

КАТЯ ИССА

Университет по архитектура, строителство и геодезия – София

✉ katyaissa@abv.bg

БЪЛГАРСКОТО НЕДЕЛНО УЧИЛИЩЕ В ГРАД СИДНИ, АВСТРАЛИЯ – ИНСТИТУЦИЯ И РЕАЛНОСТ

В образователната политика на Австралия като основна цел в процеса на обучение е заложено формирането на хармонични личности, а комуникативността е средство за постигане на тази цел. Държавата я осъществява в основните образователни институции на континента и препоръчва нейната реализация и в множеството училища на имигрантските общности. Това дава възможност същата цел да се постави и в нашите училища там чрез комуникация на нашия език. За съжаление реализацията на послания с непреходна стойност няма как да се осъществи изцяло на български, поне в Сидни, защото българският език на нашите ученици там или е почти непознат, или е овладян на ниско ниво, и за нито един ученик не е първи нито по степен на владееене, нито по употреба. 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 родовото самочувствие на българската общност.

Българското неделно училище в Сидни отвори врати на 10 март 2010 г. То получава съответното финансиране от МОН в България, което продължава и до днес – 25 хиляди лева годишно, плюс 5 хиляди долара от австралийското правителство и безплатна сграда за провеждане на занятията. Училището е замислено като средно, но поради липса на желаещи да се обучават в него, постепенно свива своите функции и пет години по-късно се превръща в (и до днес е) начално.

Ключови думи: Българско неделно училище – Сидни, националноспецифични особености на речевото общуване, цели, средства, приоритети

Katya Issa

University of Architecture, Civil Engineering and Geodesy

✉ katyaissa@abv.bg

BULGARIAN SUNDAY SCHOOL IN SYDNEY, AUSTRALIA – INSTITUTION AND REALITY

In the educational policy of Australia, the formation of harmonious personalities is the main goal in the learning process, and communication is a means to achieve this goal. The state realizes it in the main educational institutions of the continent and recommends its implementation in many schools of immigrant communities. This allows the same goal to be set in our schools on the Island, through communication in our language.

Unfortunately, the realization of messages with lasting value cannot be done entirely in Bulgarian, at least in Sydney, because our students master the Bulgarian language at a low level, and for no student is the first in degree of possession or of use. However, supported by both Australia and Bulgaria, the Bulgarian school is a fact and there are still enthusiasts in it, who strive to maintain our memory and the ancestral self-confidence of the Bulgarian community.

The Bulgarian Sunday School in Sydney opened on March 10, 2010. It received funding from the Ministry of Education and Science in Bulgaria, which continues today – 25 thousand levs per year, plus 5 thousand dollars from the Australian government and a free building for classes. The school was designed as a secondary school, but due to the lack of people willing to study in it at this level, it gradually shrank its functions and five years later became (and still is) primary.

Keywords: Bulgarian Sunday School – Sydney; national specific features of speech communication; goals, means, priorities

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 владееето (или овладяването) на българския език би трябвало да бъде най-важната задача на всяко българско неделно училище. За съжаление, в тези наши училища, създадени да съхраняват родовата ни памет и да провокират любов към българщината, често се отнасят към родния български език така, сякаш той трябва да се знае априори, като че ли учениците са се родили с него и са билингви „по рождение“, понеже произлизат от семейства на етнически българи. И ако учениците не разбират езика отпреди, трудно се постигат дори минимални резултати. Рядко може да се очаква такова ниво на владееене, в което ученикът да умее свободно да излага собствените си мисли, да има адекватен личен изказ, чрез който самостоятелно да развива своите възгледи върху света. Правят се опити най-много за участие в диалог, но той не е гладък, нито полемичен, а е твърде елементарен. Ползата от това е много малка. За да се каже, че един език се знае, човек трябва да може да извежда собствената си позиция върху основата на установени словесни модели, характерни за този език. Дори за справянето във всекидневни ситуации индивидът да няма проблеми, за да се каже, че знае езика, той трябва да има словесен вход към същности, които са от отвъд словесното. Освен това трябва да може да постига самопознание и да предава послание. Само такъв „вход“ може да доведе до фрази, които са общовалидни и отговарят на всички нива на действителността – както в различни житейски ситуации, така и в препредаване на мисли за космическия ред на нещата. Идеално владееене значи умение за

проникване на различни хоризонти – от механична скороговорка до личен прочит през думите. С постигане на такова ниво не може да се похвали нито едно българско неделно училище и това не е упрек. Това е реалност.

Българското неделно училище в Сидни съществува от повече от 10 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. Не бих искала с това да се опитвам да оправдая ниското ниво на владеене на българския език от страна на нашите ученици там, но действителността е такава. След като в границите на Европейския съюз, независимо от всеобщите усилия за запазване на българския език и повишаване на неговия имидж, се наблюдават количествени и качествени изменения в употребата на езика ни, какво повече да се очаква на другия край на света! Утехата, че това се случва не само на нашия език, а на всички малцинствени езици, не е причина да не се опитаме да променим образователните си стратегии.

Днес езиците в целия свят се подчиняват на глобализационните процеси в обществата. Те все повече стесняват функционалния си обхват поради високата степен на езикова асимилация. Процесът е закономерен и се диктува от икономическите, социалните и психологическите фактори, определящи модата на „втората модерност“. Употребата на езика на мигрантската общност или нейното преднамерено или примиренчески прието изоставяне е свързана с всички останали условия, в които протича животът. Изучаването или неизучаването на един език, използването или неизползването му в общуването е част от цялостното поведение на човека. „Речевото поведение зависи от същите фактори, които движат останалите действия на индивида. Когато си служим с езика, подобно на извършването на всякакви други дейности, ние се съобразяваме с фактори като практическа целесъобразност, мода, обществено мнение, формирано в обществото отношение за престижността на различните езици, индивидуална ценностна система и др.“ ([2]: 217).

Запазването на българския език, както и на други „малки езици“, изглежда обречено поради липсата на стимули за усвояването и предаването му от поколение на поколение. Децата на българските семейства в Сидни посещават австралийските училища и предпочитат въпреки да говорят на английски за това, което са научили. Не са много родителите, които държат децата им да бъдат активни билингви. За отстъплението на малцинствените езици допринася и прагматизмът на



съвременните млади хора, които ясно съзнават, че печелившата формула за успешна житейска реализация е отлично владение на официалния английски език (без наличието на маркери в речта им, които да ги идентифицират като неавстралийци) в съчетание с комуникативни умения на някой световен език (и всички знаят, че българският не е такъв). Стеснената употреба на малцинствените езици, билингвизмът с доминиращ втори език, разрастващото се ново едноезичие, при което езикът на мнозинството се превръща в първи език на малцинството, водят до промени в идентичността и езика на малцинствените общности, до избледняване на етнокултурните им специфики в световен мащаб. Нашата общност в Сидни не прави изключение, тя е в първите редици на този процес.

