

**СОФИЙСКИ УНИВЕРСИТЕТ „СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“
ФАКУЛТЕТ ПО СЛАВЯНСКИ ФИЛОЛОГИИ
КАТЕДРА ПО БЪЛГАРСКИ ЕЗИК**

АВТОРЕФЕРАТ

**на дисертация за придобиване на научната степен „доктор на науките“
в областта на висшето образование
2. Хуманитарни науки, професионално направление 2.1. Филология**

на тема

БЪЛГАРСКИ ЕЗИК НА ЮГ ОТ ЕКВАТОРА

**(СОЦИОЛИНГВИСТИЧНО ПРОУЧВАНЕ НА
ЕЗИКА НА БЪЛГАРСКАТА ЕМИГРАНТСКА
ОБЩНОСТ В ГР. СИДНИ, АВСТРАЛИЯ)**

Катя Исса

**София
2023**

Дисертационният труд е разгледан на заседание на Катедрата по български език на Факултета по славянски филологии, Софийски университет „Св. Климент Охридски“ на 06. 06. 2023 г. и е насочен към външна защита.

Защитата на дисертационния труд ще се състои на 28. 09. 2023 г. в..... на Софийския университет „Св. Климент Охридски“.

СЪДЪРЖАНИЕ

1. Увод.....	4
1.1. Цел на изследването.....	4
1.2. Предварителни задачи.....	5
1.3. Предмет и обект на изследването.....	7
1.4. Основни задачи.....	8
2. Първа глава. Политиката на България към днешните ни емигранти и политиката на емигрантите към днешна България.....	9
2.1. Българският език, езиковата глобализация и Австралия.....	9
2.2. Задграничната политика на българистиката в контекста на езиковата политика на България.....	11
2.3. Грижа за българските училища по света.....	13
2.3.1. Параметри на културноориентираното образование в българските училища.....	14
2.3.2. Ролята на МОН. Учебниците.....	15
2.3.3. Ролята на българското езикознание. Българският език като втори роден.....	21
2.4. Езиковите нагласи на емигрантите. Анкетно проучване.....	22
2.5. Функциите на езика на българските емигранти в Сидни.....	24
3. Втора глава. Българският език в Сидни, Австралия.....	25
3.1. Съвременната българска градска езикова ситуация в град Сидни, Австралия.....	26
3.2. Езикът на българските семейства в Сидни.....	26
3.3. Българското неделно училище – институция и реалност.....	30
3.4. Комуникационните модели на трите поколения в Сидни и информационните технологии в Новия свят.....	32
4.Трета глава. Теренно проучване на езика на българската общност в чуждоезиковото обкръжение на Сидни.....	34
4.1. Информатори.....	36
4.2. Социолингвистическа дескрипция на представителни откъси от сонди.....	42
5. Заключение.....	43
5.1. Интерференции в езика изследваните лица.....	44
5.2. Преходният език на българските емигранти в Сидни.....	51
5.3. Деформация на българската реч. Алгоритъм на забравяне на езика.....	53
5.4. Алгоритъм на забавяне на забравянето на българския език.....	56
Цитирана литература.....	59

1. УВОД

През последните десетилетия емиграцията от България достигна такъв пик на разрастване, че една голяма част от нашата съвременна история започна да се пише зад граница. Все повече българи напуснаха родината и се отправиха на Запад, към Европа, или още по-на Запад, към Америка, за да търсят своето щастие „на запад от Драгоман“. Това предизвика множество промени и нанесе (и нанася) сериозни щети в нашия общостен живот – икономически, културни, езикови. Те породиха множество актуални въпроси по отношение на запазването или изоставянето на родния български език на емигрантите и основателно безпокойство у цялата ни езиковедска общност и у авторката на дисертацията в частност. Така се роди идеята за изследване на българския език – емигрантски за напусналите България и наследствен за техните деца – извън територията на страната ни.

1.1. ЦЕЛ НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

Целта на проведеното изследване е да предложи методика за проследяване на измененията върху родния език на българските емигранти по света в теоретичен аспект. В практически аспект реализацията на тази методика се онагледява чрез проучване на българската езикова ситуация в град Сидни, Австралия. Установяват се деформациите в езика на българските емигранти там, предизвикани от официалния език в заобикалящата англоезична среда, интерференциите с посока от английски към български, използването на родния български само като домашен, поставянето му в диглосни отношения като нисък език към високия английски, забравянето му от младите българи и незнаенето му от родените в Сидни деца на български семейства.

Изследването е проведено през 2016 г. на територията на град Сидни. Идеята е то да провокира българското езикознание за аналогични проучвания навсякъде по света, където живеят българи. Налага се изследване на идиолекти на наши сънародници, както и на езиковите ситуации на градовете в страните с компактни български емигрантски общности. Наблюдението на състоянието на първия (родния български) език на лицата, принудени от обстоятелствата в зряла възраст да попаднат в чуждоезиково обкръжение в условията на емиграция или родени в чужбина в български семейства, е важна задача пред българските лингвисти. Основният въпрос, *какъв е алгоритъмът на деформацията върху езика им*, би получил адекватен отговор само ако се изследват на място комуникативните процеси и се установи степента на „забравянето“ на родния (първия) език. Алгоритъмът на деформацията е установен и констатиран с методите на

социолингвистиката, която е в състояние да изработи и свой алгоритъм както за изчисляване на степента (и скоростта) на забравянето на родния български език, така и за забавяне на този процес чрез подходяща методика, която да се използва от специалистите езиковеди и методици за създаване на критерии за оценяване и насоки за преподаване на български език на българи, живеещи в чужбина.

1.2. ПРЕДВАРИТЕЛНИ ЗАДАЧИ

Първата конкретна задача, която си поставих преди да замина на юг от Екватора, *да прочета всичко, написано за българската емиграция*, вероятно няма да бъде изпълнена **никога** докрай, защото продължавам да търся и намирам все нови сведения, вече шест години след завръщането си от Сидни. Данни за изследвания на различните езикови ситуации обаче, в страните, където са емигрирали българи през последните 30 години и където създаваме училища, до 2015–2016 г. не открих.

Открих безброй отчетни документи на многобройните български институции, поели задачата да предотвратят процеса на обезбългаряване и да предоставят възможности за разпространяване на българския език и култура по света. За опасност от изчезване на езика ни зад граница и дума не можеше да става според тях. Цялата налична положителна информация по този въпрос не можа да разсее моя (заложен по рождение у всички българи) скептицизъм и си поставих **втора задача**: запознаване с работата на Асоциацията на българските училища в чужбина (АБУЧ).

Предварително знаех, че не мога да очаквам много в посоката, която ме интересува, защото дейността на организацията е образователна, а не езиковедска. Изучаването на всекидневния речев бит на града едва ли е в компетенциите на българските учители по света, дори ако интуитивно се ориентират в комуникативното взаимодействие между преподавания роден български и езика на страната, в която работят. Самите те, живеейки в чужбина, се реализират в рамките на установени стереотипи, характерни за ритъма на живот в големия чужд град. Движението на техните ученици е от семейството (в което евентуално говорят на български) към външния свят (в който говорят на друг език), пак в семейството, и веднъж седмично в българското училище. Членението на комуникативното пространство във и извън дома *се съотнася* с границите на официалната и неофициалната реч; в българското неделно и в чуждото ежедневно училище *се съотнасят* поне два езика и тук функционално-стилистичните диференциации на речта се преплитат с превключване на кодове, сполучливо или не, в зависимост от степента на владеене на българския език, който от

своя страна *се съотнася* с официалния кодифициран език на страната приемник като нисък към висок езиков вариант, поради състоянието на диглосия, в което е поставен. Учителите търсят „нова концепция за обучението по български език в чужбина, теоретично обоснована, съобразена със социокултурните условия и целепологаща и стандарти, и критерии, и методики“ (Ботева-Владикова 2014: 44). Оказва се, че т.нар. адаптирани програми на МОН предполагат обучение, което се осъществява в някаква особена хибридна форма – български език се преподава едновременно и като първи, и като втори, и като чужд език – според възможностите и креативността на съответния учител, понякога в един и същи ден и в един и същи клас.

В процеса на подготовка за изследването по една щастлива случайност ми се удаде възможност да проведя предварително, преди да дочакам пътуването, свой малък експеримент на територията на България. Надявах се с това пилотно изследване да се отърся от огромната, на места противоречива, информация, на която предварително се натъкнах. Този експеримент беше осъществен през юли 2015 г. с езика на едно семейство от Сидни. Наричам го **трета задача**, въпреки че тя е трета по реда на поставяне, но не и на изпълнение. С нейното изпълнение започнах. Семейството, което си избрах за начало на бъдещото по-мощно проучване в тази област, е „семеиство наопаки“ (Исса 2016) в чисто физически план, защото живее там, където бях решила да замина, където хората ходят с главата надолу и заспиват в часовете, в които ние се събуждаме – в Австралия. И досега прослушвам четирите първи тайни записа, направени за нуждите на изследването. Тук само ще констатирам желанието, притеснението, старанието и мобилизацията на децата да говорят без грешки на български. Когато след една година попаднах в тяхната естествена среда, от желанието, притеснението, старанието и мобилизацията нямаше и следа.

Още преди извършването на пилотното изследване на езика на моите първи информатори се знаеше, че ще продължа експеримента в техния дом, в техния град, в тяхната страна. Причините за избор точно на това семейство, на този град и на тази страна формулирах като **четвърта задача**. Тя съответства на поставената цел: *изборът на време и място за провеждане на изследването да съответства на възможностите за нейното постигане*. И така, причините са следните:

1. *Официалният език в Австралия е английски*. При изследване на алгоритъма на деформацията върху родния български език най-уместно според мене беше да се разгледат случаи, в които той е атакуван не от друг чужд език, а от английския – *глобалния език*, породил толкова страхове от загуба на

национална идентичност поради наложилата се у нас европеизация и американизация.

2. *Времето за престой* в страната, в която живеят изследваните лица, трябваше да бъде поне *един-два месеца*. Месеците непременно трябваше да са *зимните*, респективно – *учебните*, за да може да се изследват децата в училище. Летните отпуски в нашата страна и голямата лятна ваканция на учениците и студентите съвпадат с австралийската зима, т.е. с активния период за обучение, следователно, и за провеждане на експерименти в училище.
3. *Отдалечеността на Австралия* „на другия край на света“ гарантира почти безизключително, че посещенията на имигрантите в страната ни са редки.
4. За да се получат надеждни резултати, изследваните лица трябва да са достатъчно на брой, а *емигрантската българска общност в Австралия не е малка*. В Сидни тя не е и голяма, но е достатъчна за изследване от един единствен изследовател, т.е. не биваше да е и многобройна, каквато е в Канада и САЩ, където не бих се справила сама за времето, с което разполагах (по-малко от два месеца).

Петата поставена **задача** беше за избор на подходяща методика за работа. Въпреки конкуренцията на модерни методики и богатия избор на подходи и практики, въпреки огромната иновативна теоретична продукция, която модернизира и глобалната лингвистична наука, най-голям успех в социолингвистиката все още имат класическите изследвания, които се опират на стария изпитан социолингвистически метод на т.нар. *включено наблюдение*. На него основно разчитам и аз. Опирам се на класическия труд на М. Виденов и Б. Байчев „Великотърновският език“ (Виденов, Байчев 1999).

1.3. ПРЕДМЕТ И ОБЕКТ НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

Предмет на изследването в дисертационния труд е *българската реч* на живеещите в Сидни български имигранти, а **обект** са *всички българи*, участвали в научните социолингвистични експерименти. Това са тези наши сънародници, с които се срещнах в Австралия: тези, на които гостувах, на които преподавах, с които си уговорих официални срещи или „издебнах“ при случайни събирания; тези, които са емигрирали от България, за да се устроят там, които са дошли на гости за дълъг период от време (или за кратък, или завинаги), и най-вече тези (австралийчета), които са родени в Сидни, които живеят и учат там, там растат и се социализират, там се оформят като характери и се развиват, там са си у дома, но са наши деца.

1.4. ОСНОВНИ ЗАДАЧИ

Идеята в тяхната насоченост беше да използвам всички познати ми методи и да извърша следните конкретни действия: да извърша *анкетно проучване*, да взема *интервюта* от личности, както ангажирани институционално, така и загрижени като родители, да направя „*тайни записи*“ (колкото е възможно повече) на всички българи, до които успея да се добера, а след това да ги обработя и анализирам. Само след *теренно проучване* на определена езикова ситуация, на непринудената реч на дадена българска общност в чужбина, можем да говорим за адаптирани програми и учебници, както и за адаптиране на учебния процес в българското неделно училище към образователния процес на училищата в държавата, в която се намира то, и към езиковата среда на града, в който сме събрали чрез включено наблюдение идиолекти на българи.

Теренното проучване чрез включено тайно наблюдение е *най-важната задача*, основна сред основните. Това, да прослушам и запиша непринудената българска реч, беше главната причина да замина на юг от Екватора. Както става ясно от анализа на получените записи, предлаганото изследване е опит да представи градската говорна ситуация на българите в Сидни, за да покаже в социолингвистически аспект действително съществуващата съвременна речева норма на поведение, която те спазват, когато говорят на български. Установяването на характеристиката на видовете форми на съществуване на българския език в конкретния град се извърши впоследствие, след завръщането ми от Сидни.

Отклоненията от кодифицираната норма на езика са предмет на всяко включено наблюдение. Аз обаче исках не само да ги регистрирам, но и да уловя някаква *постъпкова закономерност* в тяхното движение. Това е *последната*, най-трудната и най-амбициозната задача, която си поставих. Нейното изпълнение показва отшумяване на функциите на родния български за сметка на официалния английски на територията на Австралия. Наричам този процес *алгоритъм*, въпреки че няма общоприета формална дефиниция на това математическо понятие, но неформално то е известно като „набор от правила, които точно дефинират някаква поредица от операции“. Алгоритъмът, установен въз основа на деформациите в езика ни, е процес на постепенно затихване на българоезичните употреби. Операциите, които се извършват *със* езика и процесите, които протичат *в* езика на българските емигранти по света, определям като *отродяване*.

2. ПЪРВА ГЛАВА

ПОЛИТИКАТА НА БЪЛГАРИЯ КЪМ ДНЕСНИТЕ НИ ЕМИГРАНТИ И ПОЛИТИКАТА НА ЕМИГРАНТИТЕ КЪМ ДНЕСНА БЪЛГАРИЯ

2.1. БЪЛГАРСКИЯТ ЕЗИК, ЕЗИКОВАТА ГЛОБАЛИЗАЦИЯ И АВСТРАЛИЯ

Тъй като отправна точка на моето пътуване беше, естествено, България, основна цел – търсене на българския език извън България, и въпреки поставените конкретни задачи, чието изпълнение трябваше да се осъществи в Сидни, се опитах предварително да проследя настроенята в нашата страна по отношение на емиграцията от периода на прехода, както и глобализационните процеси, които се осъществяват във времето на най-висок процент на емиграцията. Понятията *емиграция* и *глобализация* са толкова свързани, че се отъждествяват в нашето общество и се възприемат като опасност. Още преди обособяването на явлениято *езикова глобализация* от страна на учените в България, още преди осъзнаването му като лингвистичен феномен хората интуитивно прозряха последиците от езиковото реструктуриране на света и, без да се позовават на изследователски тези и статистики, започнаха да изпитват страх от езиковата глобализация за нашия малък език, от опасността той да бъде претопен в европейското езиково море, изцяло заменен от английския. Освен това се оказа, че преди ние, пришълците от Източна Европа, да заговорим за страховете си от загуба на национална идентичност, този въпрос е обсъждан като трагедия, сполетяла Средна Европа, Франция, Австрия, Швейцария, Италия, най-вече Германия – държавите и обществата с предимно икономическо самосъзнание.

По време на престоя в Сидни исках „на място“ да разбера и разбрах къде във всеобщата картина е Австралия. Тя стои някак встрани от всеобщия ужас, без да се включва в дебатите, (нищо че е част от Обединеното кралство), и без да се изключва от опеката му (твърдо убедена, че остава в границите му). Австралия, от мястото си на курорт, за какъвто се възприема, сякаш не забелязва, че светът се е отправил по пътя, по който тя е тръгнала при самото си създаване и проявява безгранична толерантност към всичко. Населението на социалните държави като Франция и Германия се изживява като губещо от глобализацията. Това веднага го изправя срещу „печелещите“ САЩ (където не може да има шок от денационализация). Може би Великобритания (която е била световна империя „и глобализацията е само красиво напомняне за това“ (Бек 2002: 33), затова реши да се разграничи, да напусне Съюза, в който постановките за всеобщност в наше време нямат шанс. И докато Европа се стреми да намери решение на проблемите,

неотклонно следвайки САЩ, никой не обръща внимание на глобалната Австралия, на глобалната Канада, на Нова Зеландия, на Новия свят. „Дискусията по въпроса – пише Бек – как биха могли да възникнат „транснационални държави“ като реакция на глобализацията, какво означава това в икономическо, военно, политическо и културно отношение, е само в наченките си“ (Бек 2002: 34). Мисля, че връх в тази дискусия би означавало създаването на „Съединени европейски щати“ (наречени така от Пиндър: Пиндър 2006: 45) и мисля, че това на този етап е невъзможно. В същото време, още от наченките си, Австралия е транснационална, мултикултурална, многоетнична, многоезична и много/абсолютно свободна от предрасъдъците на миналото. Надали е случайно, че за начало на глобализацията някои (Имануел Уолърстейн, цит. по Бек 2002: 55) посочват XVI век, когато е открита Австралия, т.е. когато е началото на колониализма. Както и да е живяла страната континент в ранната си младост, днес тя е достъпна не само за преживяване, но и за развитие, безграничност на възможности в области като икономиката, информацията, екологията, техниката, транскултурните изяви. Транснационалните социални пространства преодоляват съдържащата се в национално-държавното понятие за общество обвързаност на общността с конкретното място. Това обяснява поведението дори на онази част от българската общност в Сидни (което ме изненада много неприятно), която се заявява като австралийска, колкото и недостойно да е подобно поведение, гледано от България. Докато транснационалните социални пространства на Европа водят своя интернационален диалог/полилог, в Новия свят новите хора са отдадени на диалога с природата, а мечтата им е да избавят човечеството от екологична разруха. В държавата континент глобализацията е факт, но има възможност и за глокализация на езиците. Езикова политика на мултикултурното общество е далновидна и премислена. Тя приобщава отделните общности фино и безболезнено. Не изисква 3-4 чужди езика за започване на работа, освен ако специфична професия не предполага това. Подкрепя всячески необходимата интеграция, а върху езиците на имигрантите се стоварва влиянието на австралийския английски, който бързо и естествено ги деформира и ги приближава към себе си.

