

## ГЛАВА 4

### ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ЯЗЫКОВЫЕ ПРОГРАММЫ И ЯЗЫКОВАЯ ПОЛИТИКА

История дает нам немало примеров важности школьной политики для националистического движения. Политика, связывающая обучение языку с национализмом, с выработкой самоидентификации и политическими требованиями, как правило, приводит к успешным результатам. Школьная политика в отношении языка, то есть выбора изучения языков, и особенно выбора языка преподавания влияет на политический процесс в стране в целом.

В конце XVII века, на самом юге Швеции, которая была отвоевана шведами у датчан, после ряда восстаний против шведов, шведы начали проводить жесткую языковую политику, стараясь ускорить процесс ассимиляции. Датский был запрещен, и были посланы учителя и священники для того, чтобы окончательно изменить самоидентификацию у населения и перевести ее с датской самоидентификации на шведскую.

Потеряв независимость в результате раздела территории между Россией, Пруссией и Австрией, польское националистическое движение поставило целью достижение государственного единства. Однако в 1840-х годах, когда под угрозой находилось само существование польской этнической самоидентификации, вместо политических требований были выдвинуты в качестве первостепенных лингвистические и образовательные задачи. Россия же, чтобы помешать этому сохранению польской самоидентификации, объявила о плане русификации поляков после подавления восстаний 1863–64 годов, введя русский язык в школах и в административной и общественной сферах. Однако польские школы и университеты продолжали функционировать на территории, принадлежавшей Австрии, где меры, направленные на подавление этнической идентичности, не были такими жесткими.

Греция была частью Оттоманской империи почти 400 лет, начиная с XV века. В XVIII веке ситуация стала изменяться в пользу греческой независимости. Появился класс многочисленных греческих купцов, торгующих внутри Оттоманской империи и за ее пределами, которые жили в греческих колониях и обязательно имели греческие школы, которые посещали не только греки. Греки также пропагандировали свою культуру и литературу, издавая книги религиозного и светского характера. Когда в XIX веке борьба за независимость приобрела более организованный характер, просветительские усилия греков не пропали даром. Наряду с

греками среди сражающихся были и любители греческой истории, и почитатели греческой культуры, то есть другие национальности. Борьба греков за создание независимого государства была пронизана идеей о том, что границы греческого государства должны расширяться до тех пор, пока не включат все греческие поселения. Но многие греческие общины в Малой Азии приняли мусульманство, другие оставались христианскими и не знали греческого языка. Некоторые греки Оттоманской империи, занимающие важные посты, были настроены против такой политики. Однако, греческая экспансия продолжалась в XIX веке. Греки-мусульмане, говорящие на греческом, покидали Грецию, а греки-христиане, иногда не знающие греческого, прибывали из Турции, так как христианская религия, а не язык, была принята в качестве главного критерия отбора граждан для создаваемого греческого государства. И уже в 1930-х годах образование, например, на славянских языках в Греции было запрещено. Не разрешалось даже использовать славянский язык дома или на улице. Славянские фамилии велено было изменить на греческие.

Образовательные программы в школе могут основываться на разных принципах и служить определенным политическим целям. Программы, рекомендуемые для развития мультилингвизма, предполагают политику мультикультурализма и вырабатывают позитивное отношение к себе или к статусу своего языка, дают равную возможность детям разных национальностей получить хорошее образование, так как языком преподавания на первоначальном этапе служит родной язык с последующим преподаванием на иностранном, причем и иностранный и родной изучаются также и как предметы.

Принцип программы «Школа Европейского Союза» предусматривает преподавателей, владеющих сразу несколькими языками.<sup>1</sup> На первом этапе преподавание ведется на родном языке по секциям. Иностранные языки и родной изучаются как предметы. На второй стадии предметы ведутся на разных языках в зависимости от предмета, и группы при этом смешиваются. При такой системе школьник приобретает индивидуальный мультикультурализм. Культура индивидуума становится плюралистичной и, таким образом, будет способствовать погашению конфликтной ситуации в мультикультурном обществе, придя на смену вызывающей сомнения политики группового мультикультурного плюрализма как содержащей в себе конфликтное начало.