Въпреки изброените „смекчаващи вината обстоятелства“, свързани с отдалечеността на Австралия от България, при положение, че има и един българин, който иска да се обучава на български език, той трябва да бъде подкрепен изцяло от заинтересованата страна. Ние сме заинтересованата страна. Ние трябва да предложим напътствия за стратегията на държавното управление (нашето държавно управление) по отношение на следваната от него езикова политика. Това не значи в езиковото планиране да се борим само за лингвистичните права на българина и да си служим с начините за тяхната юридическа закрила. Това значи да превърнем обучението в българското училище в *желано*, а това не е лесно в наситения с прагматичност дух на епохата – особено, ако приемащата страна ни пречи. Но в случая приемащата страна, Австралия, не само че не пречи, а подпомага всячески етническите училища. Не е ясно дали саморегулиращите се механизми на обществения живот, ако бъдат съзнателно контролирани, ще успеят да спрат неблагоприятните тенденции в езиковия развой на българската емигрантска общност, но е ясно, че всяка форма на изучаване, признаване, обогатяване на българския език извън България, носи полза за България. Негативните процеси и явления може да бъдат предотвратени или ограничени с приемането на правилна стратегия за езикова политика от страна на нашата държава, чрез регулирането на духовната култура, към която принадлежи и езикът, чрез планиране на средства и стратегии, които да доведат до ефективност и добри резултати. Езиковата политика изисква повишено внимание и добре обмислени действия, практики за развитие на образованието и за научни изследвания, но тези политики и практики трябва да бъдат в синхрон с предизвикателствата на бързо променящото се време, в което живеем.

Затова при проучването на езика на българската емигрантска общност в Сидни, с което от няколко години се занимавам, многократно се връщам към темата за училището. Обучението по български език зад граница заема приоритетно място на цел, с чието изпълнение (овладяването на езика ни) единствено може да се постигне степен на позна-

ние, на която подрастващите се запознават с националноспецифичните особености на речевото общуване на български; с езиковите средства, предпочитани в различните социокултурни сфери; с употребата на синтактични синоними с предпочитание на именни или глаголни форми, с речевия етикет и пр. Образованието прави нацията свободна, независима и силна, а постигането му и извън територията, обитавана от нацията, гарантира нейната бъдещност. Обучението по български език се превръща в единствен шанс за съпринадлежност към нас на бъдещите поколения емигранти, ако един от основните му елементи е насочен към мотивираността на думата в контекста, към фразеологизацията, отразяваща колективното и индивидуалното съзнание на българската култура, към изучаването на вътрешната форма на думата като ключ към българската духовност и мислене.

В Българското неделно училище в Сидни до това ниво няма да се достигне скоро. Там се обучават деца, които от малки са възпитавани, че даровете на природата и културата изискват особени грижи. И че езикът, благодарение на който опознаваме действителността, общуваме помежду си и си влияем взаимно, усвояваме формите на социално взаимодействие и поведение, приобщаваме се към многовековния човешки опит както в национален, така и в световен мащаб, е свещен. За съжаление, по настоящите програми, в степената, на която се усвоява, нашият език не може да даде такова знание. Ето защо езиковата политика следва да бъде насочена към съхраняване на езиково-културната идентичност в съвременното езиково и културно многообразие на Сидни и навсякъде по света, към удовлетворяване на широк спектър от езиково-комуникативни потребности, към сътрудничество с други езици и култури.

През 2016 г. отидох в Българското неделно училище в Сидни, за да изследвам степената на владеење на българския език от нашите ученици там. Бях си създала представа за структура, различна от тази, която познавах, за различните предпочитания на ученици и учители, но дори не предполагах колко наивни са всичките ми очаквания, създадени предварително от запознаването ми с приоритетите на децата в австралийското училище.

От австралийското училище отначало се изненадах неприятно. В него до шести клас се седяло на земята, повече си играели, имали много спорт и забавни мероприятия. От учениците в семейството, в което живеех, съдейки по техните желания¹ да тренират много и на всяка цена, от ежедневните тренировки и ежеседмични важни мачове разбрах, че на учебния процес не се държи много. После – от седми клас

¹ В един от разговорите в съвсем различен контекст попитах своята основна информаторка, тогава ученичка в седми клас, какво според нея означава „добър родител“. Тя отговори категорично, без и за миг да се замисли: „Добър родител е този, който записва детето си на колкото може повече спортове.“

нататък програмата се усложнявала изведнъж (така ми обясниха родителите, но аз я видях и веднага си помислих, че те са забравили какво значи сложна програма). В нея имаше много голям приоритет (след спорта, разбира се) предметът трудово обучение. Децата бяха научени да готвят, да работят в градината, да зачукват пирони, да извършват практически неща, за каквито в България не бихме и помислили. В същото време, за учебните задачи, които им се даваха за домашно, те търсеха и намираха отговорите в интернет, не за да ги преписват, а, насочвани от преподавателите към точно определени сайтове, за да се информират. И да направят (без да са длъжни да запаметяват информацията) своя извод, да изкажат собственото си мнение, да споделят впечатления от прочетеното. До края на своя почти двумесечен престой започнах да схващам идеята на австралийските програми. Те учат децата на умения, които да им донесат практически ползи в живота. В същото време, без да ги натоварват с информация, ги наблюдават и преценяват кой от какво се интересува, кое знание или изкуство, или наука са му приятни, какво го влече. Откриват техните заложби и препоръчват на родителите ориентация в правилната посока.

И така, 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, в неделя децата отиват в родното (родно на родителите им) училище. Там се залавят с предметите на български, като поне 60% от тях въобще не знаят български. Българският език остава най-важният предмет и всяка неделя всеки клас започва с него. При втори клас например се прави морфологичен разбор на думите като части на речта, взети от текстове, значението на които децата не разбират, с терминологията на граматическите категории (одушевеност/неодушевеност е първата, следват род, число, бройна форма, определеност/неопределеност), които на английски ще изучават в университета, само ако са решили да следват филология, със спрежение на глаголи, които от учебника на втори клас веднага след завръщането си в България коментирах [1], но ще повтора и тук: *ходи, тича, препуска, лети, скача, катери се, плува, пълзи, грачи, кука, гука, чурулика, трака, кръжи, стрелва се, отлита, изхвърква, подхвърква*. 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 преминават към литературоведската терминология. Тя е предшествана от „адаптиран за ученици, живеещи в чужбина“ текст, който отвежда фантазията на онези, които въкъщи са понаучили малко български, на нивата, в лозята, при орачи, копачи, селяни и селянки, които се отдават на своя благороден земеделски труд в патриархалното

българско село, а въщи се грижат за домашните животни. Техният 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 катерене на животинските видове в нашата гора и никой не разбира за какво въобще става дума. И в нашата страна децата, тъй като живеят два века по-късно от героите в текстовете на учебниците, не биха разбрали почти нищо. А в Сидни да се постигне знание и познание въз основа на учебниците, които видях, е, меко казано, невъзможно.