Отношението на българската държава (както и на езикознанието към всички тези реалности) не е много премислено. Тя опитва да се синхронизира с другите европейски политики, а социолингвистиката представя езиците като част от човешките права¹ в

¹ Всъщност идеята за човешки права не е нова. Тя възниква като практическо приложение в Англия, главно като лична защита и имунизация на индивида от своеволията на властта.

афиширан западен универсализъм (Пачев 2006), но аз мисля, че един юридически статут няма да запази българския език в крайно мрачната перспектива на икономическата глобализация, която смело довежда докрай онова, което е било интелектуално форсирано от постмодерността. Истината е, че онзи така добре познат на нас, европейците, като утопия, съюз между пазарно стопанство, социална държава и демокрация, който е интегрирал и легитимирал западния модел, национално-държавния проект на модерността, в Европа си остава утопия, а в Австралия е факт. Там няма и борба за запазване на културната и езиковата идентичност. В Европа, докато тече тази борба, ще тече и борбата на имигрантските общности за признаване – не просто за запазване – на националната идентичност. В новите общества, където липсва такава борба, липсва и мотивация (няма срещу кого да се насочи борбата) за запазване на езика. В България трябва да се борим само за едно: *привличане на техния интерес* към каузата за запазване на нашия език.

На въпроса какво е тяхното отношение към нас, българите от България, не може да се даде еднозначен отговор. Тези, които познавам, са истински австралийци. Те са отдадени на нуждите на всички хора. Без да преиграват с патриотични лозунги, правят, каквото могат, за запазване на езика в семействата си и на националните ни символи и традиции. Осъзнават, че са изправени пред прага на една епоха, в която става възможно космополитичното общество, такова, което Бек предлага за Европейския съюз.

2.2. ЗАДГРАНИЧНАТА ПОЛИТИКА НА БЪЛГАРИСТИКАТА В КОНТЕКСТА НА ЕЗИКОВАТА ПОЛИТИКА НА БЪЛГАРИЯ

В България вече все по-малко се говори за езикова политика на държавата, заменена с европейска езикова политика, или още повече – с „политики“ в множествено число. Това е очаквана преориентация, предвид задълженията, които всяка страна членка на ЕС поема. Тук езиковата политика се коментира в проявленията ѝ зад граница, в областта на преподаването на български език като втори в българските неделни училища в чужбина.

В Европа всяка следваща стратегия увеличава периметъра на многоезичието като гарант за споделено наследство, богатство, предизвикателство и предимство и предлага програми за преосмисляне на образованието, в които първи приоритет за постигане на добри икономически резултати са езиковите компетенции (Екстра, Гуус 2012).

Цитираните автори наричат всички езици „европейско езиково богатство“, но от проучването им става ясно, че се изучават всъщност английски, немски и френски, (по-малко испански, руски и италиански), а тестовете показват ниско ниво на владеене на езиците, т.е. европейските документи имат *пожелателен характер*. Очевидно е, че стратегиите на нашия ЕС не се прилагат на практика. Иначе не можем да обясним парадоксалното свиване на функциите на българистиката в европейските университети.

По отношение на българското образование в чужбина единственото, в което нашата държава днес се намесва активно, е положението на българските неделни училища. За разлика от транснационализацията на университетските образователни програми училищата са обект на жив интерес от правителствата. Дали страхът от загубване на националната култура и традициите, на историческата памет и езика ни са водещи в тази политика? Навярно не, причината е друга. Нарича се „обществени поръчки“. Те са свързани с европейско финансиране на проекти, спечелени от екипи за създаване и изпращане на учебни програми, помагала и т.нар. „адаптирани учебници“. Докато хората се усетят, първите комплекти с „уроци по България“ полетяха към всички краища на света. А в първите екипи не беше включен нито един българист. Затова и качеството на учебниците (подробно представени по-нататък в изследването) беше зашеметяващо лошо. За щастие, Асоциацията на българските училища в чужбина се намеси и правителството реши да включи и тях във вземането на решения за подбор и структуриране на учебното съдържание. Докато бях в Сидни се появиха и официални нормативни документи, Държавни образователни стандарти за усвояването на българския книжовен език (ДВ, бр. 67 от 26. 08. 2016 г.). В тях обаче се регламентира изучаването на българския език в чужбина едновременно/смесено с усвояването му в системата на предучилищното и училищното образование в България, определящо „условията и реда за усвояването на българския език от деца и ученици, за които той не е майчин“ (чл. 1, ал. 1, т. 1 2). Посочените допълнителни условия, в т.ч. и тези, в които се дават и обещания за безплатно допълнително обучение по български език с цел подпомагане на образователното им приобщаване“ (чл. 4, ал. 3) показват, че не става дума въобще за задграничните училища, а за тези в България, в които има ученици от етническите ни малцинства. За децата на българите в чужбина е декларацията в последната алинея (чл. 4, ал. 4), която гласи, че се били осигурявали условия за усвояване на българския книжовен език чрез обучение по български език и литература с цел съхраняване и утвърждаване на българската национална идентичност. И никакви обяснения кой, къде и как създава тези условия, без да се споменава за квалифицирани

кадри, за езиковедски проучвания на езикови ситуации по места, на стандарти за входно ниво и т.н. „Такива формулировки насочват към усвояване на декларативни, а не на процедурни знания за езика, каквито са необходими за неговото усвояване като средство за общуване“ (Колева-Златева 2018: 62). Считам, че изказът на авторката е възпитано евфемистичен и си позволявам да бъде по-крайна: такива формулировки насочват всеки филолог към предположение, че са писани от неспециалисти и отдавна вече не го насочват към въпроса „защо“. Но го насочват към верния извод, че обществените поръчки няма да помогнат на българистиката, следователно тя трябва да „повика на помощ неволята“. Държавните институции могат да разпространяват решенията от съответните проекти, но те нито се ангажират, нито умеят, нито се опитват да прогнозират, да предписват, да предлагат начини за справяне със ситуацията. В подобни начинания се изискват лингвистични описания на речта на емигрантите, но такива няма. Тази „срамежливост“ на нашата гилдия води до опасения, че българското езиковедство ще остави още едно поколение да се обезбългарява, докато уточнява теоретичните постановки на европейските директиви и изяснява терминологичните и понятийните неточности, които да изясни, за да следва безропотно!

2.3. ГРИЖА ЗА БЪЛГАРСКИТЕ УЧИЛИЩА ПО СВЕТА

Въпреки че посоката на българската езикова политика може да се нарече по-скоро вярна (държавата да подпомага финансово, да умножава броя и да следи развитието на българските училища в чужбина), въпреки огромните усилия, които полагат нашите университетски гост-лектори (да водят и часовете в тези училища по български език безотказно и безвъзмездно), истинската, реална грижа за повечето български училища по света се полага от Асоциацията на българските училища в чужбина (АБУЧ)². В дисертационния труд са описани и анализирани всички постижения на Асоциацията, но те са крайно недостатъчни: работата на АБУЧ не е ориентирана към необходимия научен аспект. Перспективите ѝ са добронамерени и народополезни, но липсва ясна концепция за преподаване на езика. За подобряване на нивото на образованието ни в чужбина трябва да помисли българското езиковедство. Не държавата, не институциите, нито дори учителите, а учените езиковеди са тези, които трябва да изследват езика ни, да проучат различните му вариации в различните точки

² Дори само „Петицията за признаване на Българския език в ЕС като матуриретен“, която те изготвиха и придвижиха до най-високите нива на европейските управленчески структури, да беше, тяхната дейност показва далновидност, европейско мислене и опит за запазване на езика ни зад граница.

по света, където живеят българи, и въз основа на резултатите, които получат, да определят авторитетно и безапелационно параметрите на българското образование извън България.

2.3.1. ПАРАМЕТРИ НА КУЛТУРНООРИЕНТИРАНОТО ОБРАЗОВАНИЕ В БЪЛГАРСКИТЕ УЧИЛИЩА У НАС И В ЧУЖБИНА

Съдържанието на понятието ‘културноориентирано образование’ също е поставено на обсъждане във връзка с изучаването на българския език в българското неделно училище. „Културологичният аспект в ОБЕ³ се заключава в последователното преподаване и изучаване на езика не само като знакова система, служеща за комуникация и познание, а и като културен код, с помощта на който се предава натрупаната през вековете информация (информацията за това, как народът е възприемал и възприема света, как твори, как оценява заобикалящата го действителност, как формира своето специфично „културно огледало“ и по този начин изгражда свой национален менталитет и картина на света)“ (Димчев 2011). Предвид незадоволителното положение и хилядите нерешени проблеми в образователната ни система в България и въз основа на декларираните реални (и похвални) постижения от българските неделни училища в чужбина, малко прибързано направих тъжна констатация: за „обърнато накриво огледало“, което отразява нашите български традиции и културни ценности, запазили ни досега като нация, *повече в чужбина*, отколкото в България (Исса 2015). Тази констатация се оказа (поне за Сидни) илюзия. Там българският език или не се знае, или се знае в незначителна степен от повечето ученици в Неделното училище. Това наложи преосмисляне на културологичния аспект. Защото от запазването на българската култура може да има смисъл, само ако учениците знаят български език. Преподадена на чуждия, нашата култура увеличава информираността на децата, но не ги приобщава към нас като народ.

Австралийската държава подкрепя неделните училища на емигрантските си общности безрезервно и щедро. Съществува Федерация на езиковите училища на общностите, която играе ролята на своеобразен синдикат за всяка отделна общност. Тя извършва застраховките на училищата, грижи се за техните удобства, сгради, консумативи, за техните интереси. В „етническите училища“ преподават специалисти емигранти или специално пристигнали от съответните държави, да пазят национална

³ Обучението по български език.

идентичност и родови традиции. Университетът в Сидни има специалност, в която се подготвят учители от и за различните общности. Тя е финансирана изцяло от австралийското правителство и се изучава шест месеца. В нея преподавателите се обучават от ерудирани специалисти да преподават всеки своя език на сънародници в Австралия. Очевидно става дума за преподаване на езика като чужд, като втори, но съобразен с *еднаквите* културни нагласи на хората в Австралия. И въпреки че броят на заявите се българи е пренебрежимо малък (3000 души), правителството е предоставило възможност и на нашата етническа общност да се възползва от обучението. За съжаление до 2016 г. в него се бяха обучавали само две преподавателки, бившата директорка на училището в Сидни Дияна Богева и настоящата Марина Милева.

Както разбрах и впоследствие се уверих, в Австралия цел на образователния процес е формирането на хармонични личности, а комуникативността е средство за постигане на тази цел. Държавата дава възможност тя да се реализира и на нашия език. Целта да се постигне комуникативна компетентност е трудно постижима, защото езикът ни е допълнителен, втори език за нашите ученици. Въпреки това, подкрепено и от Австралия, и от България българското училище е факт и в него все още има ентузиаста, които се стремят да поддържат нашата памет и родово самочувствие.

В заключение, положителното отношение към културната идентификация на личността показва, че параметрите на културноориентираното образование се простират и извън границите на България и силната мотивация за това лежи във всеки замисъл на всяко българско училище в чужбина. Престижно място на „връх в пирамидата от образователни функции“ заема понятието за българска култура. Върхът на пирамидата тук, в нашата страна, е пречупен през многото призма на многото проблеми. Заради тези проблеми българите я напускат и покоряват чужди върхове. За нещастие, българският език на много от тях се изгубва някъде по пътя...

2.3.2. РОЛЯТА НА МОН. УЧЕБНИЦИТЕ

След всичко направено със и за АБУЧ, за МОН трябва да се казва или добро, или нищо. Министерството на образованието подпомага организационно и финансово общо 403 български неделни училища в чужбина (информация от учебната 2019/2020 г.). При това положение, след като отделя време, сили и средства, Министерството би трябвало да бъде най-заинтересовано от качеството на учебниците. Учебникът е своеобразен микромодел на цялостния образователен процес. Учебникът по български език (без значение дали е за ученици в България или за български деца в чужбина) би следвало

да бъде най-добрият учебник, защото от качеството на овладяване на различните стилове на българския език зависи качествено овладяване на информацията от всички други учебници по всички предмети, защото те са написани на български. Вместо това, от десетилетия Министерството допуска учебници, създадени от една „бизнесориентирана университетска и училищна прослойка“, в чиито текстове „академичната информация се сваля все по-надолу в училищните програми“ (Вълчев 2012: 21). Тя е неясна и безинтересна за децата в България.

Тук ще коментирам качеството на учебниците, използвани в град Сидни, през съвсем недалечната 2016 година. Въз основа на тяхното съдържание образователната политика на държавата може основателно да се нарече антибългарска. Защото то създава отрицателно отношение към българското. Тези учебници, „съобразени с Държавните образователни изисквания, с адаптираните учебни програми на МОН по български език и литература за учениците, живеещи в чужбина“ бяха първото ми разочарование и коментарите за тяхното състояние бяха изпратени към България, още докато бях в Сидни (Исса 2016). Защото бях принудена да ги използвам, докато в преподавах „под прикритие“, преструвайки се на току-що назначена учителка, в Българското неделно училище. Преподавах във всички класове – предучилищна група; първи; втори; и трети и четвърти клас заедно. Децата от трети и четвърти клас бяха общо три, затова не се сформираха двата класа поотделно.

В подготвителния клас се използваха четири книжки от поредицата „Ръка за ръка“ на изд. „Просвета“. Не зная защо се наричат книжки за деца в чужбина, но те и без това са предимно с картинки и могат да се използват от всички деца по света. Тук за първи път се появяват букви, хаотично разхвърляни. Темата е „Аз и...“, например „Аз и природата“, „Аз и другите“, „Кой съм аз“. Книжките не са лоши, но за съжаление, твърде буквално се възприемаха посланията в тях. Децата непременно търсеха думи, започващи със същата буква, с която започва и името им. Например „Аз съм Мартин и съм мил. Аз съм Павел и съм палав. Аз съм Яна и съм яка“. Опитах се да предложа (всеки мой първи час в съответната група или клас беше предшестван от наблюдение на час с учителката, за да видя на какво ниво са децата) да се изостави този принцип, за да разберем как децата се самоопределят, с какви качества (напр. „Аз съм добър, умен“), но учителката беше непреклонна. Трябвало да умеят да асоциират, според адаптираната програма, от буква към дума. Въпреки безспорния ѝ авторитет на дългогодишна детска учителка в България, тя нямаше особена представа какво е и защо това е адаптирано образование. Когато отидох в първи клас, стигнах до извода, че и аз нямам.

Букварът в първи клас е емблематичен учебник. Той съхранява куп мили спомени от първите ученически трепети и всеки от нас има сакрално отношение към него до края на живота си. В Българското неделно училище в Сидни през 2016 г. се използваше „Буквар и читанка за първи клас за ученици, живеещи в чужбина“ на авторитетното издателство „Просвета“. Надявах се, че най-сетне ще видя адаптиран учебник, но още в първия час ми стана ясно, че той просто е надписан така. Текстовете са „адаптирани“ чрез промяна на имената на героите от разказчетата и са обогатени с повече български имена на лица, вероятно защото децата в чужбина не са ги чували и е добре да ги научат. Така българските австралийчета остават с впечатление, че имена като Вида, Анчо, Янчо, Пепо, Ноно, Йоно, Кольо, Пеньо, Недьо, Ботьо, Златьо, Еньо, Стойо, Груйо и т.н. са имена на техни връстници в България. Самите текстове са изпълнени с невероятни решения. Например розата, нашият национален символ, е представена в урока за буквата „з“ чрез картинка на роза до друга картинка на бизон и следния обяснителен коментар: „До една розова роза е бизонът Бизи. Той е див. Но розите омайват и дивите бизони“⁴.

Урокът за буквата „с“ пренася човека, роден в Сидни, на село. Там Симо обработва сено и слама, под липата е телето Неси, а на стобора е петелът Петър. Сутрин пее и буди селото. В двора си Симо е посадил маруля и домати, фасул и пипер⁵. Никой нищо не разбира от разказа. Има обаче „помощен“ стих: „Седи Лиса на син стол и си соли ситна сол“... Като филолог разбирам, че колегите са възприели/заели (защо да не кажа преписали) този и други подобни игрословици от помагалата по логопедия, за да „минат“ текстовете им за адаптирани, но децата ни в чужбина не са болни. Те просто не знаят значенията на думите и трудно биха си представили лисица, която „си соли сол“. Убедено смятам, че е недопустима липсата на смислова прозрачност в текстовете.

