, набиращата скорост националноосвободителна вълна на Балканите не позволяват реализирането на тези образователни проекти. Така до Освобождението българските училища остават народни и в тях не се изучава задължително турски език. Турският език, независимо че се използва от българите като средство за устна комуникация, не може да се идентифицира като „втори“ език за православно българско население, най-вече поради факта, че изучаването му в създадените на българска територия учебни заведения е силно ограничено.

В зависимост от степента на разпространение на даден език Верешчагин различава три вида билингвизъм (Верешчагин 1969: 40–44) – индивидуален, присъщ на един или няколко (несвързани помежду си) членове на езиковата

общност, групов, присъщ за определена социална група, класа, професионален колектив и масов билингвизъм, който е присъщ на цяла общност или мнозинство (не по-малко от 50%).

Изхождайки от това определение, можем да говорим за масов билингвизъм в областите с преимуществено гръцко и гърчещо се население като Мелник, Серес, Анхиало, Созопол, Пловдив, Варна и други градове, в които повече от 50% от жителите използват гръцки език свободно.

В областите, в които гръцкото население е малцинство, може да говорим по-скоро за групов билингвизъм, тъй като голямата част от нетурското население не използва свободно гръцки език. Това са областите, където живее многолюдно турско или помохамеданчено население като Карнобат, Разград и някои селища на Родопите, в Добруджа, където има големи маси тюркоезично българско население, а също и в областите с най-многобройно българско население – в полите на Стара планина и Средна гора, Западна България, селищата по река Дунав и др.

Известен е фактът, че голяма част от младите заможни българи развиват съзнание за елитарен произход и социално превъзходство и в стремежа си да се отличат от простолюдието започват да се гърчечат, черкуват се в гръцки черкви и използват гръцки език на обществени места винаги, когато им се удаде възможност. Те имат амбицията да добавят към своя „знатен произход“ и владенето на старогръцки като доказателство за социално и интелектуално превъзходство над останалата част от обществото. Преклонението пред „всичко гръцко“ през този период се развива вследствие и на високия статус, с който се ползва гръцката култура сред православно население на Балканите. Част от българите изучават до съвършенство гръцки език и по чисто икономически подбуди. Познаването му разкрива пред тях широки възможности за развиване на търговска, финансова и промишлена дейност не само на територията на Османската империя, но и извън нея, защото по това време гръцкият език играе ролята на международен език, а гръцката буржоазия има немалко влияние върху икономиката на Турция. Така в икономически по-развитите български градове като Сливен, Котел, Велико Търново, Пловдив, Свищов, Карлово и др. се откриват елино-гръцки училища, в които основен предмет е гръцкият език.

От всичко казано до тук бихме могли да заключим, че според съвременните тълкувания на понятията „роден“, „втори“ и „чужд“ език през този период гръцкият се изучава от българите не като чужд, а като втори език. Появява се обаче едно противоречие по отношение статута на гръцкия език в образователната система през разглеждания период, поради факта че в началото българското население не изучава родния си език в училищата, а единствено гръцки. Това противоречие ще бъде преодоляно с въвеждането на черковно-славянския език в обучението.

Създават се две категории новогръцки училища: едните обслужват областите със смесено или преобладаващо гръцко население, като същевременно си поставят за цел да популяризират гръцката култура и език сред българите, а другите функционират на територията на областите с преобладаващо българско население. Основната им цел е да задоволяват потребностите на българската буржоазия от светско образование и от познаване на гръцки език, ползването на който е необходимо условие за реализиране на успешна предприемаческа дейност. След откриването на новобългарските светски училища през 30-те – 40-те години на XIX в. те бързо губят значението си и биват пренебрегнати от българите. В елино-гръцките училища, създадени в българските селища, гръцкият език не е единственият образователен език, редица от тях „допускат в програмите си като втори език за обучение родния език на децата – българския“ (Радкова 1986: 34). С въвеждането на черковнославянския, а по-късно и на новобългарския език в училищните програми се променя и статутът на гръцкия език. Ако за известен период гръцкият език все пак играе ролята на основен образователен език, то от 40-те години нататък му е отредено второстепенно място в образователната система, а през 50-те години на XIX в. вече се ползва със статут на чужд език.