Изпитах истински ужас 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 коментира как те се справят със ситуацията, с няколко интервюта, както и с непрекъснати разговори през целия ми престой в Сидни, 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 учители. Оказа се, че от малката българска общност в Сидни желаещите да преподават на децата са твърде малко. Когато има желаещи пък, се оказва, че те нямат нужното образование, не просто диплома, такова изискване няма, а школовка. Ако нямат стаж, ако не са работили с деца, ако са работили в отдалечени по време периоди, също се получават ниски резултати. През годините, разбира се, се е налагало да преподават хора със съвсем различни от учителската професии. Всички учители досега са преподавали в училището, защото са имали деца или внуци на ученическа възраст, които и без това придружават. Те са принудени да преподават различни предмети, да „запушват дупки“ на места, за които не са поемали предварителен ангажимент. Въпреки това учителите, които преподаваха в Българското неделно училище в Сидни през 2016 година, даваха всичко от себе си. Там, където изпитваха трудности по гореспоменатите и други причини, те трябваше да се обърнат за помощ. И те се обръщаха – към учебниците. Това провокира острата ми критика към тези учебници, непригодени нито към мястото, на което се намират, нито към времето, в което живеят австралийските българчета [1].

Отговорността на екипите, създаващи учебниците за училищата в България, е голяма, но отговорността за учебниците, които се изпращат зад граница, е двойна и тройна. В България, ако учителят види, че учебникът не отговаря на неговите изисквания или представи за добро обучение, може в движение да го смени. Ако родителите възроптаят и не искат да купят новия, той може да го вземе само за себе си и по него да преподава, да го преснима, да се ръководи от него и да се съобразява с изискванията в него. В Сидни няма варианти на учебници и няма въз-

можност за промяна. Ако нито един от вариантите за учебник „не става за нищо“ (през последните години в България това е практика, която дразни цялото общество), учителят може да го скрие в бюрото си, да го игнорира, децата – да не го отворят въобще. Но учителят по български език в България е в 95% от случаите филолог. Той може да преподава каквото и както реши. А в Сидни, в 95% от случаите, преподавателят се е съгласил да води часовете, защото няма кой друг да го върши. От добро сърце, от грижа за децата. И почти никога от амбиция, но дори да се намери такъв, вярващ в своите способности учител, той не би се наел да игнорира учебника, ако не е филолог. Наличните през 2016 г. в Сидни учебници отравяха преподаването с абсурдните си теми, методи и идеи и стопираха ентузиазма на учителите в Българското неделно училище.

Затова в поредния ни разговор с г-жа Милева я попитах за учебниците. Тъй като неколкократно я молах да ми даде интервю, а тя никога не отказа, тук ще наруша малко правилата за представяне на интервю, защото разговорът се проведе по време на час по история в четвърти клас и искам да включа в него и най-добрата ученичка в училището, а също и „най-възрастната“, единствената четвъртокласничка, която от съображения за запазване на анонимността на детето отбелязвам с цифра (1):

Аз: Ти преподаваш история и география на четвърти клас. Използваш ли учебниците?

Милева: Не, не всичко. Много рядко им показвам нещо. Би било абсурдно да вървя по тази програма. Децата не знаят езика до такава степен, а материалът изобщо не е съобразен с техните възможности.

Аз: Председателката на Федерацията ми каза, че според нея децата ще имат успех, ако учат по начина, по който това става в австралийското училище. Да учат същите неща, само че на български език.

(1): Но тука се учат много елементарни неща. И всички седят на земята. Нали, госпожо?

Милева: Да, тук от детската градина, от „*preschool-a*“, започваш обучението. На земята се седи. Имат една книга, *big book* се казва. Този *big book*, това са едни книги, може да отидеш в библиотека да ги видиш: те са много голям формат книга, така че да може всички да виждат. Ако няма такъв голям формат книга, могат и с по-малка. И се започва: да речем, че има картинка с мишка, котка и малко текстче. Може и да няма текст. И тая книга, от десет-петнайсет страници, е едно занимание, при което учителката започва да чете и казва: Хайде сега да видим какво според вас ще се случи на следващата страница. И те започват да коментират: Ами, според нас.... Това, това, това. Друг въпрос: Какво мислите, че има зад това дърво?... Всичко е подчинено на този вид диалог, подаван от учителката, като им показва картинки и ги провокира по този начин. Всеки клас има различна система, но традиционно е така. Идват на училище, седат си на местата, нищо не

носят. Има масички, които са съединени, и на тях са наслагани моливи, във всяка стая има по две електрически острилки. Всеки ходи и си остри молива, всички материали са от училището, децата не носят абсолютно нищо.

(1): Ние си носим несесери с моливи и вода.

Милева: Това е, ако децата настояват да носят, но иначе това го има там. Има и бои, цветни моливи, всичко. И тетрадките, в които пишат, те им ги дават. В края на годината всички материали, всичко, което децата са писали, могат да си го вземат. Всичко, което са правили през учебната година, го дават. Ако искаш да си го отнесеш къщи и да си го събираш. За домашните – учителите сами решават как да бъде, но в повечето случаи имат една голяма тетрадка, в началото на годината им се дава. На листа им се дават задачите за всяка седмица. Всичко им се дава в понеделник и те в петък трябва да го върнат. За цяла седмица те си имат задачи, които са поставени. Някои имат и такива сайтове и оттам си търсят отговорите, а в други сайтове също имат такива поставени задачи и оттам правят домашни и в края на седмицата, в петък, се предава тая тетрадка, залепват се тези листове там, които са им дадени, и така. И това нещо е...

(1): На нас примерно ни искат да направим в тая тетрадка през тая седмица нещо... нещо написано,... не знам как се казва,... за някакви известни художници и аз трябва да си отговоря на задачите в тетрадката и после само я давам.

Аз: А ти сега в кой клас си?

(1): В пети. Бях в шести, обаче сега се преместих в пети.

Аз: А в България, когато дойде преди три месеца, в кой клас беше?

(1): Четвърти.

Аз: Беше завършила четвърти?

(1): Не. По средата на годината. Щяхме да имаме тест и аз го изпуснах.

Аз: И като дойде по средата на годината, защо не те сложиха в четвърти, нито дори в пети, а направо в шести клас?

(1): Не знам.

Аз: Добре, а защо реши да се преместиш от шести в пети? Защото ти е труден материалът, защото още не знаеш добре английски, или по друга причина?

Милева: Защото няма време да си избере училище. Тука след шести клас се влиза във *high school*. И ние посъветвахме родителите така, защото те трябва да имат време да се ориентират в какво училище да я запишат след това. А не тя да учи само половин година, шести клас, и никакво време не остава. Има предпочитани училища, за които се кандидатства. Тя трябва да се подготви. Частните училища пък – имало списък на чакащите. Просто те трябва да си проучат, за да имат време.

Аз: А кой все пак и защо я е сложил в шести клас отначало?