Първия ден в този клас аз попаднах на буквата „ж“ и трябваше да преподам урок, в който един мъж се натъкнал по пътя между две села на едни жълъди, които го ударили между веждите и той се чудел защо дъбът изобщо ги ражда. Учителката предложи отначало урокът да започне с нея, а след като им изясни смисъла, да продължа аз. Тя се опита да преведе на английски това произведение, но не се сети как е „дъб“, нито

⁴ Този и всички цитирани текстове от учебниците са поместени в приложението към дисертационния труд като снимки, направени на място от самите учебници.

⁵ В дворовете на къщите на австралийските българчета има екзотични храсти и причудливи цветя, разположени около миниатюрни пейки, беседки, статуи. Споменатите в урока растения, ако изобщо знаят названията им на български, за тях са продукти от рафтовете в магазина.

„жълд“ и побърза да ми даде думата. Казах, че няма да учим този урок, нито ще пишем в работната тетрадка, създадена по темите на буквара, изречението за затвърдяване на буквата „ж“ – „Жени и Жоро мажат с желе филии“. Тъй като никога не съм виждала филия с желе, предложих първо да се запознаем. Попитах ги къде *живеят*. Попитах ги какво *желаят*. Започнахме игра на *желания*, казвахме си и *пожелания*. Взехме *ножици*, за да *режем* картинки на *жирафи* и писахме върху тях *пожеланията*. Постарах се да започват с „Желая ти...“ и повечето да са за щастлив *живот*. До края на часа всички пишеха „ж“ и предлагаха звука във всички позиции: *жаба*, *може* и др. Щатната учителка се натъжи (тя е юрист по образование) и се оправда, че не винаги е възможно да се измислят нови теми, а децата от дадените в учебника нищо не разбирали.

Мога да разказвам дълго и подробно за недоразуменията във всички уроци на буквара, но ще завърша описанието на тази „адаптация“ със своя провал в урока за буквата „в“. Там има текст със заглавие „Бивол във вир“. Той гласи: „Във вира има бивол. А при вира, на върба – врана. – Биволе, плува ли риба във вира, или не плува? - Врано, врано! Рови ли бивол във вира, риба във вира не плува“. Наложих се да превеждам и аз. Вирът ме затрудни, но децата разбраха, че това е разширение по течението на река, в което биволът е влязъл, следователно рибата няма как да плува там... Прекъснаха ме. Замлъкнах. Децата заговориха на английски и го удариха на екология, зашеметени от това нарушаване на природните закони, което убива рибата, и замърсяване на околната среда по такъв безумен начин. В Австралия опазването на планетата чиста е приоритет № 1. „Странна страна имаш“ – каза едно по-голямо дете, на което след време прочетох текста. Много ме заболя от това второ лице на глагола – *имаш*... Втората част от книжката за първи клас е читанката и в нито един текст не присъства думата *България*.

Във втори клас „Български език и читанка за ученици, живеещи в чужбина“ също имаше един учебник на изд. „Просвета“. Материалът е подобен, за адаптиране към другоезична среда и дума не може да става. Първия урок, на който попаднах, беше „Род на съществително име“. Тук учителката беше рускиня и на дъската беше написано „Име съществително“. Всеки анализ на съществително започваше с въпроса одушевлено или неодушевлено е то и правилният отговор се записваше срещу изваденото от текста съществително, след тирето, преди рода и числото. Следващият час беше мой ред и трябваше да продължа с категорията род като накарам учениците да усвоят правилото: „Съществителните имена имат род. Съществителното име **чин** е в **мъжки род (м.р.)** – пред него се добавя думата **един**. Съществителното име **тетрадка** е в **женски род (ж.р.)** – пред него се добавя думата **една**. Съществителното име **момче** е в **среден род (ср.р.)**

– пред него се добавя думата **едно**“. Веднага побързах да им кажа **защо**. Обясних го точно както обяснявам на чуждестранните студенти: ако думата завършва на *съгласен* звук – тя е съществително име от мъжки род; ако завършва на *гласната -а/-я* – съществителното име е от женски род; а ако завършва на *гласните -о/-е* – то съществителното е от среден род. Това го нямаше нито в учебника, нито в намеренията на учителката. Тя дори ми направи забележка: било рано във втори клас за такова обяснение. Възразах: в България може би е рано, дори не е и нужно, защото родените у нас деца знаят значението на думите и съгласуват интуитивно, дори не се налага да мислят, за да решат пред коя от думите коя форма на неопределителния член да поставят. Но в средата, в която се намираме, където за всяка втора дума децата питат „What is this?“, не можем да разчитаме на нищо друго, освен на методиката за преподаване на българския език като чужд; поне докато се стигне до изключенията, парадигмата трябва да се усвоява по този начин. Децата веднага ме разбраха и вместо да разпознаваме рода, започнахме да съгласуваме с прилагателни.

Следващата голяма тема в „адаптирания“ учебник са глаголите. Тя е опростена откъм терминология и направо дава задачи: назови кой какво прави! С картинки на животни и думите *ходи, тича, препуска, лети, скача, катери се, плува, пълзи*. Този учебник е адаптиран не за друга държава, а за друг биологически вид, който се отличава от човешкия; различни негови представители се намират на различни места по света и може да бъдат видени в зоопарка. В следващия урок нови глаголи, предназначени неотклонно за същия вид, обогатяват речника на австралийските българчета – *грачи, кука, гука, чурулика, трака, кръжи, стрелва се, отлита, изхвърква, подхвърква*. Само че там, в Австралия, „Грачат папагали. Гаргите чуруликат“ (Стайкова 2011: 16). Глаголите, които се усвояват вкъщи на български, надали имитират звуците на пъстрия австралийски птичи свят, за да ги сравняват с българския. Това е най-лошата от всички възможни адаптации, непригодна на юг от Екватора.

Втората част на тази книжка съдържа читанката. Тя включва прекрасни за нас, но непознати за децата в големия чужд град произведения със селска тематика. Героите от текстовете все са на нивата, жънат, сеят и орат, копаят земята и връзват лозята. Смяната на годишните времена присъства като тема твърде подробно и цветно, но съвсем непонятно в Австралия, където през цялата година листата са зелени, ветровете... – нормални, но никой не би ги нарекъл „горнякът и долнякът“. Да не коментирам зимните пейзажи в стиховете на поети като Валери Петров и прозата на писатели като Емилиан Станев. Респектирана от тези произведения, ще кажа само, че

те не са адаптирани, те са непригодни за страна, в която никога не е валияло сняг, прелетните птици никъде не са ходили и не са се връщали, героите победители никога не биха употребили израза „Дръж се сега да те видя, мари, ламьо, стоглава изеднице!“ от прекрасната приказка на А. Разцветников.

В учебника за трети клас материалът се усложнява някак изведнъж. Може би затова децата в този клас на брой бяха само две. Още първият урок, „Общуване“, който би трябвало да покаже на третокласниците речевия етикет в българския език, предполага диалектоложки познания от тяхна страна. На страница 7 те трябва да свържат реплики с евентуалните им говорители от три картинки и една от репликите е „Тю, какъв облак съй задал. Шъ ни удави тос дъш!“. Две селянки копаят на една от картинките и гражданинът на света от български произход, на възраст 8 години, трябва да свърже изречението, написано в тази странна и неподлежаща на научна дефиниция транскрипция, именно с тях, а не с другите картинки. Но децата в Сидни говорят или само английски, или български „развалено“. Например всички до един въобще не използват именителните форми на нашето лично местоимение: „Кой има молив? - Мене.; Коя е най-добрата ти приятелка? - Тебе.“; „Я да видим какво си направил? - Не беше мене! (не бях аз)“. Адапторите на учебниците явно не знаят това, защото личните местоимения се появяват чак в средата на този учебник – на стр. 64, в трети клас. Аз бих адаптирала първо това. Бих започнала с личните местоимения в първи, дори преди първи клас. Но аз бях учителка само шест недели.

Впечатлението, което децата придобиват за България въз основа на учебниците, е за наличие на несъществуващи обществени порядки от времето на патриархалното село в България. Те не се трогват от него, нито от красотата на България и няма за какво да ги виним. Моите невръстни ученици растяха с впечатлението, че в Розовата долина живеят бизони, че в бистрите ни планински потоци се въргалат биволи убийци на риба, че селското ни стопанство е с орачи, сеячи, с копачки, които говорят някакъв просташки език, който май не е „правилен“ български. Да прибавим към това твърдото намерение на родителите никога да не се завърнат, защото в България е лошо, и обърнатото огледало на юг от Екватора отразява информация, обърната към нищото, уродливо изопачена от учените адаптори, спечелили проекти за милиони левове, одобрени от министъра на образованието и науката в нашата страна.

В заключение: ако само за да спечелим проекти, не престанем да се преструваме, че нещо наистина правим, големият свят няма да спре да ни поглъща. Нашите млади и талантиливи сънародници ще продължат да раждат децата ни в него. И тези деца,

граждани на света, няма да се гордеят с произхода на родителите си, няма да се интересуват от проблемите в родината ни и няма да научат езика ни. Той ще се стопи в големия свят като случаен сняг в Сидни, паднал над Океана, погълнат, претопен в него и забравен завинаги. Езикът ни ще изчезне, ако не адаптираме преподаването му към новите предизвикателства на новия век и не го обвържем с въпросите, които вълнуват младото поколение и засягат неговия живот. В Австралия децата ни, обърнати с главата надолу, имат твърда почва под краката си и уверено гледат към бъдещето. Сигурно има начин да ги „обръщаме“ от време-навреме по посока на техните корени, за да можем да претендираме да продължаваме да ги наричаме „наши“...

2.3.3. РОЛЯТА НА БЪЛГАРСКОТО ЕЗИКОЗНАНИЕ. БЪЛГАРСКИЯТ ЕЗИК КАТО ВТОРИ РОДЕН

Избирам този термин – ‘втори роден’ – най-подходящ според мене по отношение на преподаването на нашия език на сънародници в чужбина, противопоставен на предложенията понятийният апарат в езикознанието да се уеднакви в границите на ЕС, сякаш от това зависи качеството на преподаване. Работата на българското езикознание досега (и засега) е да теоретизира, да дефинира и да нагажда понятийния апарат към западни модели. От тази дейност се очакват по-добри резултати, но те си остават в сферата на пожеланията и не намират приложение в практиката. Това ги прави ненужни.

Най-уместно за българската социолингвистика се оказва определението на Роджър Бел, според което езикът е *първи* по степен на владееене, *втори*, *трети* и т.н., но в пионерския си труд „Социолингвистика“ Бел приема за втори всеки език, който се усвоява след първия (Бел 1980: 293-295). В българската социолингвистична литература по тази терминология се правят изчерпателни и много подробни анализи на езиковите особености на малцинствата, изследват се и механизмите на поэтапната стандартизация на националния език. Някои наши езиковеди отдадоха много труд и усилия, за да поставят яснота и ред в тази малко пообъркана терминология: „Първият език е първи по време на усвояване, но не е задължително да е с най-висока степен на владееене“ (Димчев 2014: 157). Но тогава той (по терминологията на Бел и по приетото от световната социолингвистика понятие) не е първи. Аз поддържам терминологията на Димчев, въпреки нейната обременяваща информативност относно „онтогенетичния подход към индивидуалното развитие на личността“, защото българският език, за който говоря в дисертационния труд, по степен на владееене е втори, или трети, или може би четвърти, но по време на усвояване е първи за всички, които са заминали в чужбина

след бебешка възраст. За родените в чужбина е втори по степен на владеење, в много от семействата е втори и по време на усвояване, но доколкото е *рѳден на родителите им*, и за тях той не може да се сведе до понятието ‘следващ език’. Смятам, че в името на терминологията не бива да пренебрегваме аудиторията, а българските деца в неделните училища в чужбина са най-важната за нас аудитория. Това не са наши потенциални бизнес партньори, нито останали при нас бежанци със статут, нито български граждани от малцинствата, нито дори наши студенти. Всички изброени групи живеят на наша територия и „се къпят“ всеки ден в „езиковата баня“ на страната ни. Това (зад граница) са нашите деца. Затова тук използвам „втори“ като антипод на първи, но „рѳден“ като езика на родината и наричам българския език за българските ученици от българските неделни училища *втори рѳден*. За да се знае, че трябва да се изучава като втори, щом не е овладян интуитивно в детството, но по никакъв начин да не се пренебрегва фактът, че той е втори само по ред, но е рѳден, защото е езикът на нашия род, на нашия народ, езикът на изоставената родина, на мамината и татковата родина, на това, което някои наричат прародина (и затова оцеляват 200 години в диаспората), на България.

2.4. ЕЗИКОВИТЕ НАГЛАСИ НА ЕМИГРАНТИТЕ. АНКЕТНО ПРОУЧВАНЕ

Тъй като основна задача в дисертационния труд е изследването на живата реч на емигрантите, резултатите от анкетите както от Сидни, така и от другите места по света, обработени след завръщането ми, не са представени в текста в пълнота, чрез анализ на честотните разпределения на отговорите на всеки въпрос, а се коментират само отделни отговори. На първо място ме интересува отношението, което емигрантите имат към родния език. На второ – имат ли готовност да го изучават самите те или да подтикнат децата си към това. От тяхната (на емигрантите) *нагласа* към всичко българско, могат да се направят някои, макар и не лингвистични, изводи.

В Сидни се насочих към прилагане на директния подход към нагласите, защото разчитах на ежедневните си нови лични познанства с хората и ги „преследвах“ и молах да попълнят „една страничка“ навсякъде, където се срещаме. Повечето пъти анкетата беше попълвана неохотно. Някои от помолените категорично отказаха. Други се размисляха и препрочитаха многократно въпросите с надеждата аз да се откажа. Случваше се анкетираните да отговорят не това, което действително мислят, а това, което смятат, че е редно да се каже. Затова така дълго (преди да замина и след това) се занимавах със стереотипите и предразсъдъците на българите в чужбина, с обстановката в мегаполиса, със статута на самия анкетиран, въпроси за който има в анкетните листове.

Попълването на анкетата на хартия смути не на шега повечето от респондентите и те не преодоляха т.нар. „парадокс на наблюдението“, но пък успя да ги „заблуди“, че анкетата е единственото, което искам от тях. След досадното ѝ попълване анкетираните се отпускаха и отдаваха на „сладки приказки“, без да подозират, че ги записвам. В анкетата изследваните лица мислеха *за* езика, а в разговорите – *на* езика. Нагласите към използване на родния ни език и към неговото изучаване в училище бяха само част от проучването, а анкетата беше проведена на място, успоредно със скритите записи на територията на Неделното училище, в домовете на българите, живеещи в Сидни, и на срещи на българи на други места – в читалище, в заведение, в зъболекарски кабинет, на разходки. Проучването продължи 46 дена, а анкетните листове като съпътстваща дейност бяха предавани на ръка на желаещите (по-точно на тези, които се съгласиха) да участват, а също така бяха изпратени по електронен път на всички (400 на брой) членове на Българското патриотично дружество „Родина“. За съжаление, на моите 400 молби откликнаха само 20 души. Тази анкета в дисертационния труд е наречена „първа“.

След завръщането си от Сидни разпратих нова анкета, адресирана до всички континенти, а също така, реших да се обърна към активната АБУЧ, направила толкова много за българския език в чужбина. С болка и срам си признавам, че не получих нито един отговор и нито една попълнена анкета по тази линия. Нула отговора на 200 изпратени писма! Неслучайно казват за нас, че като индивидуалности сме перфектни (умни и изобретателни), но като общност не сме. Българинът и лично, и институционално не е готов, не е склонен, не е съгласен да споделя както привилегии, така и отговорности с други, може би също компетентни институции или личности.

След 8-месечно прекъсване отново изпратих анкетата на българите по света (юли 2018). Получих три отговора от Полша, два от Италия, по един от Франция, САЩ, Португалия, Бразилия и Египет. Десет отговора за 2019 г. Нула – за 2020. За 2021 – също нула... В началото на 2022 г. се отказах и изтеглих анкетата.

В заключение, характеристиката на нагласите на българските емигранти към родния език и родното образование зад граница е ценна по отношение на бъдещата работа на българското езикознание и на българските образователни институции, за които основен приоритет трябва да бъде *забавянето на процеса на отродяване на българите в чужбина и на забравянето на българския език от поколенията*. Само ако не сме безучастни към този наболял проблем, можем да се надяваме на нагласи за идентификация с нас и съ-принадлежност към нас от страна на емигрантите.