Безспорен факт е, че в началото новогръцките учебни заведения имат изключително благотворна роля за създаването и развитието на новобългарската образователна система. Българите, обучавани в тези заведения, получават висока обща култура, запознават се не само с образците на старогръцката култура, но и с достиженията на научната и философска мисъл в световен мащаб. Някои от тези училища се утвърждават като важни просветни средища, чиито възпитаници са видни наши просветители. Голям престиж получава например училището в Мелник, когато учител в него е Адамос Метцовитис. Там се учат Неофит Рилски и Христки Павлович, който по-късно продължава образованието си в Серес, в училището на Аргириадис, също известно с качествено образование, което предлага. Много наши възрожденски дейци следват в Пловдивското гръцко училище – Н. Геров, К. Фотинов, Л. Каравелов и др. Немалко българи се учат и в гръцките училища на Анхиало (Поморие) и Созопол.

Главните учебни предмети, които се изучават в гръцките училища, са: философия, богословие, филология и старогръцка литература, физика (природни науки) и математика (Чакъров 1976: 163).

Както е известно, целите, които си поставя езиковото обучение, като цяло се различават в зависимост от това как се изучава езикът-цел – като роден, втори или чужд. Естествено за онези обучавани, за които даден език се явява майчин, общуват свободно на него и притежават вродено знание за структурата му, езиковото обучение има за цел осъзнаване и систематизиране на тези познания, обогатяване на лексикалния запас и усъвършенстване на комуника-

тивните им способности. За останалите, за които определен език не е роден, но пребивават в естествена езикова среда, ползването на езика в ежедневно общуване нерядко създава затруднения. В този случай обучението е насочено към изучаване на структурата на езика, преодоляване на някои погрешни употреби и развиване на комуникативните умения до степен, близка до тази на носителите на езика.

Въпросът, който естествено възниква, е дали в създадените елино-гръцки, а по-късно и елино-български училища, посещавани едновременно от българи и гърци, се е отчитало различното ниво на владеене на езика, за да се диференцират съответно целите на обучението по гръцки език, да се определи структурата и съдържанието на урока. За съжаление от този период не са открити урочни планове и учителски схеми за хода на отделното занятие по гръцки език, което възпрепятства неговото пълно реконструиране.

Когато говорим за възрожденския урок по гръцки език, трябва да си отговорим на един основен въпрос – кой език се изучава в съществуващите на българска територия училища през Възраждането – старогръцки, катаревуса или димотики?

Известно е, че през разглеждания период на територията на Гърция се наблюдава едно противоречие по отношение на езиковата реалност – в училищата се преподава старогръцки език, а езикът, който се използва в ежедневно общуване, е „димотики“. Неговото изучаване се въвежда в края на XIX в. „Едва през 1878 г. се прокарва идеята за въвеждане на предмет „Четене и писане на новогръцки език“ в училищата от първостепенното образование в Гърция. През 1884 г. по почин на Н. Г. Политис се организира урок по новогръцки език въз основа на определени и създадени за тази цел читанки“ (Μωραϊτης 1982: 206).

На територията на Гърция в началото на XIX в. гръцката образователна система навлиза в нова фаза на развитие. Големият гръцки просветител Адамантиос Кораис се счита за основоположник на катаревуса, книжовната форма на гръцкия език до 1976 г., която всъщност представлява изкуствено създаден език, акумулиращ най-вече елементи от класическия старогръцки. Наречен е така заради стремежа да бъде очистен от всички чужди, главно турски и славянски, примеси. Кораис се обявява против използването на старогръцки в училищата, като подкрепя създаването на нови гръцки граматика и речници. Благодарение на неговите усилия и финансовата помощ на заможни търговци и предприемачи се създават светски училища от нов тип, в които се използва алилодидактичната метода и обучението се води на „прост“ език.

„Новогръцки език“ като самостоятелен учебен предмет обаче се въвежда в края на XIX в., а езикът, който служи за основен език на преподаване в гръцките училища от възникването на новогръцката образователна система до 1917 г. без прекъсване, е катаревуса. По време на управлението на Елефте-

риос Венизелос се въвежда обучение на димотики, което просъществува само три години. През 1920 г., когато правителството на Венизелос пада, се слага край на реформите в образователната сфера. В периода 1922–1925 г. отново се прави опит за използване на димотики като основен език на преподаване, но без особен успех. Едва през 1976 г. министърът на образованието Георгиос Рали въвежда официално димотики, наричан вече новогръцки, за основен език на обучението в гръцките училища.