Существуют программы, которые, наоборот, препятствуют смешиванию детей разных этнических групп. Политика сегрегации проводится по отношению к детям турецких мигрантов-рабочих, например, в Германии. Преподавание ведется турецкими преподавателями-монолингвистами. В результате дети не могут общаться с местным населением и не смогут получить высшее образование в стране.

Существовала романтико-расистская образовательная программа «Благородный дикарь» в колониях, которая поддерживала сегрегацию местных детей от детей белых колонистов, что в конце концов вело к закреплению апартеида. Дети аборигенов обучались отдельно.

Во многих странах там, где образование давали детям этнического большинства вместе с детьми этнического меньшинства, причем преподавание велось на официальном государственном языке, непонятным для детей этнического меньшинства или мало понятным, наблюдалась картина последующей социальной сегрегации, когда школьник не получал полноценного образования, и ему был закрыт доступ в высшие учебные заведения из-за недостатка знаний. А так же он оставался с комплексом «этнической неполноценности». Так, в шведской школе до 1957 года не разрешалось использовать, даже на переменах, финский язык и язык саами. В связи с преподаванием предметов на языке этнического большинства и академической неуспеваемостью детей меньшинств появились теории дефектности, заявляющие об умственной неполноценности детей этнических меньшинств, несмотря на то, что причины крылись в другом.<sup>2</sup> Академическая неуспеваемость была вызвана незнанием языка, на котором преподавали предметы. При этом одновременно забывался свой родной язык, так как он не преподавался в школе. Надо также учитывать низкое социальное положение родителей, которые не могли помочь своим детям дома. Академическая неуспеваемость в школе влекла за собой дальнейшее пополнение рядов безработной молодежи или низкооплачиваемой части населения.

В азиатских странах при обучении можно было наблюдать чаще мультилингвальный подход к языку преподавания в школе.

В Африке и Латинской Америке, как правило, использовали колониальный язык.

Ряд школьных программ был нацелен на возрождение языка в связи с националистическим движением. Возрождение языка требует сочетания нескольких направлений для того, чтобы успешно достичь поставленной цели. Одним из ярких примеров является

возрождение иврита, как одного из ключевых компонентов восстановления еврейской идентичности и создания государства Израиль. Сионистская программа возрождения иврита и перевода его на разговорный уровень была начата в самом конце XIX века и закончена примерно за 20 лет. Успех выполнения был главным образом обусловлен идеологическими мотивами, то есть необходимостью изучения языка для создания своего государства, в котором были заинтересованы и дети, и родители, объединенные общим энтузиазмом, а также правильным языковым планированием. Иврит стал языком преподавания в классе и было объявлено о переходе на обучение на год раньше, с 6 лет. Для возрождения и развития языка как общенационального необходимо, чтобы разговорный язык передавался естественным путем от родителей к детям. Затем необходимо превратить этот разговорный в литературный и провести стандартизацию.

В Ирландии, где население переключилось на английский, обучение сконцентрировалось в рамках школы при Ирландском республиканском правительстве. Схема заключалась во введении ирландского как иностранного, затем перевода его на язык преподавания, а затем обязательный экзамен на школьный сертификат. За пределами школы дети продолжали говорить на английском, а также и дома со своими родителями, которые не испытывали энтузиазма по поводу перехода на ирландский.

В Новой Зеландии в 1980-х годах ввели интересный принцип неформального дошкольного обучения языку маори, начиная обучать языку еще в дошкольном возрасте в группах при церквях. Программа пользовалась успехом у родителей, которые поддержали инициативу продолжения изучения маори в средней школе по принципу либо погружения, либо двуязычного обучения. Язык маори стал исчезать к 1960 году, уступая место английскому. Теперь язык маори постепенно возрождается.

---

<sup>1</sup> Skutnabb-Kangas T. Education of Minorities. /Handbook of Language and Ethnic Identity. Ed. J. A. Fishman. Oxford University Press. 1999. Pp. 42–59.

<sup>2</sup> Schmid C. L. The Politics of Language. Conflict, Identity and Cultural Pluralism in Comparative Perspective. Oxford University Press. 2001.