2.5. ФУНКЦИИТЕ НА ЕЗИКА НА БЪЛГАРСКИТЕ ЕМИГРАНТИ В СИДНИ

Функциите на езика на емигрантите в Сидни са представени посредством нетрадиционно сравнение със „Седмата функция на езика“ на Лоран Бине (Бине 2018). Тази художествена творба, съдържаща изключителна символика и интелектуална провокация, всъщност показва възможността за пряко въздействие върху хората със силата на словото. Причината да интерпретирам функциите на езика на изследваните в Сидни лица посредством препратки към нея, са три. **Първата:** езикът на българските емигранти, или по-точно *българският език* на емигрантите (което не е същото) се описва, коментира и интерпретира в почти всички налични източници, които коментират емиграцията, откъм *символната страна на същността на езика*. **Втората** причина за препратките към „Седмата функция...“ е тази, че в художествената фикция на романа на Бине е избрана класификацията *именно* на Роман Якобсон, познатият му шесткомпонентен модел, а **третата** причина за препратки към този фантазьорски роман е, че героите тръгват по следите на седмата функция, означена под името „магическа или заклинателна функция“. Подобна функция открих в Сидни и аз. Тази функция не е такава, каквато се описва в романа. Тя е „магическа“ само по въздействието си върху мене, не притежава никаква друга магия, но *означава* емигрантите като българи, затова я наричам *означаваща*. Тя обяснява съществуването, използването, употребата на българския език с прилагане на всичките други комуникативни функции, без които (и без който) емигрантът в Сидни спокойно може да живее. За съжаление в диалога между поколенията български емигранти в Сидни се натъкнах на непоправими и постоянни „засечки“ в речевите актове (по терминологията на Джон Остин и Джордж Сърл), които биха отказали (и понякога отказват) говорещия от намерението да си служи с родния *си* български, при положение, че собствените му деца, носители на родния *си* английски, биха разбрали съобщението, изпълнили заръката, оценили стихотворението много повече, и без никакви засечки, на английски език. Въпреки това някои родители търпеливо и безотказно говорят помежду си и с децата си на български, знаейки, че вероятността да се изпълнят закодираните в речевите им стратегии намерения, е малка, защото те трябва да се декодират от хора, които не са (въобще или напълно) способни на това. И тази настоятелност, да говорят на български, преминава отвъд простия речев обмен, и едновременно с изричането на каквото и да било, *прави* нещо.

Означава говорещия като българин.

3. ВТОРА ГЛАВА

БЪЛГАРСКИЯТ ЕЗИК В СИДНИ, АВСТРАЛИЯ

„Първата организирана българска група пристига в Австралия през ноември 1907 г.“ (Стайкова 2011: 22), но от преди това има сведения, че първият българин, дошъл в страната, бил роден през далечната 1809 г., а следващото българско преселение в Австралия е през 1876 година. Съществуват данни за няколко души българи, бягащи по време на Априлското въстание, които успяват да достигнат до „долната земя“. Те се установяват в щатите Куинсланд и Тасмания. Според статистика от 1891 година в Австралия живеят само 14 българи⁶. След Илинденско-Преображенското въстание от 1903 година на континента се заселват още около стотина.

Първата компактна българска колония се образува в град Пърт, Западна Австралия, през 1906-1907 година. Това е всъщност „истинската“ българска емиграция, разраснала се впоследствие (1912) и в района на Аделаида, превърнала заблатените земи в плодородни градини. В последвалите исторически етапи (главно по политически причини) в държавата континент пристигат още групи български емигранти. Те идват като бежанци, заселват се и стават имигранти. Интегрират се бързо сред местното общество – намират си работа, създават семейства и започват да се възприемат като икономически имигранти. И днес в Сидни все още живеят бежанци: политически емигранти от първите години на социализма (Исса 2019).

Българската държава започва да проявява интерес към българите в Австралия едва в края на 70-те години, като приема наложеното от Югославия разделяне на нашата диаспора на българи и македонци. На нас в българското езикознание много ни се иска да наричаме наследниците на тези емигранти от откъснатата от българската национална плът част (днешната Северна Македония) „българоезични“, но това е несериозно. „Българоезични“ в Австралия са само тези, които искат да бъдат такива. Те са три хиляди. Едни други тринайсет и повече хиляди от територията на днешна България са австралийци, а едни други „други“, наследници на точно тези емигранти, са македонци. И го крещат с цяло гърло. Не се обединяват с нас. Бягат от нас, но това не притеснява никого в Австралия. Защото две трети от емигрантите бягат по инерция от своите.

⁶https://bg.wikipedia.org/wiki/%D0%91%D1%8A%D0%BB%D0%B3%D0%B0%D1%80%D0%B8_%D0%B2_%D0%90%D0%B2%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D1%8F, посетен на 28. 07. 2019 г.

3.1. СЪВРЕМЕННАТА БЪЛГАРСКА ГРАДСКА ЕЗИКОВА СИТУАЦИЯ В ГРАД СИДНИ, АВСТРАЛИЯ

В тази глава е описан понятийният апарат, възприет от класическия труд със същото заглавие на основоположника на българската социолингвистика М. Виденов (Виденов 1990), който поставя началото на ново направление в социолингвистиката, наречено *социолингвистична футурология*. За да бъде еднозначна терминологията при описанието на българския език на нашите емигранти, се опитвам да потърся приемственост от термините в „Съвременната българска градска езикова ситуация“ като представя фрагменти от езиковата ситуация, в която се намират те. Целта на този опит (за полагане на същата като при изследването на българските градски говори теоретична основа) е (в случай, че се окаже успешен) да предложи идеята тази методология да бъде прилагана при изследването на идиолекти и на други българи, живеещи извън територията на страната ни.

Тъй като нашата българистика традиционно и последователно закъснява с емпирични изследвания, а после чака европейските и американските учени да избистрят понятиен апарат, за да го заеме и преведе, заемането на познатата „наша си“ методология за изследване на езика на нашите сънародници в чужбина ми се стори върнатата посока. Мисля, че това би поставило, ако сработи, основите на „ново направление“ в българската социолингвистика – *социолингвистичната емигрантология*.

При изследването на съвременната българска градска езикова ситуация в Сидни беше направен синхронен „срез“ на социалната структура на огромния град, разбира се не на целия (по брой население той е три пъти по-голям от България), а на онези негови пространства, в които беше открито българско присъствие – работни места, български домове и най-вече – българското училище. Изводите след приключване на изследването са, че съвременната българска градска езикова ситуация (в Сидни и навсякъде другаде) може да бъде изследвана по модела на „Съвременната българска градска езикова ситуация“. Включеното наблюдение откри много малко ситуации, които са изцяло български, и всички те са разположени в семейния микросвят на българските семейства.

3.2. ЕЗИКЪТ НА БЪЛГАРСКИТЕ СЕМЕЙСТВА В СИДНИ

Тъй като половината записи са направени в семейна среда, се опитвам да намеря някакъв критерий, по който семействата да бъдат класифицирани, въпреки че всяко семейство спазва собствени правила. В зависимост от това как се решава проблемът с

разделянето и сливането на езиковите контактуващи системи, има различни неписани закони, отличителен белег на точно определено семейство.

Причината за отделеното в дисертацията специално внимание на семействата е, че от разговорите в семейна среда най-добре се вижда жив ли е (и доколко се използва) нашият език, доколко има благоприятна перспектива и за нашата култура да съхрани своята устойчивост. В текста на дисертацията са дадени само няколко примера, предвид обещаната анонимност на изследваните лица, с езика в такива семейства, които нямат нищо против получаващата се публичност. Членове на съответните семейства са дали интервюта, т.е. застанали са с името си и позицията си по задаваните от мене въпроси.

Най-често споменаваното в тази работа семейство е семейство Богев, в чийто дом гостувах, от чиято помощ се ползвах и с чийто членове споделях първите си впечатления от речта на българските емигранти. Наричам го „нашето семейство“, защото съм част от него, както и те четиримата са част от моето. В обширното описание на езиковата ситуация на това семейство е включено и първото от многобройните интервюта, което взех от бащата – Явор Богев. Както и очаквах, интервюто показва скептицизма на интервюирания по отношение на това трябва ли и може ли българският език да се запази в далечната страна. Той смята, че това съвсем не е задължително, че всеки сам избира какво да прави в свободното си време – да учи език, да спортува или друго. Практиката обаче показва, че децата на Явор Богев никога не се възползват от толерантността на баща си по отношение на свободния избор и говорят далеч по-добре от децата на заявяващите, че на всяка цена ще научат децата си на нашия роден език. Той не ги учи на български език, а на практическите ползи в живота чрез комуникация на своя роден език. Така те участват в грижата за пчелите на баща си, а той участва в мачове, катерене по скали и други занимания, които виждах за първи път.

Майката се казва Дияна Богева. За поддържането на българския език на двете деца основна заслуга има тя, с настоящето отношение това да е ненарушим закон в диалозите на семейството. В това свое желание Дияна понякога е твърде императивна, но друг път е креативна. Създава съзаклятнически схеми в игрите на децата и приятелите им от български семейства, в които те са убедени, че са „тайно общество“ от хора/деца, които никой друг не разбира, ако те не искат да ги разбират. Все едно са в игра на криеница или в някоя отборна надпревара, в която те имат нещо, което другите нямат – като шифър, който могат да си разгадават с цел да победят противниковия отбор. Децата веднага „се хващат“. Речта на двете деца от нашето семейство (или поне

на едното, в зависимост от това чии приятели са членовете на компанията) присъства в почти всички диалози, части от които са показани в Трета глава, в откъсите сонди.

В дисертационния труд е отделено специално внимание на още няколко семейства, наречени „другите“ семейства. Общото впечатление от техния говор е, че езикът на първото поколение, на емигриралите в зряла възраст, е изцяло български в разговорите между съпрузите. Той е разнообразен с всички варианти, които са били налични в България в периода на напускане на страната и зависи от мястото в България, където семейството е живяло до емигрирането си. Семейният мезолект е най-поддържаният вариант на българския език, защото той се практикува всяка вечер в разговори с възрастните родители, ако те живеят в Сидни, и особено ако те са в България пред компютъра и се страхуват да не си изключат по невнимание скайпа.

В някои от семействата професията на родителите не позволява те да прекарват достатъчно време с децата си. Много от тях са постоянно на работа и тази работа не е с плаващо време (всъщност в много редки случаи е) и родителите са на работното място от сутрин до вечер. Като включим огромните разстояния от квартал до квартал в Сидни, които отнемат още два-три часа за пътуване – от ранна сутрин, до късна вечер. Тогава времето с децата наистина не стига и за уроци по български. Решението на всяко семейство по отношение на използването или изоставянето на българския език е строго индивидуално и различно. Повечето от родителите се отказват и дори не намират за нужно да съжаляват чак толкова. Те, не че са „о’кау“ с това, че децата им говорят само английски, но виждат, че няма какво да се направи. За щастие, има и такива, които са на друго мнение. В изследването е описан светлият пример на д-р Светлана Никова, известна зъболекарка в Сидни, която решава проблема с езика на шестгодишния си син Митко чрез дълги престои в родината, запознаване с близките, с хората, с природата, с обществото. В нейното изпълнено с оптимизъм интервю има твърдо убеждение в нашето светло бъдеще. Без колебание тя е решила да включи детето в това бъдеще на България, а също и в настоящето, защото той, по нейните думи, през поредния тримесечен престой и обиколка на половината страна, научил добре езика. На другия ден след интервюто отидох в училището, където Митко, когото не бях виждала дотогава, щеше да бъде за първи път след завръщането си. Детето, за разлика от всички други ученици, говореше точно така, както говорят връстниците му в Сливен.

Повечето семейства не прекарват толкова дълго (колкото Митко) време в България, но тези, които държат на родния ни език, търсят начин за съхранението му. Те имат други стратегии за научаване на български. Най-печелившата е наличието на

българска баба в семейството. В изследването е описано едно такова семейство с една такава баба, чиито внуци говорят много по-добре от повечето деца от училището (те са трима и не са посещавали българското училище). Искях първо да взема интервю от бабата, с „легален“ микрофон, а след това да включа незабелязано „тайната“ си записвачка за разговора с децата, но внуците и моите близки се намесиха в нашия диалог от самото му начало. Затова представих целия разговор и транскрибирах текста по модел, който предложих за сондите, представени в Трета глава. Този дълъг разговор започна с моя въпрос „Откъде знаете така добре български?“, на който най-голямото дете без колебание отговори: „Добре, че е баба! И че живее с нас от раждането ни досега“. Тази баба живее не просто с тях. Тя живее за тях. Трите деца са основната ѝ грижа, занимание, всичко. Нейната роля е мисия, но тя дори не осъзнава това: подобно на всяка българска баба тя мисли, че отглеждането на децата на децата ѝ е нейна грижа и неин дълг. Всички сме пораснали под такава грижа.

Диалогът ни с баба, внуци и моите близки е първият транскрибиран текст в дисертационния труд, в който се открояват интерференциите от английски. Тук се онагледява и голямата изненада: че те не са подчинени на някаква закономерност, както става в езиците, когато са си чужди: например на български обеззвучаването на съгласна пред друга беззвучна съгласна и в краесловие – явление, което се появява и проявява винаги и има силата на закон – да се отразява като родноезикова интерференция в чуждия език. Или неизговарянето на „р“ след дълга гласна в английския – друг закон – да се пренесе като чуждоезикова интерференция в речта на български. Тук, в смесения език на децата, отклоненията веднъж се появяват, друг път – не се появяват. Затова *един/никой смесен език не може да се научи*. Един сравнително добър/разбираем български обаче, може. Една седмица след този разговор отидохме у тях на вечеря по покана на прекрасната баба. След като вечеряха, децата слязоха долу да се забавляват. Оставих на шкафа един незабелязан от никого телефон със записващо устройство. Направих запис. Не беше нужно да го прослушвам, защото често ходех до вратата да подслушвам. През цялото време те си говореха единствено на английски... Същото правеха и нашите деца вкъщи, когато не знаеха, че ги слушаме...

Постепенно ми стана ясно, че не постоянното говорене на български е най-важно, а умението за безпроблемно преминаване от единия език на другия. Това явление, известно в социолингвистиката като ‘превключване на кодове’, в някои семейства (в повечето) се извършва трудно, познанията по български език са толкова малко, че във всяка фраза предизвикват засечки, езикът ни се изоставя и постепенно се

забравя. Има, разбира се, и изключения. В изследването е представено най-яркото: развитието на билингвизма у дъщерята на семейство Богеве, най-дълго наблюдаваната от моя страна респондентка – от раждането ѝ досега, най-ценната ми информаторка в дисертационния труд и най-добра помощничка в Сидни: Лили Богева. На фона на всеобщата картина, в която функциите на езика ни при децата се ориентират в посока към заглъхване, успоредно на порастването, тя е доказателство, че е възможно, въз основа на наличните, макар и оскъдни знания, при добра мотивация и постоянство функциите да обърнат своята посока. Защото превключването на кода е процес, а не застиналост. При Лили има прогресивно развитие, всяко ново знание тя усвоява на английски, но преосмисля и на български. Този непрекъснат процес понякога е еднопосочен, друг път (по-често) бележи движение във времето напред-назад, и в своя зигзагообразен ход съчетава противоположности в билингвалната ѝ реч. Това качество на билингвизма – да синхронизира съзнанието с непосредствено обкръжаващата човека реалност в процеса на превключване (на зигзагообразни превключвания) прави различните два езикови кода подобни на генетичния код, който присъства у всеки човек като цяло и у всяка негова частица в частност – качество, наричано на езика на съвременната наука кохерентност. Билингвалната реч, в своя идеален вариант, предполага вибрационна съгласуваност, при което, дори при смяна на езика няколко пъти в едно и също изречение, тя запазва своето по природа сугестивно въздействие.

3.3. БЪЛГАРСКОТО НЕДЕЛНО УЧИЛИЩЕ – ИНСТИТУЦИЯ И РЕАЛНОСТ

Целта на училището, като институция, е свързана с получаване на знания, придобиване на познание, синхронизиране на съзнанието с непосредствено обкръжаващата човека реалност. В т.нар. „български неделни училища“ се предполага тази цел да се постига от разстояние, тъй като става дума за чужда действителност, в която се показва нашата реалност. Затова владееенето (или овладяването) на българския език би трябвало да бъде най-важната задача на всяко българско неделно училище. За съжаление, в тези наши училища се постигат умения най-много за участие в диалог, но не гладък, нито полемичен, а твърде елементарен. Ползата от това е много малка.

Българското неделно училище в Сидни съществува от преди 12 години. Неговото съществуване само по себе си е вече постижение на толкова отдалечено от България място и в толкова неблагоприятно за езиците на емигрантските общности в „глобалния“ век време. В него се обучаваха деца, които (след цяла седмица сериозен спорт,

тренировки до изтощение, усвояване на умения, които изискват сръчност и креативност, и между другото получаване на интересна идея по някой важен (според нашите представи за важен) предмет въз основа на готова информация, споделена с групата онлайн по австралийските програми) в неделя децата отиваха в родното училище. Там се залавяха с предметите на български, като поне 60% от тях не говореха свободно български. Сложната теория с терминологията на граматическите категории, която на английски ще изучават в университета, само ако са решили да следват филология, се упражняваше върху текстове, чието значение децата не разбират. След абсолютно неясните, приети в нашите морфологични анализи съкращения за трите рода, лице, число и пр., продиктувани от учителя и написани като нищо незначещи (буква, точка; и пак буква, и пак точка) в час по граматика, децата преминаваха към литературоведската терминология, предшествана от „адаптиран за ученици, живеещи в чужбина“ текст, който отвежда фантазията на онези, които въпреки са понаучили малко български, на нивата, в лозята, при орачи, копачи, селяни и селянки, които се отдават на своя благороден селскостопански труд в патриархалното българско село. Този труд е специфичен за всеки различен сезон и така е и описан – според четирите годишни времена – нещо, което децата няма как да разберат, защото живеят в град без четири сезона, със съвсем различен климат, повечето никога не са виждали сняг, нито нива, в която хората орат с дървени рала, никой не е чувал грачене, нито вълчи вой, нито е виждал катеренето на животинските видове в нашата гора и никой не разбира за какво въобще става дума.