Милева: Сигурно са я питали някои неща. Българското образование е много високо – преценили са така. Но сега, за новото поколение, за нас може и да е нормално, но за новото поколение не е приоритет да се учи толкова. Не само в България, на много други места е така. Само че в един момент реалностите са други и те започват да развиват и да търсят, вместо да налагат знание. Например тука в момента се учат да създават всякакви видове текст (аз и на тях тука това преподавам, защото в българската програма го няма, но на тях им е необходимо, като отидат в България). Защото родителят, ако го попиташ какво иска от нас, ще каже, че иска детето, ако отиде в България и се наложи там да попълни документ, да напише молба – да може. И аз примерно с тях – започнах да ги карам да пишат рецепти. За да се научат на последователност. Гледам от тука в училищата. Тука много терминологично не ги изчистват нещата, например не им казват, че това е текст на документ, например писмо, но гледат интуитивно да го схванат. И сега това нещо е вкарано вече в програмата. Значи..., такива последователности изграждат. Аз не мога да се сетя на български дори имената им, но такива, които изискват последователност. Примерно, рапорт, доклад. Рапорт правят, след като са ходили на екскурзия. И резюме. Или приказка. Конспект. И те сега, гледай какво ми казват: учихме басни. И четем една авторска басня. В смисъл, че е била, например, на Езоп, и след това някой друг я е пренаписал. Четохме „Житената питка“. И какво говорихме? Как тая приказка я има почти във всички култури, защото всички, които ядат хляб, имат жито. И също, авторския вариант на Ангел Каралийчев разглеждахме. И те винаги харесват неавторския. В смисъл, първия вариант. Без да е вкарано националното присъствие. За разлика от българския вариант, в тая героите не са с имена. А те харесват точно това – чистата приказка, накрая с жестокостта: питката е изядена, защото не е по-хитра от лисицата. И сега сравняваме как е народната приказка написана, тя дори не е народна, защото се твърди специално за „Житената питка“, че е от Братя Грим. Обаче тя е толкова видоизменена и не мога да кажа, че е авторска, защото нея я има в абсолютно всички култури. Само че не е питка, а е *traditional bread*, с националния хляб, който е на една държава, и я има навсякъде. Значи, Братя Грим са я взели отнякъде. Те са я взели, те са я чули, те са я пре-разказали също, но техният вариант е останал най-популярен и затова се счита като народна. И тези неща ги правим, за да сравняват, за да видят, че навсякъде по света хората по един и същи начин си организират литературата, по един и същи начин учат, за едни и същи неща мислят и говорят, едни и същи неща ги вълнуват.

(1): Но кой е направил пръв „Житената питка“?

Милева: Е, това не знам. Това ще кажат историците, литературоведите, лингвистите. Ние не можем да го кажем това. Може би някъде е написано... Ние и историята не я учим по учебника. Историята я учим

дотолюва, доколкото... някакво обобщаване правим. Уроците аз им ги пиша. Няма логика в самото съдържание на учебника.

Другия проблем, който в друг разговор коментирахме с директор Милева, беше за възрастта на децата. Съвсем преднамерено, интуитивно, тя бе разбрала, че колкото и възрастта в държавното училище да е определяща в кой клас да бъдат те, поради очаквания еднакъв капацитет на децата от една и съща възрастова група, в Българското неделно училище по-важен критерий е степента на предварително владеење или невладеење на езика. Затова в подготвителната група например имаше деца на четири години и други – на седем години. Има и случаи, при които родителите не се съгласяват на това. Едно от децата например, то дойде за първи път в същия ден, в който и аз бях за първи път, беше записано в първи клас по настояване на майката, защото в Бризбън вече било в първи клас. То обаче не говореше български език изобщо. Майката, самата тя с труден български, напуснала България 9-годишна и цял живот живяла в Канада, бащата – от друга народност. Трябва много умение и търпение, за да се насочат родителите към правилно решение. Защото те го заслужават заради желанието си да запишат децата в българско училище. Например това момиче (майката) говореше за родината и родния език с такова обожание, каквото може да фиксира картината на родното само ако човек е на щастлива детска възраст, на каквато е била тя при заминаването си за Канада. И ако после е отраснал сред болката и носталгията на своите родители, неуспели, въпреки мечтата си, да се върнат в България. До края на моя престой в Сидни тази млада майка седеше в час с детето и му превеждаше. Опитах се да я посъветвам да не прави това, защото резултат няма да има. Казах ѝ да остави момчето на течението в часовете, на собствената му интелигентност и на природата. Но тя не посмя. Караше го да чете и по бързината, с която детето произнасяше деформираните до неузнаваемост български звукове, се ориентирах, че то е интелигентно, ученолюбиво и амбициозно. Просто не знае значението на почти нито една дума в езика ни. На такова дете български език би трябвало да се преподава като чужд. Естествено, че такъв специалист в училището нямаше.

Описвам този случай, защото учителите в Сидни, както и навсякъде другаде, трябва да са готови да вземат мигновени и трудни решения. В самите групи нивото на децата се различава толкова, колкото са те на брой. По интелект – не толкова, но възрастта си казва думата. Не може от 4- и от 7-годишни да се очаква едно и също интелектуално ниво. По степен на владеење на езика – основно, но не е само това. Темите, които ги вълнуват, са различни, съответно на другите различия.

Марина Милева сподели и друго. В австралийското училище, случайно или преднамерено, учителите били много млади. По възраст. И за разлика от стереотипа в България, при който родителите за предучилищната група и началното училище се радват, ако попаднат на въз-

растен учител, с опит, с търпение, който знае как да научи малките на принципи и на дисциплина, в Австралия явно залагат на по-малката дистанция между учителите и децата. Това интуитивно се схваща като по-добро решение и родителите на децата от българското училище недоволстват от някои преподаватели по този несправедливо коментиран показател. Милева сподели, че самите деца искат да имат млади учители. Посъветвах я да се обърне към завършили училището ученици, които са вече в студентска възраст и биха дошли да преподават от сантимент. Това много я учуди, тя беше убедена, че те са забравили български език, не напълно, но не биха се наели да преподават. Коментирахме и това, че през първите години на обучение децата асоциират образа на учителя с някого от семейството. В България това е „мама“, но същия емоционален заряд носи асоциацията „баба“. Очакванията на първокласниците са да им преподава жена. А в семействата на австралийските ученици преимуществено няма баби. Там, където българската баба присъства от раждането и се грижи основно за отглеждането на децата и обучението им по български език, тя е майка. Там, където бабата е пристигнала след порастването, забелязах в много от семействата в Сидни едно отношение на досада и раздражение от нея, което и най-възпитаните не си правят труда да прикриват. Отдадох това на езиковата бариера: скоро пристигналите баби не знаят английски, дошли са от България, за да обучават всекидневно внуците на български, т.е. да ги натоварят с още едно задължение и се държат така, все едно подлагат на изпит малкия човек. И когато той не вземе изпита, му вменяват чувство за вина с несъобразени коментари за това, че всеки е длъжен да знае родния си език и че е „срамота“ да не го знае. По отношение на бабите и дядовците в България пък, има един час, в който детето е задължено да няма други ангажменти, като игри, филмчетата, уроци, защото ще застане пред скайпа. И ще повтаря едни и същи фрази, поздравии, пожелания, етикетни формули, които често остават единствените фрагменти от речевата реализация на български език. Видях досадата в очите на много от децата от този задължителен ежедневен диалог и дори участвах в освобождаването на някои от тях под претекст, че помагат на мене или че в момента ги изследвам. В Българското неделно училище тази „австралийска“ особеност беше намерила реализация с обратен знак – учителката на предучилищната група, на възраст колкото техните баби, беше поела „по български“ функциите на бабата с подаръците – тя носеше всеки път сладки и играчки, въпреки че в държавното училище това, както и размяната на каквато и да е храна между учениците, е абсолютно забранено. И въпреки че родителите, както разбрах, роптаели срещу нейните „своеволия“, децата, както видях, я слушаха. Тя единствена от учителите ми даде интервю. Не защото другите не пожелаха, а защото се смутиха от вероятността да се наложи да говорят за това каква методика използват. Те бяха много