В училищата в България, като се започне от килийните и се стигне до откритите през 60-те години на XIX в. гимназии, също се изучава старогръцки език, а основен език на преподаването се явява катаревуса. Причините за това са понятни: първоначално той служи като основен богослужебен език, а също и като говорим език в пределите на Османската империя. Използваната в училищата литература също е написана на старогръцки, а липсата на описателни граматика и други учебни пособия по „димотики“ се явяват достатъчно условие за отсъствието на каквото и да било обучение по новогръцки език. Въпросът, който естествено възниква при едно такова твърдение, е къде нашите просветители, избрали да продължат образованието си в Гърция, са овладявали новогръцки. Съществуват източници, които свидетелстват за това, че много от тях са изучавали старогръцки и новогръцки. Например известно е, че д-р Петър Берон е владеел и двете форми на гръцкия език. Според историческите източници през 1817 г. той заминава за Букурещ, където постъпва в училището на прочутия по онова време елински преподавател К. Вардалах, т.нар. Бейска академия, и в продължение на три години изучава едновременно старогръцки и новогръцки език (Чакъров 1975: 199). Васил Априлов при пребиваването си в Москва е настанен в гръцко семейство, с цел да изучи гръцкия език. В продължение на 2–3 години той овладява гръцки и руски език (пак там: 213). При отсъствието на учебници по новогръцки език усвояването му се е реализирало чрез т.нар. директен метод, т.е. чрез непосредственото устно общуване на преподавател и обучаван¹.

През 1835 г. излизат учебникът „Краткое и ясное изложение за разделението... и на правото чтение на греческия язык“ и граматиката на Неофит Рилски, през същата година излиза и „Разговорник греко-болгарски“ на Христати Павлович, които дават нов тласък на обучението по новогръцки език. През 1860 г. Филип Велев издава в Одрин „Граматика гръко-българска“, в

¹ Методът, по който нашите възрожденци са изучавали новогръцки език, може да бъде определен по-конкретно като метод на Шлиман. Германският археолог Хайнрих Шлиман (1822–1890) успява да овладее няколко чужди езика – френски, английски, италиански и др., благодарение на изрично търсени контакти с носители на езика. Методът на сравнителното четене, при който чуждият език се овладява чрез паралелно четене на оригинално произведение и превод, създаден от него, представлява модификация, извикана на живот от невъзможността му да си осигури събеседник с новогръцки, който да владее и някой от ползваните от него езици.

предговора на която пише: „За да спомогна убо на младыты българчета, за да научават колко е възможно по лесно новогръцкият язык съставихъ тая граматика, и имъ я посвещавамъ, и желая имъ добры успехы въ сичко що е добро, и народополезно“ (Велевъ 1860: III). В граматиката си Велев често прави сравнение между граматическите явления в старогръцки и новогръцки, или простогръцки, както още го нарича.

Известно е, че през периода на килийното образование се прилага съвсем опростена методика на преподаване. В началото, при възникването им в пределите на черкви и манастири, учителят – свещеник или монах, се занимава индивидуално с всеки ученик. По-късно, когато преобладаващата част от учителите са грамотни занаятчии и търговци, обикновено учителят работи в стаята, в която се води обучението, а по-малките ученици пишат под надзора на по-големите. Първоначално в килийните училища се използват дървени плочи, облепени с восък, орлови пера и в много редки случаи мастило. По-късно вместо чинове се оформят работни дъски, т.нар. пинакиди, които представляват дървени рамки, покрити с пясък.

Овладеяването на гръцки език започва с изучаването на буквите и техните наименования, а след това се преминава към четене на срички, отделни думи и цели изречения. Четенето започва от Часослова, преминава към Псалтира, Апостола и накрая завършва с Требника.