Изпитах истински ужас (затова неколкократно ги коментирам) от програмите, „адаптирани“ по този начин, от „адаптираните“ за чужбина учебници и съжалих от сърце принудените да се адаптират към този абсурд усърдни учители. За да обясни как те се справят със ситуацията, с няколко интервюта, както и с непрекъснати разговори през целия ми престой в Сидни и след това, се включи директорката на Българското неделно училище, г-жа Марина Милева. Като една от най-големите трудности, които тя още първия ден ми посочи, беше подборът на учители⁷. Оказа се, че от малката българска общност в Сидни желаещите да преподават на децата, са много малко. Проблемите в реалния живот на училището са коментирани подробно в дисертационния

⁷ В последвалите няколко години след моето завръщане и досега директор Милева продължава да се оплаква от трудностите при подбора на учители и от липсата на желаещи да се включат в благородната кауза. Въпреки че е много доволна от новите учители, които в момента (2022) преподават, се оказва, че и те имат друг (не педагогически, не и филологически) професионален и образователен статут, че някои от тях са приели работата временно и тя отново е изправена пред проблема да търси учители.

труд и представени в обширните ми интервюта с всички учители. Обещах след завръщането си да направя предложение: вместо да създаваме от България адаптирани учебници и помагала, да създадем еднакви за целия свят стандарти, тестове за входно ниво, както и за по-високите нива, и да ги предоставим на училищата; те да приемат и оформят групите си според резултатите, показани при постъпване в училището, по тези критерии; след това да предприемат различно преподаване на българския език – като втори роден, като втори чужд, в зависимост от нивото, а учебниците – да бъдат не адаптирани, а *отворени за адаптиране* от самите тях, по начин, който да бъде по-добър от предложения от нас.

3.4. КОМУНИКАЦИОННИТЕ МОДЕЛИ НА ТРИТЕ ПОКОЛЕНИЯ БЪЛГАРИ В СИДНИ И ИНФОРМАЦИОННИТЕ ТЕХНОЛОГИИ В НОВИЯ СВЯТ

Още по време на теренното проучване започнах да преценявам какви са възможностите за продължаване на контактите между мене и изследваните лица и след завръщането ми от Сидни. При анализа на всеки разговор, записан през деня и прослушан вечерта вкъщи, се виждаше, че това ще бъде разговор с продължение, в случай че ми стигне времето за още една среща. В повечето случаи не ми стигна, затова реших да продължа общуването с тях по интернет.

Сред българската емигрантска общност в Сидни интернет комуникациите на български език се реализират обратно на очакванията. Дискурсните практики, като специфични форми на речевото поведение в социалните мрежи се отнасят парадоксално към общуването на най-възрастните. Те са сравнително по-малко при средното поколение и минимални при най-младото. На какво се дължи парадоксът?

В модерното мултикултурно общество на Австралия, където всичко в живота им е компютризирано, младите просто живеят в интернет. Разликата с децата в България не е много голяма. Тези в Сидни са малко повече отдадени на новите технологии, защото обществото ги е направило част от живота им в по-голяма степен, отколкото у нас, но посоката е еднаква. Еднакви са и опасенията на родителите от неподходящи запознанства в чатовите и ред други опасности. Причината, поради която, въпреки описаната хиперактивност на групата на децата, определям комуникационните и интернет практики като *нищожни*, е тази, че тук става дума за комуникации на български език, а изследваните деца или не знаят български, или, и да знаят, не го използват за общуване в интернет. От всичките 33-ма ученици, само трима говорят български без езикова бариера; само двама от посочените трима могат да четат и да

пишат грамотно. Степента на владеене на българския език при останалите 30 деца е различна и нито едно от тях няма български фейсбук, не пише писма по електронната поща, не качва, не „ъпдейтва“, не споделя, *не смее* да се включи в комуникация на български.

Представителите на средното поколение от изследваните лица в Сидни също не са особено активни в общуването на български език по интернет. По признака ‘професия’ най-голям брой сред тях е този на ИТ специалистите. Т.е., за тях интернет е работа. Компютрите са неразделна част от работната среда и на всички други. В динамиката на съвременните технологични времена емигрантите от това поколение сякаш решително са излезли от класическото разбиране за образованост и разширяване на познанието и са се отдали на професионалното си усъвършенстване на английски език. Те не биха излезли от състоянието на концентрация на работното си място, за да осъществяват връзки/комуникации с приятели от България, които не са виждали от 10, 20 или 30 години. Дори да „постнат“ нещо на „стената си“, то не е вид комуникация, а някаква прагматична информация за нещо полезно, но без да търсят обратна връзка с адресат от България.

Поколението на бабите и дядовците е представено в дисертационния труд само от седем души. Тези най-възрастни респонденти се оказаха учудващо компетентни по всички въпроси, вълнуващи българското общество в онзи момент, запознати с цените на пазара, с развитието на действието в новите български и старите турски сериали, със световните новини, международното положение, иновациите, глобализацията, с всичко. На въпроса ми откъде знаят всичко това, категоричният недвусмислен отговор беше: от интернет. За своеобразната им „пост-модерност“ има обяснение и подробни коментари в дисертационния труд. По-важното е, че нашият роден език, останал част от битието на семейството, се обогатява откъм тематика и се запазва за още едно поколение, дори се усъвършенства от непрекъснатите нови хоризонти, отнасящи се за живота в България; често създава нови контакти със сънародници и често намира съмишленици. Това парадоксално „сърфиране“ на възрастното поколение разширява кръгзора и познанието за България, а ролята на възрастните, благодарение на технологиите, вече не е само за запазване на българските традиции. Езикът не е средство за запазване на традициите на един народ. Езикът е средство за запазване на живота му. Отмре ли езикът – умира народът. Стопява се, изчезва, претопява се в друга общност. Този процес за езика и народа е успореден. Те загиват едновременно. Ако народът го допусне приживе, подписва смъртната си присъда.

4. ТРЕТА ГЛАВА
ТЕРЕННО ПРОУЧВАНЕ
НА ЕЗИКА НА БЪЛГАРСКАТА ОБЩНОСТ
В ЧУЖДОЕЗИКОВОТО ОБКРЪЖЕНИЕ НА СИДНИ

Основната задача пред всяко теренно проучване в нашата социолингвистика е да се опишат видовете структурни норми, т.е. нормите във формите на съществуване на българския език в даден град или колектив, територия или прослойка. Описанието на нормите, валидни за отделните езикови нива на тези прослойки, дава възможност да се определи структурата на основната за съответната територия форма на съществуване на българския език. Така се прониква до механизма на нормативния комплекс в речта на обитателите на дадено място в нашата страна. Когато мястото е извън България, задачата се усложнява. От една страна, трудно се постига мащабност, ако езиковата общност е малка, заобиколена от жителите на страната приемник и смесена с тях; от друга, представителите на емигрантската общност идват от различни краища на страната ни, явяват се носители на различни регионални варианти на езика ни, и то не непременно съвременни, а характерни за времето, през което лицето е емигрирало. Това може да бъде изключително разтегнат период с до половинвековни разлики, през който освен с териториални разновидности, българският език се характеризира с различни стари и нови особености, промени, настъпили при смяната на поколенията и при подмяната на приоритетите в България. Затова от особена важност е да се отчита с точност времето, през което лицето живее в чужбина. Освен времето на пребиваване в Австралия и мястото, от което изследваните лица идват (в България), трябва да се вземе под внимание и начинът им на живот. В чужбина българските емигранти не водят единен живот, следователно липсва онази консолидация, която се превръща в национален нормативен комплекс в България и придобива най-висока престижност. Тъй като липсва диктат на общественото мнение, различните регионални маркери се наблюдават не само при възрастните респонденти, но и при високообразованото средно поколение.

В българската социолингвистика е прието синхронният срез на дадена изследвана група да акцентира върху анализ на средното, икономически активното, поколение, което синхронизира комуникацията между най-младите и най-старите. То, от своя страна, притежава в речта си фрагменти от идиолектите и на двете противоположни групи, на „модерните“ млади и на „демодираниите“ стари. „Именно различията между вкуса на едните и другите е реалното изменение в границите на трите живи поколения,

носителите на даден език“ (Виденов 2010: 53). В емигрантската общност изследването е по-сложно. Средното поколение използва предимно чуждия език. Неслучайно тук то е наречено билингви. Те владеят английски език на високо ниво и си служат единствено с него в рамките на работния ден. Сутрин и вечер, ако са решили да се опитат да запазят българския език за своите потомци, те превключват на български въщи. Когато говорят с родителите, лесно се присъединяват към регионалната фонетика, с която са си служили като малки в България. Без да се смущават от императива на общественото мнение, какъвто в Австралия тотално липсва по отношение на българския език, те все пак се стараят с децата си да говорят книжовно. В такава обстановка в другоезичната среда е много трудно да се съпостави социалният портрет на тези респонденти с речевото им поведение в семейството.

За най-младото поколение българският език не е първи нито по степен на владеене, нито по честота на употреба. Той е втори роден и варира от добре познат, през малко познат, до почти непознат. Каквото и да е нивото му, в него се вклиняват настъпателно фрагменти от езика на страната приемник. Те присъстват в българската реч на децата с различни темпове, но на всички нива – от видовете интонационни контури и тяхната вариантност, през деформираните лексеми с английски корени и български суфикси и флексии, преиначения словоред, до пълната замяна на българската фраза с английска. Процесът е проследен в три изследвани функционални сфери – на семейството, на училището и комуникацията в приятелски кръгове. Когато говорят с приятелите си (помежду си), българските деца в Сидни си служат с английски език (в междучасията в училището, далече от зоркия поглед на родителите) или с българския език (при гостуванията на приятелски семейства българи), когато родителите са наблизо. Друг е въпросът колко често се случва това и доколко деформираният им смесен българо-английски език може да се нарече български.

За постигане на основната цел на дисертационния труд теренното проучване се извърши посредством т.нар. *включено наблюдение*, т.е. самата аз бях включена във веригата на комуникацията, докато гостувах в домовете на българските семейства, които ме поканиха, в Българското неделно училище, където преподавах, и при срещи с приятели българи, в които участвах. Чрез този изпитан метод на внедряване се опитах да проникна в комуникативната верига чрез непосредствено участие. Направих и няколко опита да се абстрахирам от разговора и да оставя децата сами с тайно включен микрофон. За съжаление тези мои опити се оказаха напразни, защото разговорът веднага след оттеглянето ми „минаваше“ на английски.

4.1. ИНФОРМАТОРИ

Изследваните лица, наречени също информатори или респонденти, са 80 души. Първоначално 36 от тях определих като *основни информатори*, тъй като те участват с най-много записи и са меродавни за крайните изводи. Това са хората от семейството, в което гостувах, и от приятелските на моите домакини семейства. С всеки от тях съм се срещала неколkokратно, с някои задълго (за цял ден). Направените тайни записи от тези срещи са с продължителност около 100 часа. При представянето на части от тяхната реч тези изследвани лица са отбелязани с буквите от българската азбука (30, плюс 6 от старобългарската). Други 24-ма са означени с цифри (от 1 до 24). Това са *учениците* от училището. Искаше ми се да мога да причисля и тези изследвани лица към основните информатори, но въпреки че към тях бяха насочени основно намеренията ми, това се оказва неуместно поради ниското ниво, на което повечето владеят български и на невъзможността им да се впишат адекватно в българска езикова ситуация. Тяхната (предимно еднословна) намеса в часовете в училището е представена най-подробно в приложенията сонди. Проведените часове в различните класове са записани изцяло и са около 30 часа, но в тях говори предимно учителят. Толкова записи имам и от междучасията от разговорите с родители. Тези информатори (те са 19 на брой и няма да бъдат маркирани) наричам *допълнителни*, тъй като те не пожелаха да се представят поименно, въпреки обещанието ми за анонимното описание само на характеристиките (пол, възраст и пр.) и, въпреки че от подадените ми на ръка анкети от някои от тях аз имам тази информация, няма да я използвам без позволение. От вечерите, когато оставах насаме вкъщи със семейството, с най-основните информатори, съм събрала още около 40 часа записи. Така се получиха общо около 200 часа в личната ми фонотека.

Единственият признак, общ за изследваната група, е реален (и заявен/деклариран) *български етнически произход*. Това предполага възможности за интегриране в групата и за обединяване на нейните членове, за контакти между тях въз основа на единен език, а вероятно и за социални отношения като солидарност, корпоративизъм, а също и обособяване от останалите групи. В предлагания дисертационен труд определям условието за *идентификация* като условие от решаващо значение. Затова в изследването са включени само онези българи, които *се означават като българи*, припознават се като част от нашия народ, идентифицират се с нас посредством „седмата“ функция на езика. Групата на тези българи е означена с акроним – **АБВ** – първите букви от нашата азбука. Тя не е единна в социално, професионално или друго отношение, освен че е група от българи. Наричам ги АБВ група не защото съм заела абривиатурата от някоя

политическа партия (има такава в общественото ни пространство), нито от електронната поща с най-голям брой потребители. Заемам абревиатурата от „АзБукиВеди“ на Светите братя Кирил и Методий, защото основният критерий, по който ги включвам, е български произход, принадлежност към българския народ, което отпраща към владеење или желание за владеење на нашето „четмо“ и „писмо“, на нашето Слово, на говоренето поне, на нашия език „свещен“. *Идентификацията им като българи* е най-обединяващият признак на групата.

Обратно, най-контрастният ѝ признак е *възрастта*, която разделя информаторите на три подгрупи – съответно **А**, **Б** и **В**. Основният обективен фактор при тях, водещ към използване/изоставяне на българския език в обкръжението на англоезичната среда, е *поколенческият*. Тук беше обърнато специално внимание както на принадлежността на две или три поколения към определено семейство, така и на засечките в техните диалози, породени от взаимно неразбиране. Те се нуждаеха от корекции от страна на средното поколение, което служи за балансиране и филтриране на неизбежните особености както на младите, така и на старите. Затова като втори по важност признак за моите информатори определям признака *възраст*. Представителите на трите различни поколения имат различен социолингвистически статут. Въпреки буквално възприетите термини от българската социолингвистика, според която информаторите се делят на *млади, стари и възрастни*, разликата тук е от по-голямо значение. В България (и във всяка еднонационална държава) „всеки индивид е компонент на градската комуникативна общност, в която се възпроизвежда като обществено същество, т.е. включва се в изпълнението на една или друга обществена функция“ (Виденев 2010: 63), включително и чрез речта си. В българската етническа общност в Сидни трите поколения са натоварени с полюсно противоположни характеристики, включително и чрез речта си. Всички останали признаци, по които те се класифицират, са подчинени на възрастта (доколкото тя определя преимущественото използване на българския или на английския език), по-точно на *поколенческата група*, към която принадлежат. Това предизвика друг вид класификация, според която групата АБВ се раздели на три поколенчески подгрупи.

Поколението (подгрупата) на младите, отбелязана с буквата **А**, обхваща освен младите, и малките – от 5-годишна до 25-годишна възраст. Въпреки голямата амплитуда, това са децата, от приятелските семейства и от училището, затова групата на места е наречена също „ученици“. Става дума за моите ученици от училището и за децата на изследваните семейства в ученическа и студентска възраст. Това е най-важната

прослойка от информаторите, защото българският език при нея (с много малки изключения) или липсва тотално, или се владее на незадоволително ниско ниво, и/или е подложен на родноезикова интерференция (английска родноезикова) до такава степен, че понякога не се разбира. От друга страна, работата с тях, с тези от тях, които искат да научат езика на родителите си, е най-важната причина за провеждането на това изследване. Заради тях се извършва самото проучване. Те са най-важната съставка на групата АБВ, първата съставка – А – означава „азбукарчета“, както са били наричани през Възраждането – с надеждата от техните успехи и желание да научат български да се възроди изчезващият ни език, националното ни самочувствие и бъдеще.

Втората съставка на групата АБВ включва средното поколение, натоварено с най-много отговорности. Наричам я подгрупа Б – „билингви“. Това са хората, използващи активно и двата езика: за възпитанието на децата и за комуникация с родителите – единия, за професионална реализация и обществени изяви – другия. Тези изследвани лица непрекъснато превключват кода дори в рамките на семействата си, поради предпочитанията на децата да говорят на австралийски английски език, или поради това, че децата не владеят в достатъчна (или в никаква) степен български. Получената пъстра смесица от варианти на двата езика прилича на „вавилонско стълпотворение“ в рамките дори на едно единствено семейство, особено такова, в което живеят и възрастните родители, а в някои семейства стълпотворението на разнообразни езикови фрази е в речта на единия от съпрузите или и на двамата, дори когато говорят помежду си и около тях няма нито деца, нито родители. Билингвите дотолкова са свикнали със смесения език, че го използват и в разговор с партньора си, който притежава същите функции. Т.е., и той е принуден да превежда, разграничава, възпитава, препредава информация от родителите на децата си и обратно, едновременно, разбира се, с осигуряване на издръжката на отказващите да комуникират адекватно помежду си, с тяхното изхранване, лекуване, образование, развлечения и всеотдаен комфорт. Когато говорят помежду си с приятели билингви, представителите на тази подгрупа по навик трескаво и непрекъснато не престават да превключват кодовете. Те са благодарни не за следващите стъпки на езикознанието, които това изследване няма как да извърви, но ще препоръча, а собствено за успеха на изследването ми, защото интерференциите в тяхната реч дават най-добра представа за това къде точно най-напред „атакува“ езикът на заобикалящата ги чуждоезикова среда, кога започват да се появяват интерференции, може ли да се очакват деформации върху нашия език, предизвикани от английския, с каква честотност се проявяват в непринудената им реч и в каква степен го застрашават.