мили и много неща научиха от мене, а аз от тях. Но всеки там преподава по интуиция, а не по предварително начертан план. „Както дойде“.

Цветанка Георгиева обаче ми даде официално интервю:

Аз: Вече разбрахте, че никак не одобрявам учебниците за първи, втори и трети клас. Вашите книжки с картинки са по-добри.

Георгиева: За мене българският език не се изразява в писане на букви. Аз тук ги уча на друго. Уча ги да умеят да разказват. Аз съм завършила предучилищна и начална педагогика. Проблем на началните учителки, както и на нас в подготовителните групи, е, че децата не могат да говорят, не могат да разказват. Децата нямат комуникативни умения. Първо трябва да ги научиш да говорят свободно български и тогава бързо ще се научат да пишат и да четат. Особено тук, те трябва да се научат да разказват, да правят разкази, да могат да преразказват. Да са запознати с българската литература. Това е и ваш проблем, на филолозите, които преподавате в горния курс. Децата нямат богата реч. Моята внучка, как я уча: един път я уча аз, като ѝ прочета приказката; втори път баща ѝ пуска на Грим, български приказки, които само се разказват, без да ги гледа, а само да слуша; и трети път – тя да ги разкаже. Това е проблемът на филолозите. Учат правила, а децата нямат речник. Ето, това дете (тя посочи едно от децата) знае буквите. Може да направи фонеман анализ. Знае звуковете. Но каква полза, като не може да говори. Той пък (тя посочи друго дете) идва от България сега, от традициите, нашите традиции. Дали са наши, дали са руски методите, дали са Макаренковски, но дават резултат. Аз съм от две години тука и сега не знам какво е, но в България бях действаща учителка. Дойдох тук по принуда, за да помагам на дъщеря си. Предното ръководство ме покани. После го... тласнаха да напусне. Сега мене по същия начин искат да ме тласнат. Но аз идвам от любов, не идвам за пари.

Аз: Нека поговорим за книжките на Гюров, които още миналия път ми препоръчахте. Наистина са добри, но те изискват професионален учител, какъвто сте Вие. Ако само от любов някой се заеме с подготовителната група, няма да знае какво да говори по тях. А аз виждам, че при Вас децата най-добре говорят. Как го постигате?

Георгиева: Когато детето идва от България, то е готово. Но за родените тука, те се мъчат, миличките. Всички вкъщи говорят английски, сестричета и братчета учат английски, не ходят в България, и се получава това. Затова искам да те посъветвам, когато се прибереш и напишеш книга, дай превес на говоримата реч. Не може те тук да записват дете в трети клас само защото е по-голямо. Миналата година стана проблем, аз и с Дияна се консултирах. И сега имаме проблем за тия сценки, които подготвят. Няма нужда от такива сценки. Няма нужда от такива песни. Има нужда от фолклор. Нека Дияна ти разкаже миналата година аз как подготвих децата. Тя и на радио София се оба-

ди. Включиха ни от тука. Снимаха децата. Дайте им фолклор, бе хора, дайте Хитър Петър. Вдигнете децата! А те сега ме изолираха от тези организационни неща и правят всичко по различен начин. Лично се обадох на председателя на Дружеството и му казах, че тук има много компетентни хора, които могат да издигнат училището на високо ниво. И така се получи конфронтацията – аз да не участвам в нищо, аз да бъда изолирана, но това, което го правят с мене, не е красиво.

Аз: Много съм изненадана. Г-жа Милева се изказа много ласкаво за Вас.

Георгиева: Тя не е виновна. Родителите се надхват. Те решават.

Аз: По-важно е, че децата Ви обичат. И Ви слушат. Те разговарят с Вас. Чух това с ушите си. В следващите класове предимно пишат и с мимики показват на учителя да дойде и да види какво са написали.

Георгиева: Така е. За подготовката от клас в клас се иска работа, а не просто да се минава по години, защото детето е направило възрастта. Убедена съм, че половината от децата тук не владеят български език. За мене българският език е да ги научиш да говорят. Да говорят, да разказват, да преразказват, да четат. Ако знаят езика, лесно ще ги научиш да четат. Но ако не могат да контактуват, каква полза, ако се научат да четат. Децата нямат речник. Нямат богатство на речта. Ето, той има. Но той идва от България. Не е само да ги научиш да пишат. Те влизат и започват: Отвори си тетрадката. Тетрадката е само практическа работа. Тя трябва да се използва не повече от десет минути. А те по цял час се опитват да имитират графичната форма на буквата, която вземат в момента. И ако се научат да я рисуват, какво от това? Какво научават от българския? Нищо... даже десет минути за тетрадката са много. Тя може да остане за домашно. Да се мъчат да си докарат вида на буквите вкъщи. А работата в часа е моята работа. Например, ако буквата е Ч: Часовник. Хайде сега, разкажи ми: имаш ли часовник, кой още носи часовник, къде вкъщи имате часовник, колко е часът. Първо разказ, преразказ, и тогава минавам на писането. А да гледат, както и гледат, в тетрадките безумно много, без знаят нищо да кажат... При мене има само картинки в книжките, но ето виж това: на тебе то нищо не ти говори. Нищо, че си филолог. Трябва да си минала курса за преподаване в детската градина. А аз ги карам да ги изрзават чак след като ги разберат. Съгласна ли си с това?