Д. Веселинов (2005) посочва, че при недостига или пълното отсъствие на учебна литература възрожденският преподавател най-често е принуден да диктува или изписва на дъската учебното съдържание, което нерядко води до елиптично или погрешно възприемане на преподадената материя. Едва с появата на първите разговорници и учебници тази ситуация се променя – преписването и механичното наизустяване отстъпват място на обяснението и превеждането. Променя се структурата на възрожденския урок, въвеждат се сократовски и евристични техники за привличане вниманието на учениците. За да се подготви за училище, ученикът трябва първо да прочете внимателно урока си и да провери дали в него няма някоя дума, чието точно значение не разбира. Едва когато ясно разбере значението на всяка дума и на всяко изречение поотделно, тогава може да прочете урока няколко пъти „период след период“ и да се опита да овладее „в ума си общата му мисъл в цело“ (Веселинов 2005: 25).

Основните деления в обучението по старогръцки език са: превод, технология и граматика. Текстурално-преводният метод е най-широко застъпеният в чуждоезиковото обучение при неговото възникване. По-късно преводът се свързва с граматиката и се преминава към граматико-преводния тип на организация на учебния процес, при който преводът е едновременно средство за разбиране на учебния материал и средство за овладяването му. Още в този начален етап обаче се поставя въпросът за функционалния аспект на обучението

по граматика. В „Ръководител на основното обучение от 1874 г. е посочено, че „граматиката не трябва да се преподава въвн от живата мисъл, която прави основата на говоренето“, а е желателно „да бъде само едно допълнително учение на четеницата“ (по Веселинов 2005: 55). Всяко граматическо правило трябва да бъде съпроводено от практически упражнения за усвояването му. Ученето на езика „требува да варди една строга постепенност, да минува от практиката на теорията, от примерите на правилата, от конкретното на отвлеченото“. „Технологията“ от своя страна представлява разновидност на граматическия урок, при която се прави граматически разбор. Атанас Илиев често говори в спомените си за този тип урок в чуждоезиковото обучение. „По граматика често правехме „технология“, т.е. разбор на частите на речта в каквато и да е книга“ (пак там). В горните класове, в които се изучава и синтаксис, граматическият анализ е заместен с логически.

Заслужава да се отбележи, че още през втората половина на XIX в. във възрожденския печат се появяват първите теоретични статии върху организацията и преподаването на уроците. Константин Фотинов препоръчва изучаването на четири основни езика, а именно на славянски, елински, арабски и латински, тъй като от тях произхождат толкова други. Преподаването на науките трябва да става постепенно и според силите на учениците (Чакърров 1975: 180).

Според схващанията на А.С. Цанов „напредъкът в науката“ и постигането на „голяма полза изисква „ученето да е и практично“ (по Веселинов 2005: 25). Този факт говори красноречиво за модерната ориентация на езиковото обучение, дори в онзи начален етап на развитие. Практическата му ориентираност произтича от конкретните възрожденски образователни цели – езикът да се усвои до степен, позволяваща да бъде използван за по-нататъшно ограмотяване и постигане по-задълбочени познания за човека и заобикалящата го среда, а също в търговската и предприемаческата дейност на възпитаниците на учебните заведения.

Благотворното гръцко влияние се отразява и върху идеите за организация на учебния процес при ясно очертаване на задълженията на учители и ученици. Принципите на модерната педагогика, детерминирани от Ян Амос Коменски, намерили отражение в учебниците на гръцкия педагог Йоанис Коконис, стигат до българските образователни дейци чрез преводите на Иван Добровски (Данова, В: Павликянов, 2005: 61).

С въвеждането на черковнославянския език в богослужението и възникването на новобългарската образователна система, процеси, които съпътстват движението за национално освобождение, гръцки и църковнославянски се изучават паралелно, като постепенно гръцкият език отстъпва изцяло мястото си на българския. Трябва да отбележим все пак, че черковнославянският език, който се изучава в килийните училища, не е езикът на устната комуни-