Възрастовата амплитуда и на тази подгрупа Б е твърде голяма, дори двойно по-голяма от тази на подгрупа А – от 25 до 65 години. За съжаление реално участвалите в експеримента, освен че са малко на брой, са на почти еднаква възраст – около 40-45 години. Причината е моята невъзможност да намеря млади хора (около 30-те), тъй като те още нямат деца в училището, единствената българска институция, до която имам достъп и където бих могла да ги срещна, както и по-възрастни (след 50-те), защото техните деца пък са вече завършили и те също нямат причина да се събират в двора на училището. Не бях подготвена за този ограничен подбор, но се наложи да се примирия и да се задоволя с приятелите на своите приятели, а те са около 45-годишни.

Третата съставка на групата АБВ е подгрупа В – „възрастни“. Поколениято на възрастните не се състои само от баби и дядовци. Освен възрастни родители без социални изяви, дошли да отглеждат внуци в Сидни, попаднах и на политически имигранти от преди половин век, чийто език и житейска мъдрост сами по себе си са интригуващи и достойни за отделно изследване. Особено интересни са и отговорите във взетите от тях интервюта, представени в дисертационния труд. Попаднах и на реализирани в обществото имигранти на достолепна възраст, представени в приложенията, емигрирали в началото на прехода, но тяхното речево поведение (и на първите, и на вторите) ги причислява към подгрупата на билингвите⁸. Тук (в подгрупа В) включвам бабите и дядовците, всъщност само един дядо. По-важни и по-надеждни са предимно бабите, които нямат социална реализация, единствените им контакти са в семейна среда, а единственият език, на който комуникират, е българският. Тяхната помощ и самото им присъствие във всички изследвани случаи се оказва главната, може да се каже и единствената, причина за владеенето на български език от страна на децата.

Изследваните лица от група А са 33 – 15 момчета и 18 момичета. 24 от тях са учениците от Българското неделно училище. В текста на дисертацията те са означавани с цифра, поставена в скоби (от 1 до 24). В сондите след съответната цифра, също в скоби, се отбелязва принадлежността на лицето към групата (А). Месторождението – България, Австралия или трета страна – е маркирано със символи. За родените в България или в Австралия това са триъгълници – ▲ за България (родени над Екватора) и ▼ за Австралия (родени под Екватора). За родените в трета страна използвам ■. След

⁸ Затова тези информатори, на повече от 65 години, но с различен от този на другите „възрастни“ социален статус, са включени в тази, а не в подходящата им по възраст група. Те не се грижат за внуци, семействата им са смесени, имат социални изяви, владеят перфектно английски, а българският им език не се различава от този на по-младите билингви.

съответните символи за родените в нашата или в друга страна, различна от Австралия, е изписан и периодът, годините или месеците, откакто детето е пристигнало в държавата континент. И накрая, за означаване на пола са изписвани общоприетите символи на Марс (♂) за мъжки пол и на Венера (♀) за женски. Възрастта на учениците от училището не се отбелязва. Тя варира от 5 до 10 години, но разликите в степента на владеене на български език не зависят от нея. Някои от децата от подготвителната група се справят по-добре от повечето първокласници и от някои второкласници. Интерпретационният шифър за всеки цитиран ученик има следния примерен вид: (9) (A) ▲ 2 г. (♂). Това означава, че лицето е момче, ученик, роден в България и живее в Сидни от две години.

Останалите 9 лица от тази група са деца на наши приятели. Те са означени с главни букви от българската азбука. Това са буквите Л, А, М, К, Ж, Ъ, Ь, Ч и И. След тях се изписва (A) за принадлежност към групата, месторождението и периодът, както и полът (по модела на учениците) и накрая, в скоби, възрастта⁹. При тези изследвани деца тя е важна, защото участниците са от съвсем малки деца, до студенти на 20 и повече години. Примерният интерпретационен шифър за тяхното обозначаване би изглеждал по следния начин: Ч (A) ■ 10 г. (♀) (17). От него се вижда, че изследваното лице е 17-годишно момиче, родено в трета страна, което живее в Сидни от 10 г.

Изследваните лица от средното поколение (група Б) са 40, но 19 от тях не са фиксирани в диалозите в наличните сонди, защото са участвали само с анкети или с кратки реплики в двора на училището, без да се представят и без да дадат съгласие да бъдат цитирани. В епизодичните им включвания в разговор имената им няма да бъдат отбелязани, с изключение на един, двадесети респондент, наречен ДИ (допълнителен информатор, който отказа да се представи, но се съгласи да използвам записан, в който разговаря с друго изследвано лице, след като разбра, че е записан). Така изследваните лица, маркирани като билингви, стават 20 души. Петнадесет от тях са жени, и само петима – мъже. Всички информатори от група Б са означени със следните главни букви от българската или старобългарската азбука: Б, В, Д, Я, Х, О, Ю, П, Ш, Ф, Р, Т, Е, З, С, Щ, Ц, Н, Ъ и ъ. След тях е отбелязана принадлежността на лицето към групата (Б), периодът, през който живее в Австралия, полът със символите на Венера и Марс, и

⁹ В обръщение или когато други говорят за тях, буквите, както и при билингвите и възрастните, се поставят в кавички, а при учениците се използва само първата цифра, показваща номера, с който е отбелязано детето, поставена също в кавички.

накрая, в скоби, възрастта. Месторождението на всички е България, затова не се отбелязва. Примерният интерпретационен шифър на произволно избрано лице изглежда така: Д (Б) 16 (♀) (42). Това значи, че лицето е жена от група Б, на 42 години, от 16 години живее в Австралия.

В групата на възрастните респонденти включвам седем души, шест баби и един дядо, всичките монолингви, говорещи само български език. Буквите, с които означавам тези мили дами, са Г, Й, У, Ж, А, Ю, а възрастния господин – с Ъ. В интерпретационния шифър за тяхното означаване отсъства маркерът месторождение, подобно на този при билингвите. Не е означен и полът, понеже всички, с изключение на обозначения с Ъ господин, са жени. Шифърът за разпознаване на всяко едно анкетирано лице има следния примерен вид: У (В) 10 (68). Той показва, че дамата е от групата на възрастните, на 68-годишна възраст, от 10 години живее в Австралия. Най-важният признак за тази прослойка е *времето*, прекарано в Австралия, както и възрастта. Интерференции от английския език в техните идиолекти не се откриват. Откриват се обаче интересни отклонения от българския езиков стандарт, свързани с времето, преживяно в чуждата страна. В техните разкази, освен че безпогрешно се разпознава откъде са, почти с точност се разпознава и *откога* са в чужбина. Разликата в говора на 65-годишните баби от този на 85-годишните беше като цветна фотография, противопоставена на черно-бяла, остаряла снимка. Ако българската социолингвистика реши да поправи своята грешка, че не е проучила градските махали и отделните моменти от интересната еволюция на селския диалект, успешно може да изследва идиолектите на емигрантите от група В (на възрастни емигранти по целия свят) и да открие фрагменти, непокътнати от историческите превратности и икономическия развой в страната ни.

Съвсем скоро езиковата ситуация в семействата с български баби и дядовци безвъзвратно ще се промени. Когато в едно (не толкова далечно) бъдеще от България започнат да пристигат възрастни родители билингви (учили цял живот английски и ходили на бригади няколко пъти за по няколко месеца в САЩ и Великобритания), т.е., когато днешните студенти станат баби и дядовци, българският език може въобще и по никакъв начин да не се използва в австралийските домове на българските емигранти. Когато това се случи, XXI век дори няма да е отминал. Ако се вярва на прогнозите на социолингвистичната футурология, тогава в страната ни ще битува според позитивния сценарий (негативният е българският език да се претопи от глобалния английски) един контролиран българо-английски билингвизъм. Носителите на този билингвизъм с

радост ще осъществяват контакти със своите внуци на английски още преди да са се заселили завинаги при тях, а след заминаването си ще затвърдят тези контакти, за да не се чувстват отхвърлени от внуците, както се чувстват в повечето семейства днес. Дори с децата си да продължат да говорят на български, и те, и децата им, които знаят, че родителите ги разбират и на английски, ще преминат към множество междинни състояния, ще създадат за известно време „семејни креолизирани езици“, докато неусетно не настъпи моментът, когато нископрестижният български, използван за известно време като миноритарен, вече няма да се говори от никого. В този процес задължителната за еднонационалната държава диглосия ще се появи на микрониво в семейството като предпочитана и въпреки че е лишена от задължителност, ще се превърне в англоезична моноглия с развити стилистични регистри, които бабите и дядовците билингви ще приемат и развиват, за да не се чувстват излишни в семейството.

Все още има време този процес да се забави. Има време, но то е сега. Ако нашата наука иска да надникне в не много далечното, но и не съвсем близкото недокументирано минало на езика ни, тя може да се натъкне на интересни феномени, оформили процесите на създаване на различните интердиалектни облици. Ако иска да изследва бъдещия облик на българската езикова ситуация, е най-добре да започне да проучва български идиолекти на млади хора както у нас, така и зад граница.

4.2. СОЦИОЛИНГВИСТИЧНА ДЕСКРИПЦИЯ НА ПРЕДСТАВИТЕЛНИ ОТКЪСИ ОТ СОНДИ

Термина ‘сонда’ заемам от „Великотърновският език“ (Виденев, Байчев 1999: 74). Значението на понятието – „отрязък от идиолект“ – позволява да се назоват по същия начин, както на територията на страната ни, така и извън нейните граници, типични образци от езиковото поведение на всичките 80 изследвани лица, които илюстрират говорното разнообразие в езика на сиднишките българи¹⁰. Чрез представянето на откъси от нашите разговори се опитвам да обхвана (макар и епизодично, макар и непълно, дори неточно поради непрекъснато променящите се детайли в езиковите ситуации и най-вече поради факта, че едни и същи интерференции, регистрирани веднъж в един разговор, не се наблюдават в следващ или се наблюдават други) състоянието на българския език в Сидни и да предвидя, доколкото мога,

¹⁰ Прилагателното „сиднишки“ използвам понякога за българските емигранти в Сидни, защото те самите се наричат с това малко странно определение.

посоките на промените, които се извършват с него. Целта на илюстрациите е да „потопят“ читателя в речевата атмосфера, която съм изследвала, и, даже при грешни изводи от моя страна, да коментират, подкрепят или опонират на тези изводи въз основа на записания материал. Разликата от модела във „Великотърновският език“ е, че в него всяка сонда е избрана част от идиолекта на само един информатор, а тук са представени всички участници в разговорите. Причината е в различните цели, които това изследване си поставя: да проследи не само пораженията, от интерференции или други отклонения, а и нагласите, готовността за запазване на езика ни в чуждата страна, а такава тематика е коментирана в повечето диалози на респондентите. Другата причина да бъдат представени цели речеви ситуации е тази, че децата – най-важните информатори – се включват (особено в училището) епизодично, еднословно, кратко. Отделена, речта на всеки от учениците не дава достатъчен материал за сонда. А дори при възможност за представяне на един идиолект да може да се обособят интерференциите от английски, в друг момент, с други събеседници същото лице може да не ги допусне или да допусне други, каквито са случаите с повечето изследвани лица. Това доказва развойните процеси в езика, особено когато е на ниво „смесен“. Затова един такъв език не може нито да се запомни, нито да се усвои. Той битува единствено в своята *пребходност*.

Записите, описани в 25 сонди, са разделени тематично – записи от училището, от семейни срещи с приятели, от срещи на обществени места и от разговори в нашето семейство. Те са представени на 168 страници в дисертационния труд – от 331-а до 499-а, като след всяка от сондите са посочени наличните отклонения в речта на всеки от участниците в съответния разговор. След всеки от тематичните раздели са посочени и *социолингвистическите маркери*, характерни за съответните групи и ситуации. Някои от тях са свързани с месторождението, показват кой е първи, втори и т.н. език, каква е етническата принадлежност на респондентите; други са подчинени на признака време, през което изследваните лица живеят в Австралия; открити са маркерите, зависещи от семейството, ролевите отношения в йерархията, поколенческите сблъсъци в семейна среда и др. Във всички разговори сонди определящ е маркерът *възраст*.

5. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

От всички наблюдения върху езиковото поведение на изследваните лица може да се направят два важни извода за състоянието на българския език в Сидни. Първият е *лингвистичен*: на територията на огромния далечен град се установява една особена *междинна система на езика ни*, която е частично национална по отношение на

българския и специфична по отношение на новата среда. Сред множеството от конкретни факти обаче се наблюдава наличие на общата за град Сидни *езикова норма на българите*, живеещи там. Въпреки че не е регулатор на обществения живот в чуждата страна, и тази норма има своите императиви, представи за правилно и престижно, ценностна ориентация и модели на езиково поведение. Този втори извод е *социолингвистичен*.

Причините за избора да се използва или да не се използва българският език са колкото лингвистични, толкова и извънезикови, в зависимост или от желанието и убежденията на емигрантите, или според „ролевата структура на ситуацията“ (Китайгородская, Розанова 2007). Във време, когато интерференцията представлява проблем, за решаването на който играе роля не само факторът *езикова структура*, но и факторът *езикова култура*, смяната на езика изобщо не зависи от структурните фактори. Понеже преходът от привичното използване на българския език към използването на английския се дължи по-скоро на извънезикови фактори, може да се пренебрегнат интерференциите, които извървяват пътя на прехода, който води до самата смяна. Но ако намерението е предотвратяване на смяната и нейната *замяна* с българска реч, въз основа на идентифициращата „седма“ функция на езика, трябва задължително да се започне с коментар на интерференциите в лингвистичен аспект. В дисертационния труд те са описани подробно и пълно, въпреки трудното им разграничаване както поради различията между двете системи (лингвистично), така и поради противоположните им проявления (екстралингвистично), характерни за емигрантската ни общност в Сидни.

5.1. ИНТЕРФЕРЕНЦИИ В ЕЗИКА НА ИЗСЛЕДВАНИТЕ ЛИЦА

При едно по-прецизно използване на терминологията, за интерференции може да се говори само при изследваните лица от подгрупа Б, тъй като респондентите от подгрупа А знаят на незадоволително ниво български и когато говорят, в много от случаите те използват английска дума, израз, цяло изказване, тъй като нямат представа какъв е българският им аналог, а тези от подгрупа В почти не знаят английски и „похвалата“, която получават в това изследване за малкия брой заимствания от другия език, е напълно незаслужена. „Случаите на отклонение от нормите на всеки от двата езика, които произтичат в речта на двуезичните от това, че те знаят повече от един език, т.е. вследствие от езиковите контакти, е явлението интерференция“ (Вайнрях 1979: 22). Т.е., за да има интерференции, трябва да се знаят двата езика... Въпреки това, тук под ‘интерференция’ се разбира *всяко отклонение* от единия език за сметка на другия,

без значение от степента на владеене на единия или другия. Става дума за процесите на адаптация на чуждоезичния материал към структурата на нашия език, забелязани в речевото поведение на респондентите.

Интерференциите в речта на сиднишките българи са предимно *не родно-, а чуждоезикови*. За представителите на група В те са единствени. Това са чуждоезикови интерференции (от английски към български) на лицата, за които българският език е роден. Дори да не говорят английски свободно или въобще, и те употребяват в потока на българската си реч английски наименования на улици и квартали, планини и други местности, съобразени с обстановката, в която се намират. В речта им навлизат английски изрази, свързани със заниманията на внуците, но те са много малко и не нарушават целостта на нашия език. Той е български, без перспектива да бъде заменен или забравен, просто „кривнал“ в посока към чуждия и след секунди „завърнал се“ отново в своята лента. Безспорно, това вклиняване на английската лексика *отклонява* вектора на идеалния монолингвизъм на респондентите от група В, точно както животът на възрастните хора, протекъл в родината, е *отклонен* в последните си години в посоката на закъсняла емиграция. В чужбина, където е късно да се адаптират, те са като пречупени клони от дърво, или отсечени и засадени на друго място. Дърво без корен...

Наричам този процес **ОТКЛОНЯВАНЕ**.

Интерференциите в речта на билингвите в началото на престоя им в чуждата страна, ако не са знаели предварително езика, вероятно са били родноезикови, но само докато научат английски. След неговото овладяване и те са предимно чуждоезикови. Чуждоезикови интерференции на лицата, за които българският език е роден (първи по степен на владеене, но вече втори по степен на употреба), се срещат непрекъснато в речта на билингвите. Те владеят в еднаква степен български и английски, опитват се да говорят на работното място само на английски, в къщи с децата и с родителите само на български и това изпълва единия език понякога (английския рядко, поради концентрацията в работна обстановка; или българския често, поради отпускане, умора и отмора вкъщи, или нехайство пред отказа на децата да отговарят на български) с елементи на другия. При повечето от респондентите от група Б се случва така, че българският език постепенно става ненужен както за кариерата, така и за дома, защото не са успели да го задържат и да задължат наследниците си да го използват като домашен език. Те не са забравили български, но вече няма с кого да говорят на него. В къща, в която никой не говори български, езикът, наречен в нашата социолингвистика

„пасивен“ (Пачев 2006), скоро ще бъде почти изцяло забравен, в следствие мъртъв, и тази къща вече няма да е в „другата България“, а в друга, чужда родина.