Аз: Съгласна съм, че книжките с картинки могат да се адаптират по усмотрение на учителя, в която и страна да преподава той. Разбира се, ако е професионалист. Оттук нататък, от първи клас и нагоре, има програма, буквар и читанка. За първи и втори клас аз бих предпочела учителите никога да не ги бяха отваряли. Те са подигравка с каузата, с езика ни, с националните ни символи. Но, има, да кажем, и някакви прости стихчета, разказчета, които по някакъв начин минават за текст. Те са елементарни. И в трети клас, изведнъж, от първия час, материалът

се усложнява така внезапно, още с първия урок, че всеки, който сравни текстовете от двата учебника, ще помисли, че през тримесечната ваканция между втори и трети клас ученикът е изкарал интензивен курс по функционална стилистика на академичен български език, в престижен университет в България. Адаптирането на екипа, написал учебника за трети клас, който между другото е същият, който е написал и учебника за втори клас, започва от буквара със „заети“ от логопедичните помагала текстове, а след втори клас премахва една четвърт от уроците, на случаен принцип, за да станат учебниците по-кратки и, вероятно убеден, че след „Седи Лиса на син стол и си соли ситна сол“² комисията така ще се възхити, че дори няма да прочете по-нататък и няма да забележи, че адаптирането в трети клас и нагоре се изразява в скъсване на няколко страници от учебника, който се използва в България.

Георгиева: Много добре си разбрала всичко. Но ти това нещо на мене ли го казваш? Кажй го на Председателя на Дружеството. Помоли го да чуе. Мене никой не ме слуша.

Аз: Мене също. Ще го кажа на научната общност в България. Но и тя рядко бива слушана от тези, които вземат решенията. А на Председателя ако кажа, той какво може да направи?

Георгиева: Аз всички тези неща им ги казах. Казах, че ако искат училището да върви нагоре, ако искат децата да ги ограмотим, не може да я караме през пръсти. Но те се присмяха на моите думи... Много ми се иска ти да отидеш в София при Гюров. Той е написал програмата за предучилищната група. Тя е във формата на игри, с три степени на усвояване на материала – възприемане, изпробване и изразяване. Възприемане – да възприемат материала. Изпробване – да се изпробва с опити. И изразяване – чрез практическите ситуации. Книгите за учителя са много важни. Родителите трудно ще се ориентират. Трябва да си навътре, да си наясно с програмата, за да се ориентираш по тези книги. Обучението е спираловидно, с последователност, последователни теми. Аз го харесвам. Той може да ти помогне, защото е слънчев човек, много земен. Той може да те насочи за направата на програма за началното училище. Той има и голям авторитет в Министерството. Аз съм правила клас квалификация при него. Благодарение на него съм вървяла нагоре. И ти ще успееш...

Разказах на Марина Милева за това интервю, за методиката, която се следва от г-жа Георгиева. След всички разговори за първи, втори и трети клас обаче, в които коментирахме поотделно нивото на децата, стигнахме до извода, че не може в техните условия да се следва методика. Която и да е тя. Трябва индивидуално – към всеки ученик, към избора на

² В моя час (аз замествах учителите във всеки клас няколко пъти, за да запишвам тайно непринудената реч на децата) това изречение, за усвояване на буквата „с“, което по програма трябваше да се диктува, беше моментално сменено със „Сутрин спортистите се събуждат силни и стават от сън със слънцето“.

учител, към разрешаването на проблем, към удовлетворяването на очакванията на родителите. Затова идеята, че може да съществува адаптиран учебник, аз нарекох безумна. В смисъл, че не може да се адаптира нещо към обстановка, която не се познава, и това адаптирано нещо да е едно и също за целия свят извън България и еднакво приложимо. Директор Милева изцяло се съгласи с моя извод. Тя каза също, че докато достигне до тях всеки следващ вариант от по-адекватния учебник, по-адекватния спрямо предишния, той вече се оказва остарял и в Европа вече учат по друг. И ако той след две години бъде все пак набавен, също се оказва предпоследен, а спечелилите благодатните обществени поръчки автори са тръгнали по „Европата“ да представят следващия, в едни организирани задгранични командировки, ползата от които за командированите в личен (туристически) план е голяма, но за децата полза няма. Патриархалната тематика на буквара и читанката в съчетание с алогичните разказчета и стихчета не може да се нарекат полза за никого. Посъветвах директорката да не използва тези учебници. Не мога да приема, че във време, когато се внедряват виртуални реалности в учебните пространства, на деца, конструиращи роботи, би им било интересно да научат за живота на българското патриархално село. А това, че животът, описан в учебниците, е представен като част от българската съвременност, е престъпление. То се изразява в изграждане на невярна представа, чийто резултат е обучаваният никога да не пожелае да види страната ни.

Относно моето 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 учители, по начин, който ще бъде по-добър от предложения от нас, които не познаваме обстановката, директорката се съгласи напълно. Тя каза, че в курса, който посещавала и в момента завършвала в университета, ги учат точно на това³. И сподели, че в този курс е срещнала много действащи преподаватели със сходни проблеми като тези в нашето училище и е стигнала до извода, че нито националността, нито езикът има значение, а обстановката. Австралийската езикова, многоезикова, обществена среда поражда еднакви проблеми сред подрастващите, които в етническите училища трябва да се решават по еднакъв начин на различни езици. По тази причина екип от учени от Университета в Сидни е извършил ма-

³ В Университета на Сидни има шестмесечен курс за квалификация на учителите от етническите училища. За съжаление от него досега са се възползвали само настоящата директорка г-жа Милева и бившата (но тя вече не работи в училището) – Дияна Богева.

щабно изследване, в което точно проблемите при кандидатстване, обучение, завършване се коментирали по подобен начин. Оказа се, че в този курс тя се е запознала с китайци, индийци и други големи общности с по 15-20 училища на територията на Сидни; те всички били доброволни, без финансиране и без заплати на учителите, но всички, въпреки разнородния си опит, имали сходни проблеми. Арменците например се оплакали от учебници, писани в Иран, остарели и с едва разчитащи се букви от стария правопис. И изводът, съветът на водещите в курса бил такъв: да се набляга не толкова на изучаването на езика по учебници, които да са добри, защото те знаели, че никой по-добре от тях не знае кое е добро за съответния град, а да се набляга на методиката. И методиката да е такава, че да отговаря на целите, които си поставят родителите, като записват децата си в етническите училища.

Целта на родителите в нашето училище е ясна: децата, ако знаят, да не забравят да говорят, да четат и да пишат на български; а ако не знаят, да научат български. Разбира се, добре би било и да развият българския език, и да усъвършенстват неговото ниво на владеене. Оказа се, че от 2016 г. в Сидни, в гимназия, наречена *Secondary school*, учениците, завършили етническо училище, могат да се регистрират към програми, в които има учебни часове с надграждащи съдържания и за желаещите да посещават гимназията часовете, проведени в етническото училище, се признават за отработени. Очаква се това да стане валидно и в обикновените училища. Това е сериозен успех за организацията със седалище Лондон, която го предложила. То било прието в еквивалента на австралийското Министерство на образованието и те очаквали следващата стъпка да бъде признаване на матурите. Милева каза, че очаква в бъдеще това да е още един стимул за родителите от нашето училище, които да пожелаят да записват децата си.

Марина Милева се оказа добра анализаторка, ентузиастка по душа и с много силна и вярна интуиция. Но това няма как да подобри положението в училището, ако децата не знаят български език. А много от децата не знаят. Родените в Сидни – със сигурност. И тя беше решила да направи през следващата учебна година две подготвителни групи – за деца, идващи в тази малка възраст от България, и за родени в Австралия. За съжаление, през следващата учебна година, както разбрах от нейно писмо, за подготвителна група е нямало желаещи и групата е закрыта.