кация във възрожденското общество. Вън от стените на килийните училища в употреба вече е новобългарският език, чието изучаване обаче се отлага за по-късен етап, след възникването на взаимните училища. Именно демократизирането на българското училище, засилването на светския елемент в него и въвеждането на Бел-Ланкастърския метод засилват необходимостта от обучение на говорим български език. Така през 30-те и 40-те години на XIX в. новобългарският език все повече започва да се налага при преподаването. Постепенно учебните пособия, написани на гръцки език, се превеждат на български. Зараждащата се нова динамична класа на търговци, занаятчии и предприемачи, жадна за икономически и духовен просперитет, изисква профилирано обучение на говорим език – роден и чужд, с цел водене на кореспонденция с чужбина и развиване на търговски и делови контакти. И ако в първите векове на османското господство гръцкият език е бил достатъчен за водене на тази кореспонденция, то с разрастването на търговския обмен със страни от Западна Европа той се явява недостатъчен. Освен това много бързо в изграждащата се българска образователна система се налага схващането езиковото обучение да започва с матерния, а не с чуждия език, като се възприема препоръката на Христо Г. Данов гръцкият, френският и турският език да се учат „там гдето са нужни, а не на всяко място, и гдето трябва и гдето не – без никакъв разбор“ (по Веселинов 2005: 15–16). Така гръцкият език бива изместен постепенно в маргиналните полета на образователната система, първоначално от черковнославянския, по-късно от новобългарския и накрая, възприеман вече като чужд език, от френския, чието влияние започва да доминира от средата на XIX в. Друг фактор за отслабване на гръцкото влияние, довел неизбежно до ограничаване изучаването на гръцки език през 30-те години на XIX в., е обръщането на българската интелигенция към руските гимназии, семинарии и университети, които от един момент нататък се явяват по-престижни учебни заведения и по-силен притегателен център за младите българи. В това отношение немалка е заслугата на българските колонии в Русия – в Одеса, Москва и Бесарабия, организирали свои училища, в които учат много българи и по-късно се завръщат в родината си, за да се посветят на българското просветно дело. Руското влияние върху развитието на новобългарската просвета се прокарва и по линия на финансовата помощ, оказвана от Русия на редица български училища в Мизия, Тракия и Македония.

В заключение можем с гордост да посочим, че българската образователна система е в ролята на авангард по отношение на обучението по новогръцки език. Десетилетия преди да започне преподаването му на територията на Гърция, в българските училища вече се изучава новогръцки като втори език и се издават първите учебни пособия. Нещо повече, от една страна, от самото начало обучението по новогръцки език е с практическа ориентираност – цел на обучението е използването на езика в ежедневната устна комуникация. От

друга – владеенето на гръцки език се явява необходима предпоставка за успех в деловите отношения, търговията и предприемачеството, образованието, науката и културния обмен.

Библиография

- Аврорин, В.А. Двухязычие и школа. – В: *Проблемы двухязычия и многоязычия*. Москва, 1972.
- Бояджиев, Ж. *Език и общество*. София: Наука и изкуство, 1981.
- Велевъ, Ф. *Граматика гръко-българска*. Одрин, 1860.
- Верещчагин, Е.М. *Психологическая и методическая характеристика двухязычия (билингвизма)*. Москва: Издательство Московского университета, 1969.
- Веселинов, Д. *Възрожденският урок по френски език. Лингводидактическа реконструкция*. София: ЛИК, 2005.
- Виденов, М. *Увод в социолингвистиката*. София: Делфи, 2000.
- Павликиянов, К. *Τέχνη γραμματικῆς*. Сборник изследвания в чест на Стойна Пороманска. София: Фабер, 2005.
- Радкова, Р. *Българската интелигенция през Възраждането*. София: Наука и изкуство, 1986.
- Чакъров, Н. (Ред.). *История на образованието и педагогическата мисъл в България*. Т. 1, София: Народна просвета, 1975.
- Pears, E. *Life of Abdul Hamid*, Londra. Constable&Company Ltd, London, 1917.
- Μωραϊτίης, Γ. *Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας και φιλολογίας στην ελληνική εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις «Σύγχρονη εποχή», 1982.
- Николова, Н. *Българо-гръцкият билингвизъм като резултат от гръцката образователна политика през Възраждането*. LiterNet, 02.04.2004, №4 (53)
http://liternet.bg/publish11/nadka_nikolova/bi-lingvizym.htm

Д-р Даниела Боянова-Минкова

Академия на МВР

Адрес: бул. Александър Малинов № 1, София 1000, България

✉ d_boyanova@abv.bg

Daniela Boyanova-Minkova, PhD

Academy of the Ministry of Interior

Address: 1, Alexander Malinov Blvd., 1000 Sofia, Bulgaria

✉ d_boyanova@abv.bg