Наричам изоставената комуникация на родния език **РАЗБЪЛГАРЯВАНЕ**.

В речта на сиднишките българи *има и родноезикови интерференции* и те са най-многобройни, но също са с посока от английски към български, защото са в речта на информаторите, чийто роден език не е български. Това са многочислените интерференции на азбукарчетата, респондентите от група А, чийто първи език е английски. Без значение доколко знаят български и дали го припознават като втори роден, те не престават да си помагат с първия си роден (английски) език и изпъстрят всяка българска фраза с множество интерференции на всички нива. Родноезикови интерференции на лицата, за които българският език не е роден (не е първи по степен на владеене и употреба). Това са децата, нашите деца, които няма да научат на български език своите деца. Без значение какво са писали родителите в листите за преброяване на населението, австралийските българчета са част от друг народ. Не нашия, въпреки че са родени от нас...

Пълната замяна на българския език с чуждия наричам **ОТРОДЯВАНЕ**.

Интерференциите са описани подробно в дисертационния труд и са класифицирани според вида, към който принадлежат. Лексикалните трудно се разграничават от заемките в българския език от английския и се срещат предимно в речта на билингвите. Те не са забравили българските им съответствия, но думи като *sorry* вм. съжалявам, *sausages* вм. кренвирши, *happy* вм. щастлив, *team* вм. отбор, *help* вм. помощ, *city* вм. център (а не град), *chicken* супа вм. пилешка, *Christmas* вечеря вм. коледна и много други, за тях вече са домашни думи, често единствени. Те, естествено, се възприемат и от децата¹¹ и са свързани не толкова с интерференцията, колкото с акултурацията. За да се направи разграничение и да се проучи теоретично кое какво е, разграничение аналогично на разграничението между език и реч, Малиновски предлага понятието „нулева точка в контакта на културите“ (Малиновски 1945). Оказва се, че това, което за историка на езика е резултат от интерференцията на другия език, за самия носител на двата езика може да не бъде така... Информаторите от група Б не приемат (дори се обиждат от предположението ми, че в езика им има) наличие на интерференции. Когато им се пусне запис, от който се чува ясно собствената им реч,

¹¹Така респондентите от група А, дори да знаят думата кренвирши, никога няма да я употребят, защото вкъщи на кренвиршите и мама, и татко им казват сосиджи, въпреки че говорят на български.

изпъстрена с английски думи, новите ми приятели се „хващат“ за термини от разни области, например за образователните системи, и обясняват, че няма откъде да знаят как те се наричат *сега* в България. Има конструкции, явления на интерференцията, които вследствие на многократни появи в речта са станали привични и са се закрепили в употребата. В по-нататъшното си използване те *вече не зависят от билингвизма*. В дисертацията откроявам някои „емблематични“ лексикални интерференции в емигрантския език на българите в Сидни, които сякаш „крещят“, че са изместили българските си съответствия завинаги. Те са повсеместни, постоянни и безкомпромисни, например думата „буш“ – емблематична лексикална интерференция в емигрантския език на българите в Сидни.

От представените в дисертацията сонди най-ясно се виждат (транскрибирани) фонетичните интерференции. „Австралийският“ акцент, характерен за всички австралийци, се разпознава безпогрешно от другите англоговорещи и наличието му в българския език на децата е факт. Той се проявява главно в *интонацията*, впечатляващо напевна и мелодична, която разтяга и българските думи и те приличат на звукоподражателни мутации в анимация на забавен кадър. Така се „провлачат“ гласните. На мястото на много от съгласните се изговарят техните английски корелати, или други английски, подобни на корелатите звукове, а понякога се изговарят и българските. Това обърква изследователя, защото интерференциите на места ги има, на други ги няма. Затова не смятам, че фонетичните интерференции в езика на представителите на група А имат класическия вид, какъвто имат те при другите различни, чужди един на друг езици, при които има отъждествяване на фонемите от първия език, когато се изучава друг. Тук замените са нередовни и по-важно – *нееднакви, непостоянни, защото и двата езика на азбукарчетата са родни*. Единият, първият, всекидневно използваният, се владее на високо ниво и се говори свободно. Другият, вторият – научен в детството, а после в училището позабравен; или в неделното училище, а после през седмицата изоставен; или вкъщи от мама и татко, но като се усложнява синтаксисът, става досаден – се владее на ниско или на много ниско ниво, с беден лексикален запас, с непознати по-сложни словоредни конструкции. Те, на граматическо и на синтактично ниво предизвикват класически интерференции – заменят се с думи и изрази от първия език, за да се осъществи без засечки речеви акт, но на фонетично ниво не е така. Фонетичното ниво е бебешкото ниво, децата с домашен български език могат да изговорят нашето твърдо [p], отчетливо [t], и [ъ], и [y] – всички звукове. Но не знаят кога и къде, защото българският им език е почти или изцяло

пасивен. Затова на места, много често, те използват английски фонемни – „по-лесните“, с които повече са свикнали, а на други места в същата позиция не използват същите. Защото, ако веднъж използват някой звук, а после случайно чуят, че родителите не го използват в тази позиция или дума, в момента осъзнават, че това, което са казали, не е правилно. Ако тези непрестанни колебания бяха родноезикови интерференции, навсякъде, където има [т] например, те биха замествали с [t], или с [th], а не биха ги редували безразборно. За разлика от чужденците, децата на българските емигранти във всеки един момент могат да се „поправят“. Защото *знаците на родния език се съотнасят към знаците на чуждия по един начин, а към знаците на другия роден по друг начин*. Този друг начин наричам „припомняне“, защото в асоциативната памет на българските австралийчета и двете фонетични системи са налични. Затова така настоятелно наричам българския език на азбукарчетата, колкото и малко думи да знаят те на него, *втори рóден*.

Грамматическите интерференции: въпреки морфологичните деформации в езика на българските емигранти, въпреки опасността той да премине изцяло в английски, „цитаделата“, както Доза (цит. по Вайнрайх, 1979) нарича морфологията, не се предава лесно. Етническият субстрат оставя своите следи дори след като родният език излезе от обращение. В представените в това изследване сонди ясно се виждат деформациите, както и случаите на активност при заимстването от английския в българския език. Английският езиков еквивалент е нормално да е предпочитан в плана на съдържанието. В плана на изразяването обаче той влиза в рамките на морфологичната структура на родния български, с което говорещият показва, че използва, че не е забравил своя език. Така се получават деформациите. По този начин българският език се снабдява с иновации, които не нарушават неговата граматическа система, защото говорещите им прикачват български суфикси и окончания, свойствени за идентичните части на речта в българския език. Например глагола ‘пиша’ по отношение на изпращане на съобщение е преобразен с корена ‘текст’: „Ще ти *текстна* всичко довечера“; „Каж ми да ти *текстне* въпросите“; „*Текстваи* си цялото, а после се връщаш на увода“. В случаи като този емигрантите не се извиняват, поправят или обясняват. Те сякаш искат да внушат на слушателя българин, че така трябва да се каже. Явно тази глаголна форма (видовата двойка *текствам / да текстна*) се е закрепил в българския език на емигрантите и понеже е разбираема за участниците в диалога, е на път да се наложи, подобно на много други, далеч по-неразбираеми глаголи, които упорито изместват нашите и в нашата страна. Такива глаголи са *ъндейтвам / да ъндейтна, банвам / да банна, буквям / да*

букна, бѣгвам / да бѣгна, даунлоундвам / да даунлоундна, кликвам / да кликна, лайквам / да лайкна, линквам / да линкна, логвам / да логна, лѣнчвам / да лѣнчна, поствам / да постна, рисѣрчвам / да рисѣрчна, тагвам / да тагна, хейтвам / да хейтна, шервам / да шерна и др. Проявленията на речта винаги предшестват проявленията на езика. Английските коренни морфеми могат да се използват и с нови функции за обозначаване по образец от българските морфеми, което се нарича „съпротивление на прякото пренасяне“ (Вайнрайх 1979: 83). То се дължи не на структурата на нашия език реципиент, а на различието между нея и структурата на английския език източник. Естествено, в областта на граматиката (морфологията) този избор се проявява далеч по-често, отколкото в областта на фонетиката. Понякога той води до семантично разширение или калкиране. Наличните в глаголите английски коренни морфеми остават и в неличните глаголни форми, в причастията, образувани от споменатите глаголи, и в съществителните имена. Най-сериозните и честотни морфологични деформации в езика на децата на емигрантите в Сидни са в употребата на местоименията, конкретно на личните. Известно е, че в съвременния разговорен английски език местоимението може да стои в косвен падеж и когато не е допълнение. То обикновено се използва във функция на част от сказуемото, напр. *It is they* („Това са те“), или на сказуемно определение, но не и на подлог. Примерите за деформирани изречения от употреба на винителните български форми вместо именителните са най-много:

(1) –Кой иска да дойде?

- *Мене, мене!* (групов отговор на второкласниците в училището на въпрос, свързан с посещение в другия клас).

(2) – Коя е най-добрата ти приятелка?

- *Тебе.*

- А в училището?

- Биянка.

- Кой е по-добра приятелка – *мене* или Биянка?

- *Тебе* (разговор между две момичета на 13 години).

(3) – Ей сега се качвам да видя какво си направил!

- *Не беше мене, не беше мене!* (момче на 11 години).

- Сега ще видим дали *не беше тебе*. (маркерът на инерцията в отговора на бащата).

(4) – Кои бяха там?

- Марк, Макс, *мене* и учителят (момиче на 17 години).

- И какво ви каза той? (въпрос на баба, която дори не говори английски).

Родителите сякаш не се дразнят точно от тази употреба и най-рядко я поправят. Същото се отнася и за учителите:

(5) Учителката: - Знаете ли какво е мъдрец?

- Да, мен (отговор на момче на 7 години, избрано за ролята на мъдрец в пиеса).

- А знаете ли какво е тъща?

- Не мен.

Учителката: - Разбира се, че не теб. Избрахме момиче.

Особено показателно е изречението „А мене се *с*чувам ’ного смешно...“ от Сонда № 15, предвид правилната употреба на глагола в първо лице, единствено число, съгласувана с подлога, подменен с пряко допълнение.

Междуезиковите отъждествявания се осъществяват и в областта на словореда. В сондите са регистрирани много синтактични интерференции. Те се срещат предимно при децата, когато комбинират различните езикови елементи и подчиняват граматическите и семантичните на логическите понятия, за да осъществят аргументно-предикатна връзка. „Кой плаж ще ходим на?“ не е единственият въпрос, в който предлогът е изместен в края на изречението, конструкция, немислима в българския език. За много от тези „грешки“ със сигурност може да се каже, че те са се наложили като норма в повечето семейства, която предполага задължителност на употребата точно на такива конструкции. Прави впечатление, че все по-интензивното и все по-агресивното пренасяне на морфемите и семантеми от английския език в българския, все по-безразборното разместване на елементите в рамките на фразата *не се приема от родителите българи като контрастен маркер за неправилна реч, а като нещо естествено*. Това повтаряне от страна на родителите на неправилните в граматическо отношение речеве актове, отначало на шега, а после по навик, продължава дотогава, докато се превърне в единствена употреба в семейството, а след време и в убеждение, че точно така трябва да се каже. Така значението, изразяващо граматическите категории, губи своята категориалност. Интерференциите от всички видове и типове се преплитат и наслагат, и всички заедно съществуват в комбинация. Процесът е съпътстван от различните механизми при адаптиране на англицизмите, аналогични на механизмите на смяната на българската картина на света с австралийска. Постепенно при емигрантите се развива подсъзнателна емоционална привързаност към английския език, посредством който те затвърждават основите на своето семиотично поведение. Споменатите тотални ситуации са основа за оценяване на езика, който впоследствие се

възприема като по-богат, по-изискан и по-изразителен от родния български. А родният български се превръща в непредпочитан, неизползваем, деформиран от множеството примеси, поради което е наричан смесен, междинен или пасивен. По отношение на българските емигранти в Сидни аз го наричам „преходен“.

5.1. ПРЕХОДНИЯТ ЕЗИК НА БЪЛГАРСКИТЕ ЕМИГРАНТИ В СИДНИ

„В своето динамично развитие социолингвистиката заема множество понятия от дескриптивната лингвистика и от класическата социология и създава нови понятия, които оформят през годините нейния терминологичен апарат. Изначалната постановка на дисциплината, че общественото развитие е същностен фактор и лежи в основата на измененията във всички езикови нива, се разгръща и запълва пространствата, дефинирани териториално и социално; прекрачва, заличава и премества граници, успоредно с политическите промени в света; развива се с темповете на променящото се ново време и перманентно фиксира динамиката на измененията в социалната комуникация през XXI век“ (Исса 2021: 1). Живеем във време, в което езиковите модели на изкуствен интелект вече преминават в режим на масова достъпност; технологиите престават да се наричат „нови“, а глобалното общуване е факт. За добро или лошо езиковата промяна, подмяна или смяна е нещо нормално. „Съвременното поколение е единно в културата си, повсеместно си служи с глобалния английски, а владеенето от страна на емигрантите на повече от един език се възприема като положително и се дефинира еднакво от множеството социолингвистични поддисциплини в познатите изследвани сфери и в новите тематични области“ (Исса 2021: 2).

При изследването на група АБВ стана ясно, че езикът на трите изследвани поколения (това се вижда съвсем ясно в сондите) е различен – английски (при група А), смесен (при група Б) и български (при група В). Това затрудни особено много избора на единен термин, с който да бъде обозначен езикът на българските емигранти в Сидни. Нарочно го оставих за заключението, за да съм по-убедителна пред читателя, който вече е запознат със ситуацията и разликите в речта на всяка от трите поколенчески групи. След не малко колебания, но категорично избрах понятието **‘преходен език’**. Първоначалните ми колебания за този избор се основават на опасението от евентуална заблуда, тъй като с термина ‘преходни’ в нашето езикознание се обозначават (напълно неоснователно според мене) пограничните говори на българите от Западните покрайнини на България, намиращи се на територията на Сърбия. Тези говори от двете страни на границата, попаднали по силата на историческите обстоятелства в различни

държави, където контактуват носителите на двата родствени езика (български и сръбски), по своята същност са интердиалектни (между типичните диалекти на двата езика), но в никакъв случай не са преходни. „Нашите сънародници, които общуват безпроблемно и с българи, и със сърби, никъде не са ходили, никоя граница не са прекрачили, за да премине езикът ни в друго пространство и да се видоизмени във времето. Между нас и тях има само една граница, държавната, определена от геополитиката, но тя не е от значение за науката за езика“ (Исса 2021: 9). Нейното влияние в случая се неутрализира и от близостта (прилепналостта) на България до Сърбия (както и на Сърбия до България).

„Терминът ‘преходен език’ за съвременните български емигранти в Сидни кореспондира с названието „преход“, което използваме за периода след падането на социалистическия режим в нашата страна. Тъй като под „съвременни емигранти“ имам предвид напусналите страната след 1989 г., по времето на прехода, характерен с многоаспектни политически, икономически и духовни промени, тъй като именно преходът отприщи емиграцията и тя придоби вида, който има в момента, и специфичният език, използван от нея, има (поне в Сидни) наистина „преходни“ характеристики“ (Исса 2021: 9-10).

В Сидни видях с очите си процеса, в който на практика се осъществява *преход* от националното ни битие и съзнание в наднационално и реално глобално. Билингвите (емигрантите от първото поколение), за разлика от емигрантите в Европа, смесени с другите глобализиращи се европейци, които се опитват да копират американските модели, се озовават от другата страна на земното кълбо, където никой нищо не копира, защото глобализацията е приключила като процес. Те прескачат онзи период на адаптация към другоезичната среда, в която европейците и ние комуникираме на английски, докато учим френски, италиански, испански, шведски, тъй като предварително знаят английски. Това е официалният език, в Австралия никой не ги кара да учат още един, два или три, за да се докажат. В обкръжението на 200 езика и култури българите добиват самочувствие, каквото нямат в Европа, защото високопоставените там са местни, а в Австралия всички са емигранти.

„Преходният език е предизвикателство за българското езикознание, мащабен тест, на който то засега търпи провал. Преходният език е съизмерим с периода на прехода, който изненада нашите езиковеди и те не отчетоха елементите на разговорния език, освободен от табутата, съборил преградите и забраните и осъществил многостранни промени в стилистичната си конфигурация. Динамиката в българското

речево поведение от периода на прехода е равнозначна на динамиката, с която функциите на езика ни в чужбина отмират. Ако не улови алгоритъма на този процес и не отчете степента на деформиране и степента на забравяне на българския емигрантски език в различните точки на света, където живеят българи, и на този тест българското езиковане рискува „да получи двойка“ (Исса 2021: 13-14). За „шестица“ обществото очаква нещо повече – *противостоящ алгоритъм*, на забавяне на забравянето на родния език, и запазване на живота му колкото е възможно по-дълго, винаги. Защото, докато е жив, езикът, макар и *пре-ходен*, гарантира привързаност към *не-преходните вечни български ценности*, които нашият народ притежава. Социолингвистиката е в състояние да ги запази и в Сидни, а езикът ни – от превръщане в чужд, успоредно на *пре-хождането* на другата страна под Екватора, да трансформира бъдещето си в *про-хождане* „на български“ в глобалното социално пространство.