По отношение на многото отсъствия на децата директорката проявява разбиране. Тя каза, че децата са герои, имат и други занимания, неделният ден вместо с игри се запълва отново с учене. Повечето от тях тренират нещо сериозно. Преди училище или след това са на тренировки. В разговорите ни бяха коментирани поотделно и успехите или неуспехите на децата, свързани с поведението на родителите. Повечето по инерция се оставят децата да ги провокират и те им отговарят на английски език на зададения на английски въпрос. Други, много

малко, напълно игнорират въпрос на английски и това е начинът детето, в желанието си да получи нещо, да го поиска на български. Това е възможно, дори ако другите фактори не са приетите за благоприятни. Например, най-добрият ученик от трети клас е дете от смесен брак, родено в Сидни, в смесено българовиетнамско семейство, с което се запознах още първия ден. Това, което не знаех и в последствие разбрах, е, че самата майка се оказва българка само наполовина. А момчето разбира логиката на българския език. И говори свободно. Помислих, че е едно надарено изключение. Следващия път обаче бях в първи клас и видях, че сестричката му е добра не колкото него, но по-добра от всички други. Значи, може. Милева разказа за деца, родени в България, които губят видимо езика, и други – родени в Сидни, които го развиват. Това се потвърждава и от направените с тях записи. Тя настоява да разяснява на децата целта на пребиваването им в училище. Провокира ги с предстоящи пътувания до България, където децата ще общуват с роднини и приятели. От разговорите с децата за желанието им да ходят в България, улових на няколко пъти, че те повтарят нейните думи. Т.е. това, което е възможно да се направи, тя го прави. Както самата каза, „Те са луди по България“. Дори това да беше единственото постижение на екипа от учители, съществуването на училището си струва. Въпреки смесената неудовлетворителна българоанглийска езикова реалност, в която езикът е българоанглийски, но манталитетът – както сме свикнали да очакваме навсякъде по света – нашенски, родителите и Дружеството би трябвало да грабят с пълни шепи от предложената им всеотдайност – и от креативната Марина Милева, и от традиционната Цветанка Георгиева, и от винаги готовата да се притече на помощ, въпреки че отдавна е напуснала, Дияна Богева, от всички учители.

За съжаление, Патриотичното дружество „Родина“, в което членуват 400 души нашенци, не се замисля много за нашия език в чуждата реалност. Още първия ден, в който посетих училището, се срещнах с председателя на Дружеството, който дойде специално заради мене сутринта преди часовете и това ме трогна изключително много. На срещата ни обаче присъствах на ефекта на „излъганото очакване“, който се прояви двупосочно. Той беше помислил, че представлявам някаква организация (институция) в България, дошла (евентуално) да популяризира, да донесе материали, или по друг начин да подпомогне тяхната дейност. За излъганото му очакване съм виновна лично аз. Щом разбра, че представлявам само себе си и се запозна с характера на моята дейност (да изследвам езика на българските емигранти, в който да потърся деформации, нанесени от английския), председателят заяви, че деформация върху езика на българите в Сидни няма и че няма никакъв смисъл те да бъдат изследвани. За моето излъгано очакване не е виновен никой. Такава е реалността. Дружеството, което отговаря за училището като институция, не може да бъде отговорно за развойните тенденции в емигрантския език.

Училището като институция, както вече стана ясно от всичко, казано дотук, има гарантиран статут не само според българското законодателство, но и според австралийското. За да може да ползва предлаганите от държавата привилегии, протекции от правителството, сградата, то членува в *Community Language schools*, организацията на австралийските етнически училища, или на тези, които са към Нов Южен Уелс. Организацията е много добра, преди с това са се занимавали директно министерствата, но вече дейността е поета от организацията. Тя е осигурила този безплатен курс за преподавателите, и то в най-реномирания университет в страната, отговорните за съответния ресор приели и изслушали всички искания – за безплатен интернет, застраховки, всичко. Те казали, по думите на Милева, че са готови да помагат с всичко, и искали, естествено, подробни отчети за всичко.

След злополучната ми среща с председателя на нашата институция реших да си уговоря още една – с представител на чуждата: с Федерацията.

Когато помолих Дияна⁴ да ми уреди такава среща, дори не се надявах, че с мене ще разговаря самият президент. Тя се казва се Люсия Джонс, бразилка по етнически произход (по народност) и е президент на Федерацията на *NSW Community Language schools*. Тя разказа сравнително същите неща като Марина Милева; разказа какво предлагат те – застраховката на училището, всички необходими удобства, безплатната сграда, също и консумативите, паричната помощ, всичко показва грижа за нашите интереси. Попита ме какво ме тревожи и аз много се смутих, че трябваше да кажа нещо, защото знаех, че от нея не зависи нищо от това, което ме тревожи:

Първо, престъпно малкият брой ученици, които посещават училището⁵. Може би, защото не е задължително... Тя каза, че в страната задължително училище е само държавното и не е уместно държавата или синдикатите да се намесват в решенията на българската общност. Форма на задължителност няма как да бъде и помислена дори, затова тя предложи да си направим реклама, нещо, което трябвало да извършва периодично Дружеството, което отговаря за училището пред България и пред Австралия. В Европа подобни реклами имат ефект, наричат ги „ефект на страната на произхода“. Тъй като там знаят за България доста лоши неща, желанието за постигане на по-голям авторитет е естествено. Това желание води до решение на българската общност в европейските градове да се заяви, включително и с реклама на страната или училището ни, да рекламира нашите национални качества в противовес на нарастващото неприемане поради постъпките на ромските ни сънародници. Може,

⁴ Дияна Богева е бившата директорка на училището и моя приятелка.

⁵ По списък учениците от подготвителната група, първи, втори, трети и четвърти клас бяха общо 25, но нито веднъж (аз присъствах шест поредни недели) не се събраха повече от 15 деца.

разбира се, да се остави тази вълна на недоволство да залива обществото с негативизъм към нас и българинът да се скрие. Но това става рядко. Щом ни обидят, ние реагираме и от това обикновено има ефект. Такъв ефект в Австралия липсва, защото там никой не ни обижда. Никой не пита къде е България, въобще кое къде е, и това се отразява демотивиращо върху решенията на нашите сънародници да запазят или да не запазят езика и културата си поне още у едно поколение. В Австралия което и да е лично или общностно решение се приема като напълно естествено и не създава никакво напрежение. Ако човекът (институцията) е решил да демонстрира български произход и да популяризира нашата култура, получава и подкрепа, и интерес, и финансиране, и помощ. Толкова. Нищо не може повече да получи (а и какво повече да иска?!), защото още 199 народности правят същото и получават същото поощрение, така че за открояване и дума не може да става. А българинът обича да се откроява. Ако пък е решил да се претопи, да си смени името, да се заличи от списъците за преброяване и да стане австралиец – същото: той получава и подкрепа, и интерес, и финансиране, и помощ, с каквото и начинание да се захване. Това не го смущава, защото половината от познатите му европейци правят същото и решението им се приема за естествено. Трудно е за вярване, че рекламата може да го промени. Не споделих, разбира се, с г-жа Джонс своите опасения относно ненадеждността на рекламата.

Второ, (тя зачака да кажа второ), а аз исках да разкажа за ужасните учебници, от които толкова силно се отвратих, но естествено не казах това. Срам ме беше да го кажа. Казах, че традиционните програми не винаги съответстват на интересите на децата и го разбирам. Тя ме попита много учудена защо не си променим програмите. И каза, че програмата в австралийското училище е единна, добра или лоша, по нея австралийските деца се обучават и възпитават. Като всички австралийци, си изграждат светоглед и уважават своите традиции. И ако ние искаме те да уважават и нашите традиции, принципи, да празнуват и нашите празници, трябва да изградим добро отношение към своята страна. Каза също, че нашите деца са австралийци и че не бива да забравяме това. Каза, че ако искаме да научат езика ни, трябва да им преподаваме същите неща и със същите темпове, да проповядваме същите ценности и да ги запознаваме със същите реалности, както е в австралийското училище, само че на български език. Иначе децата ще ни игнорират. И дори „брандингът“ няма да помогне.

Ето такава е реалността. Австралийска. Вместо институциите да спъват всяка интелектуална стъпка, всяко наукосъобразно намерение, както е у нас, те напротив, подпомагат, но съвсем хладнокръвно съобщават, че собствените ни деца, ако няма с какво да ги впечатлим, ще ни игнорират.

Със съжаление, понеже тук става дума за училище, трябва да кажа, че ние, българите, имаме много още да учим. Понесли своите негативи

от и за България, да спрем да преповтаряме урока, научен от криво-разбраната ни демокрация – да се разграничим от другите, да отпра- тим неудобните, да притиснем всеотдайните, които искат да угодят на всички, да угодят точно на нас. Ако някого можем (чрез културно-ориентирано образование) да приобщим към себе си, това са родените в Австралия (или заминали като малки) щастливи деца, австралийци от български произход, умни и любопитни за всичко, което става по света, незнаещи абсолютно нищо за семантиката на понятието ‘криво-разбрана демокрация’, но те пък не разбират езика ни. Ще трябва да намерим начин и да ги научим. И съвсем не заради традициите.

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. Не бива да допускаме това да се случи, а ако бъдещето е обречено да е такова, нека не се случва по наше време, нека не се случва първо на нас, защото и без това сме на първите места все по негативни показатели. Комплексът ни за принадлежност към по-малките култури човърка раните ни в Европа, защото в стремежа си да я догоним, ние непрекъснато се доказваме като нейна съвсем не „срамна“ (според нас) част. Сега, когато официално сме част от нея, ние имаме още повече хъс да го правим. В Австралия сме или австралийци, ако сме решили да зачеркнем родното, или сме уважавани представители на българската общност, каквито са и другите европейци, заявили етническата си принадлежност. В Сидни не ни трябва хъс, ние там живеем с чувството, че сме на курорт за цял живот, но онези българи, които са се означили като такива, трябва и да се потрудат малко. За езика ни, обърнат в Южното полукълбо, като всичко друго, наопаки.

Българското неделно училище в Сидни, освен с добре изработен „Силабус“, програма, написана от Дияна Богева [3], разполага и с емблема (Приложение.). Прекрасна символика – две усмихнати дечица. Българските ученици. Между тях – слънцето. „Напред, науката е слънце“, е първата асоциация на всеки, който види тази емблема. В долната част се подава българското знаме. И, нещо изненадващо, ако някой се вгледа в детайлите (аз го забелязах чак след година), ще види, че трико-льорът е наопаки. Вместо бяло, зелено, червено, обърнатото знаме показва червено, зелено, бяло. Компютърна грешка. Огледална снимка. Има ли някакво значение това? Разбира се, че не. Но, в нетърсената на „долната земя“ (където хората ходят с главите надолу) символика, родното отново се обръща, сякаш и тази случайна грешка идва да покаже, че на юг от Екватора живеем в обърната реалност, въпреки че всички тела са подвластни на еднакви физични закони.

Изключенията, които може да запазят и нашата реалност, които не се променят асиметрично при движение в ротация, са малко. Те всички до

едно са абстракции, най-важната от които е езикът. Само той в чуждата действителност може да ни запази. Ако нашите деца там го научат и станат билингви, ще видим, че кохерентността, в смисъл на съгласуваност, оцелява в предаването на информация, въпреки че понятията се бележат не на един и същи език, а с поредица от елементите на двата. Всеки човек, по пътя на обратата, на парадокса при собствен поглед върху привидни крайности, изразява в крайна сметка своето виждане. При билингвите (парадоксално, но факт) това се случва по-лесно и ако билингвизмът се постигне от австралийските българчета, те ще успеят да фокусират смисъла именно в пресечните точки между двата си родни езика. Защото кохерентността (свързаността) е честотност на еднородността, за разлика от сугестивността, която е психолингвистичното съответствие на изоморфността. Ако нашите умни деца на юг от Екватора получат реална възможност да усвоят езика на предците си, те ще репродуцират мисловен заряд, без значение към формулите на кой от двата езика се обръщат. Това ще ги мотивира да търсят контакт със своите, за да могат да постигнат ефект, ако искат смисълът на посланията им да бъде разбран от точно определен адресат. Билингвизмът на този адресат, както и на адресанта, няма как да бъде перфектен, но това не е най-важното. Най-важното (и възможното да се постигне) е отношението към езика като към роден. Ако това се случи, нашите деца няма да се смущават от езиковите трудности и няма да търсят във всяка от тях непреводимото. Двата езика, ако се припознават като родни, ще обогатят взаимно своята битийност, защото те в духовното си съжителство, намиращи се в непрекъснат контакт, ще доведат до съучастие на единия в изразите на другия, вникваща съпричастност и мигновена готовност за предоставяне на фрази, където е необходимо. Не напразно казват, че билингвите от малки показват по-висок интелект от монолингвите. Защото единият език е винаги готов да „подказва“ на другия. Така се добива функционалност и смислова пълнозначност на изказа. Българските деца навсякъде по света заслужават този шанс. Българските училища – също.

Литература

- [1] – Исса, К. Австралийски бележки. За нашето Слово в големия свят. В: Костова-Панайотова, М., А. Пенчева, Д. Георгиев и Л. Ненова (съст. и ред.). *Светът е слово. Словото е свят*. Благоевград: УИ Неофит Рилски, 2016.
- [2] – Лесничкова, Л. *Езиковата ситуация в Унгария*. София: МСД, 2017.
- [3] – Vogueva, Diyana. *Bulgarian K – 10 Syllabus*. Sydney: Board of Study NSWq, 2011.