5.2. ДЕФОРМАЦИЯ НА БЪЛГАРСКАТА РЕЧ. АЛГОРИТЪМ НА ЗАБРАВЯНЕ НА ЕЗИКА

Ситуациите, представени в записите от сондите и останалите диалози, се характеризират със своята многоплановост от културен, семиотичен, комуникационен, функционален и физически аспект. Те дават възможности за смислови и физически промени в мисленето и речта. От всички посочени интерференции се виждат *верижни отражения* върху останалите елементи от съвкупния граматически строй на българския език, деформиран под влияние на английския. Процесът се развива в закономерности, подсъзнателно или интуитивно осъзнавани от информаторите, поне от по-интелигентните, видно например от разговора ми с две дами, представен в сондите:

А (В) 16 г. (66): Повече от двадесет години съм излязла от България. Сега искаш да видиш дали сме забравили езика?

Ж (В) 50 г. (73): Аз не съм го забравила.

А (В) 16 г. (66): Ти не си го забравила, *ама той те е забравил*. Защото аз като отидох при братовчед ми преди години, имах въпроси. Много въпроси имах. Те използват нови думи, които никога не съм чувала.

От употребените в разговорите и отразени във всички сонди думи и изрази, някои от които аз не бях чувала, от опита за анализ на механизма на лингвистичната интерференция, от нейната структурна обусловеност и съпътстващите я психологически и социокултурни фактори произтича категоричната ми убеденост, че деформации в езика на българските емигранти в Сидни има, но не може да се установи

с точност в каква степен и с каква интензивност се включват последиците от интерференцията в системата на българския език на емигрантите и на други места по света; колко дълбоко са проникнали те в езиковата територия и на другите български емигрантски общности; доколко извънезиковите причини, свързани със социокултурното обкръжение и политическата обстановка, са съпоставими помежду си. В класическите езикови контакти, описани от Вайнрайх, езикът реципиент е ясен, но по-силен и по-системно поддържан заради струпването на населението (погранично или останало вътре в страната като малцинство) *на едно място*. Днес се нуждаем от по-актуални изследвания, съответни на изискванията на нашето време. Българските емигранти по света, особено в големите мегаполиси на Новия свят, са толкова *разпръснати*, че терминът ‘контакт’ едва ли е правилен или е неправилен дотолкова, доколкото е правилно да се каже, че и лъжицата влияе охлаждащо на тенджерата с вряща вода, преди да се стопли. Във врящия (каква тенджера!) котел, дори океан, на официалния език, българският има минимални шансове да оцелее поради „гмуркането“ на емигрантите в чужди води (в Австралия с главата надолу), в които всеки от тях трябва да се научи да плува в другата култура и да се изразява (и да мисли) на другия език.

Деформациите, в рамките на това, както и на всяко подобно изследване, могат да бъдат с точност преброени. Това, разбира се, аз мога да извърша въз основа на записите само „на ръка“, но изходните данни са твърде малко, за да може те да се квалифицират като абсолютни, и още по-малко – като повсеместни, каквито те вероятно не са. Идеята в този труд е да се намери *скоростта на освободената потенциална енергия на деформацията* и да се отговори на въпроса доколко бързината ѝ ще заличава елементите на българската речева реализация и ще ги заменя с английска. Това е огромна въпросителна, която стои пред запазването на българската национална идентичност. Ако се състави алгоритъм за класифициране на деформациите в езика на българската емиграция в целия свят, може да се потърси и *противостоящ алгоритъм* – за продължаване на неговия живот. Целта е да се очертаят отначало параметрите (величините, размерите, степените), в които българският език функционира. Тъй като параметричните системи са базирани на алгоритмични принципи, то алгоритмичното мислене и алгоритмите са в основата на параметричния дизайн. Такъв дизайн, продукт, заложен в програмите за изучаване на българския език в училищата ни в чужбина, би помогнал за неговото по-бързо и по-качествено изучаване.

На територията на Сидни (както навярно и никъде другаде по света) не съществува алгоритъм, който да може да предотврати процесите на движение на

българоезичните употреби към заглъхване и избледняване, нито да попречи на културната делиберация в далечното бъдеще. Асимилацията е закономерно явление, а нашето претопяване – неизбежно. То се случва по целия свят и в момента, постъпателно и необратимо, скоростта му е право пропорционална на времето, което дели емигрантите от страната ни, и обратно пропорционална на близостта на България до другата държава. Процесът е ритмичен, като безотказно работещ часовников механизъм, който тиктака почти безшумно и незабележимо. На пръв поглед ритъмът му е ненарушим, но само на пръв поглед. Защото е възможен алгоритъм, чрез който да се намери решение на немалка част от проблема. Този алгоритъм води до *забавяне на забравянето* на родния език в чуждоезиковата среда, по отношение на времетраенето на процеса. Социолингвистиката може да програмира такъв свой алгоритъм, който да проследява поетапните стъпки на изместване на българските компоненти от другоезичните техни съответствия, да идентифицира различните форми и местата в българската фраза, където отделните фрагменти на родния език губят устойчивост, и да управлява (доколкото е възможно да потушава) появяващите се интерференции. Въз основа на установения чрез включено наблюдение алгоритъм на деформациите може да се предвиди какво евентуално (и след колко време) ни очаква в бъдеще.

Социолингвистичната футурология отговаря на въпроса кога ще настъпят и как ще изглеждат конкретни езикови явления. Социолингвистиката отчита, за разлика от дескриптивната лингвистика, възможните изключителни обстоятелства, които по извънезикови причини биха могли да отклоняват понякога вектора на алгоритъма. Тя може да даде и насоки, например за работа с циклични структури, и да предложи алгоритмични решения, удължаващи за още едно поколение живота на нашия език зад граница. Това е възможно, защото забравянето на езика ни е постепенно. То може и да е внезапно за едно поколение, но не за цялото, част от емигрантската общност, а за младото поколение в определено семейство. В същото време, когато това семейство се откаже да настоява младите да говорят и на български и се примири с изоставянето на езика ни в семейната комуникация, което ще доведе съвсем скоро до пълното му забравяне, от България пристигат нови емигранти. Процесът на забравяне на българския език започва и в техните семейства, но от същата точка нула, деформирането и в тях е постепенно, то стига в един момент крайната си точка и цикълът се затваря. Затова забравянето на езика ни от българските емигранти по света в общонароден мащаб е циклично, движението – зигзагообразно, защото със следващите (с веки следващ) български емигранти отново идва подновяването. Езикът на току-що пристигналите

(първоначално не деформиран) се капсулира в домашната комуникация, тя постепенно започва да се влияе от езика на държавата приемник, използван от всеки член на семейството извън семейството, независимо колко добре го знае той. Младото поколение най-бързо привиква да използва новия език, той става висок и представителен, българският остава в състояние на нисък в настъпилата диглосия, и цикълът се повтаря отново. Дори да не настъпи пълно забравяне, в средите на някои съсловия от българските емигранти се настанява ниско езиково самочувствие, за каквото с неудобство сподели например информаторката от Сонда № 11. Намесата на българското езикознание в този процес (на национално ниво) е задължителна. Езиковата политика на България (на институционално ниво), ориентирана към правна защита на езика ни в чужбина (всъщност засега само в Европа), не е достатъчна. Намесата на държавните институции може да осигури признаване на езика ни за малцинствен в съответната държава, за матуриретен в границите на Европа, да наложи българския като основен предмет в създадените по света училища. С това възможностите на институциите се изчерпват. За да се постигне обаче *основната цел, продължаването на живота на езика ни в чужбина*, предотвратяването на неговото забравяне, е необходимо да бъде решена социолингвистична „по-малка“, но не по-малко важна задача, както в математиката, за откриване на самия алгоритъм, който в математическия дискурс се нарича рекурсивен. Затова нашето езикознание, след като пристъпи към изчисляване на параметри, променливи и съотношения, след като измисли (или заеме от точните науки) уравнения, които изразяват набор от качества като изрични функции на редица независими променливи за съответните параметри, трябва много бързо да се ориентира към параметрично и алгоритмично *моделиране на противодействие*, което, чрез генерализирани подходи за конкретно решени казуси, да стопира, прекъсне или забави процесите на отродяване на българските емигранти навсякъде, където има и един българин. Точните изчисления вероятно ще се извършат от специализирани софтуери, труднодостъпни и изискващи високи технически познания, каквито аз не притежавам, но ще си позволя, в заключение, да потърся отговор на въпроса „Защо да търсим алгоритъм за действия, които да забавят забравянето?“, след като процесът няма да смени своята посока, българският език няма да стане официален никъде в чужбина и животът му ще продължи в рамките на две, три, най-много четири поколения.

5.3. АЛГОРИТЪМ НА ЗАБАВЯНЕ НА ЗАБРАВЯНЕТО НА БЪЛГАРСКИЯ ЕЗИК

„Защото смъртта на езика в семейството не значи тотален край на българския емигрантски език въобще, или в съответния регион, а се отнася само за конкретното семейство. Както вече беше посочено, от България продължават да прииждат други семейства. Техният български език отначало е съхранен, после употребата му отслабва, после изчезва, но идват още и още. Целта на българското езиковедие трябва да бъде *запазване на езика ни колкото е възможно по-дълго*, за повече от две-три поколения“ (Исса 2021: 13). За да стане възможно едно своеобразно *потактово застъпване* между по-старите емигранти, които в ритъма на „танца на тангото“ – две крачки напред към английския (първата рязка и внезапна, необходима и желана със започване на новата работа; втората приплъзваща с неохота в същата посока напред в комуникацията с децата) – да правят уверена и крачката назад в милонгата¹² на родното, където новопристигналите ги достигат и „застъпват“. И всички тези новопристигнали, когато случайно или преднамерено попаднат в същата милонга – организирани или нарочни обединения със сънародници – да вливат в техния все още незабравен, но обеднял и остарял български език соковете на свежи нововъведения, на обогатени нови форми, възникнали в България след заминаването на първите, но съставлящи важна част от социолекта на вторите.

Първият начин за забавяне на забравянето на езика е свързан със самоидентификацията. Тя зависи не от езиковедията, а от нагласите на емигрантите, от *семейството*. Самоидентификацията конструира идентичност. Разбира се, идентичността няма да забави забравянето на езика ни, както става ясно от записите. Тя не е гаранция за *граматическа компетентност*¹³, но предполага *стратегическа*. Стратегическата компетентност, се отнася към вербалните и невербалните стратегии, които общуващите използват, за да инициират, поддържат, коригират, с което да съхраняват българския език в границите на своите възможности и в своите семейства. Най-добрият възможен сценарий е наличието на *социолингвистична компетентност*, тъй като тя обхваща социокултурния код на езика с разбиране на социалния контекст на комуникация, отношенията между българи и българи, споделяната информация с акцент на комуникативната цел на общуващите, уменията да се прилага според социокултурния код на езика правилна речева стратегия с подходяща лексика и в

¹² Клубовете и събиранията, на които се танцува танго, се наричат милонга.

¹³ Понятието „граматическа компетентност“ съчетава познатата чомкианска „езикова компетентност“ и „формално възможното“ у Дел Хаймз и включва езиковия код: граматическите правила, лексиката, синтаксиса, произношението, правилното записване.

нужния регистър, съответен на ситуацията стил. До това ниво може да достигне само първото поколение емигранти.

Освен в семейството, другото място, където може да се осъществи забавяне на забравянето на езика, е *училището*. Децата, които са родени след емигрирането на родителите, в чужбина, или които са напуснали в предучилищна възраст страната ни, имат шанс да говорят български в по-висока степен и за по-дълъг период от време, ако посещават българско училище. Тук най-важната цел е придобиването на *дискурсивна компетентност*, с интерпретация на посланието и личностна реакция в цялостния дискурс. Такова комбиниране на граматичните форми и значения, което да доведе до реализиране на свързан кохезивно по форма и кохерентно по значение устен или писмен текст на български език, в Българското неделно училище в Сидни не беше постигнато, видно от сондите със записи в учебните часове, но целта не може да бъде друга. Дори да се овладее във времето на обучение, и тази компетентност не остава в съзнанието завинаги. Учениците завършват и другото (на страната приемник, в което естествено не се учи български език) училище и се реализират в живота на чуждата държава във време, в което човечеството навлиза в нова епоха, характеризираща се с динамични промени в начина на интегриране на знанието в глобалната културна среда. Времето в българското училище остава само спомен и българският език постепенно изостава от употреба. „И това време изтича, то не е безкрайно, за разлика от нормалното астрономическо време, но е циклично: на мястото на успешния випуск в българското училище идва нов випуск; той завършва и напуска; после (в друго време) идва нов“ (Исса 2021: 14). При една добра организация „застъпването“ на срещи на випуска може да промени както ритъма, така и вида на танца. В строително-архитектурната терминология наричаме този модел „метод на потактовото избутване“. „Избутването“ не е уместно в тангото, което е танц за двама. Затова, вместо в двучлени танц на семейните двойки, тук сплитат ръце настоящи и бивши абитуриенти от българското училище. Те танцуват колективен танц. Той се нарича хоро. И както много добре знаем, хорото, „витото хоро“, в процеса на избутване се вие и се усуква. И само една голяма, здрава и силна „коравина на усукване“¹⁴ може да задържи нашата фраза българска, обвита не около стъблото на австралийския английски език, а около трите стълба за запазване на българския – семейство, училище, общност. Общност, притежаваща „седмата функция“ на българския език. Общност от българи.

¹⁴ Терминът „коравина на усукване“ се използва в строителството за удължаване на живота на сградите.

Цитирана литература:

- Бек 2002:** Бек, У. Що е глобализация? Изд. КХ, София, 2002.
- Бел 1980:** Белл, Р. Социолингвистика. Москва, 1980.
- Бине 2018:** Бине, Л. Седмата функция на езика. София: Парадокс, 2018.
- Ботева-Владикова 2014:** Ботева-Владикова, И. Българският език – роден и/или чужд. В: Модели за качествено изучаване на български език в чужбина. Сборник с доклади от конференция 25-27 април, Виена, Австрия. Съст. Боян Кулов. София, 2014.
- Вайнрайх 1979:** Вайнрайх, Уриел. Языковые контакты. Киев, 1979.
- Виденов 1990:** Виденов, М. Съвременната българска градска езикова ситуация. София, 1990.
- Виденов 2010:** Виденов, М. Езикът на града. УИ „Св. Кл. Охридски“. София, 2010.
- Виденов, Байчев 1999:** Виденов, М., Байчев, Б. Великотърновският език. В. Търново, Абагар, 1999.
- Вълчев 2012:** Вълчев, Б. Българският език в училището. СФБ. София, 2012.
- Димчев 2011:** Димчев, К. Лингвистична компетентност и социален опит на личността. В: Проблеми на социолингвистиката, т. X, МСД, София, 2011.
- Димчев 2014:** Димчев, К. Етносоциолингвистични характеристики на концепта български език като втори език. В: Проблеми на социолингвистиката, т. XI, МСД, София, 2014.
- Екстра, Гуус 2012:** **Guus Extra.** Tilburg University | UVT · Center for Studies of the Multicultural Society "Babylon". https://www.researchgate.net/profile/Guus_Extra (12. май 2019).
- Исса 2015:** Исса, К. Параметри на културноориентираното образование в българските училища у нас и зад граница. Международна научна конференция „Българистични четения“, Сегедски университет, Унгария, 2015 г. (153-160).
- Исса 2016:** Исса, К. Исса, К. Български език в семейството „наопаки“ – културно огледало на „другата България“. В: Актуални проблеми на съвременната лингвистика. Юбилеен сборник в чест на проф. д.ф.н. д-р хон. кауза Стефана Димитрова, София, 2016, (476-482).
- Исса 2016а:** Исса, К. Австралийски бележки. За нашето Слово в големия свят. // *Светът е слово. Словото е свят.* Съст. М. Костова-Панайотова, А. Пенчева, Д. Георгиев и Л. Ненова. Благоевград, УИ Неофит Рилски, 2016, (519-527).
- Исса 2019:** Исса, К. Езиковите контакти на българските бежанци в Австралия. В: От слово към действие: разкази и репрезентации. Том 1, Езиковедски четения на Факултета

по славянски филологии на Софийския университет „Св. Климент Охридски“, София, 2-4 май, 2019, (294-303).

Исса 2021: „Преходен“ език на юг от Екватора. Предефиниране на езика на българските емигранти в Австралия въз основа на предаването му между поколенията. Комисия по социолингвистика на Международния комитет на славистите „Общество на 21 век – размиване на границите, езиците и културите“. В: *Slavia Meridionalis*, Article 2418. <https://doi.org/10.11649/sm.2418>, Варшава, Полша, 2021.

Китайгородская, Розанова 2007: Китайгородская, М. В., Н. Н. Розанова. Ролевая структура ситуации и прагматические условия реализации речевых жанров. В: *Язык в движении*. К 70-летию Л. П. Крысина. Москва, 2007.

Колева-Златева 2018: Колева-Златева, Ж. Към въпроса за станартизацията на обучението по български език като втори. В: *Езиков свят*, т. 16, кн. 1, Благоевград, 2018.

Малиновски 1945: Malinowski, B. *Dynamics of Culture Change*. New Haven, 1945.

Пачев 2006: Пачев, А. *Езиковите общности в условията на европеизация и глобализация*. София, 2006.

Пиндър 2006: Пиндър, Дж. *Европейският съюз. Кратко въведение*. София, 2006.

Стайкова 2011: Стайкова, М. *Австралия – България: по-малко непознати*. София, 2011.