
ФУНКЦИОНАЛЬНОСТЬ РОДНОГО ЯЗЫКА В ПРОБЛЕМАТИКЕ ИНТЕГРАЦИИ МЕНЬШИНСТВ (на примере языка цыган)

Г.Н. Цветков

Центр анализа этнокультурной, конфессиональной
и миграционной образовательной политики
ФГУ «Федеральный институт развития образования»
ул. Черняховского, 9, Москва, Россия, 125319

В статье на примере языка цыган рассматривается специфика коммуникативной парадигмы бесписьменных миноритарных языков. Анализируется ее взаимосвязь с особенностями интеграции носителей этих языков в окружение в процессе получения образования.

Ключевые слова: цыганский язык, культурно-языковая парадигма, устный билингвизм, культурно-языковой конфликт, сближение коммуникативных моделей.

В современную эпоху, с развитием постиндустриальных и информационных технологий и формированием полиэтничного состава населения в большинстве стран, все более остро заявляет о себе проблема совмещения в границах одного национального общественного пространства различных культурных парадигм и ментальностей. При этом особые аспекты эта проблема приобретает, когда речь идет об интеграции меньшинств, имеющих существенные отличия от окружения в развитии социальных институтов, сохраняющих черты традиционного уклада и соответствующие культурные механизмы, как, например, коренные малочисленные народы севера, цыгане.

Важнейшим и главным каналом интеграции меньшинств в окружение является образование, а одним из важнейших инструментов, задающих параметры образования в поликультурной среде и парадигмы социокультурного развития меньшинств — политика в отношении миноритарных языков. В этой статье мы рассмотрим эту проблему на примере цыганского населения России и его языка.

Международные документы, связанные с сохранением и развитием языков меньшинств, в частности, Европейская Хартия региональных языков и языков меньшинств (ноябрь 1992), утверждают право народов на сохранение и развитие родных языков и их использование в различных сферах, в том числе в образовании.

В то же время подробное обоснование использования родного языка в образовании, со ссылками на международные доклады, посвященные научным исследованиям в этой области, представлено в более поздних документах, в частности, в Установочном документе ЮНЕСКО «Образование в многоязычном мире» (октябрь 2002). Там говорится: «Лица, говорящие на родном языке, который отличается от национального или местного языка, часто находятся в таком же невыгодном положении в системе образования, как и лица, обучение которых ведется на иностранном официальном языке» [1. С. 5].

К сожалению, законодательные решения в области языковой политики в образовании РФ (а часто и общественные дискуссии на эту тему) в большей степени

опираются на политические аспекты этой проблемы. Между тем родной язык в обучении — это основной и важнейший инструмент в процессе познания, интерпретации и структурирования мира. При этом возможности получения полноценного образования представителями ряда меньшинств России, в особенности теми, родной язык которых принадлежит к устной культурной традиции или является младописьменным (цыгане, коренные народы Севера, некоторые народы Кавказа), зависит от того, будет ли использоваться их язык в системе образования не только как *предмет* обучения, но и как *язык* обучения. В том же документе ЮНЕСКО пишется:

«Обучение на родном языке считается важным компонентом *качественного* образования (выделено мною — Г.Ц.), особенно в младшем возрасте. По мнению экспертов, обучение на родном языке должно включать как изучение этого языка, так и преподавание на этом языке... Обучение на родном языке имеет важное значение для начального обучения и распространения грамотности... Формальное образование каждого учащегося должно начинаться на его родном языке... Первым шагом неграмотных взрослых на пути к грамотности должно стать изучение ими своего родного языка» [1. С. 5—6, 12].

В случаях, когда речь идет о проблемах интеграции бесписьменного/младописьменного меньшинства (как, например, с цыганами), языковая ситуация является частью общих проблем адаптации народа, веками существовавшего в парадигме традиционного культурного комплекса, и языковая политика в этом случае должна стать частью более общей политики на социально-экономическое встраивание, культурную адаптацию и интеграцию. Один из важных аспектов этого процесса — особенности контакта парадигмы языка, или правильнее, культурно-языковой парадигмы меньшинства и его современного (постиндустриального) окружения, в частности в процессе получения образования. Этот аспект особенно актуален в отношении цыганского населения, что осознается европейскими социологами и лингвистами. Мы также рассмотрим эту проблему на примере цыган России, но оговоримся, что многие ее аспекты имеют прямое отношение и к другим народам, в первую очередь к тем, языки которых являются *младописьменными* (1). Добавим, что представленная ниже проблематика в различной степени актуальна в отношении разных этнических групп цыган России: самой адаптированной группой являются *русска ромá* (так называемые русские цыгане), живущие в России примерно с конца XVII — начала XVIII в. и наиболее адаптированные к русской культуре. Они имеют большой образовательный уровень, чем представители других групп (хотя все-таки также низкий), и тенденция к использованию стереотипов письменности, в частности, к чтению печатной продукции, выражена у них в большей степени.

Устная культурная парадигма

Исследования устных языков и их связи с особенностями культуры и ментальности развиваются с конца XIX — начала XX в. в трудах Ф. Боаса, затем продолжают Э. Сепиром и Б. Уорфом, на материалах языков индейцев и других бесписьменных народов, что дало начало этнолингвистике (в американской традиции — антропологической лингвистике или лингвистической антропологии).

Исследования в этой области показали, что мышление и коммуникация — один из «срезов» всего культурного комплекса: как правило, народы с бесписьменным/новописьменным родным языком вплоть до XX в. сохранили, в том или ином объеме, традиционную хозяйственно-культурную модель (например, цыгане, ряд групп индейцев Канады, в РФ — коренные малочисленные народы Севера); часто они исторически не имели развитой государственности, с чем связана узкая традиционно коммуникативная сфера. Поэтому пути социокультурного развития и интеграции таких народов, в частности цыган, рассматриваются в связи с развитием их коммуникативного пространства, в том числе через развитие письменности на родном языке (см. напр., [2]).

Что такое устная культурная парадигма? Она определяется, прежде всего, способом фиксации и передачи информации во всех сферах культурной коммуникации: изустно, в отсутствие письменной традиции.

Аспекты коммуникации. Устный коммуникативный тип предполагает узкую сферу коммуникации по сравнению с письменным языком, как в синхронном, так и в диахронном плане (подробно анализ аспектов коммуникации представлен в [3. С. 20—21]).

Синхронная коммуникация: 1) традиционное коммуникативное пространство, в котором общение происходит на своем родном языке, традиционно является достаточно узким; оно охватывает в ближайшем географическом пространстве членов территориальной цыганской общины (общин), а в более широком — членов своей семейно-родовой группы; дети не посещают дошкольные учреждения в самый активный период развития речевых способностей — до 8 лет, а родители неспособны помочь им в их развитии; 2) передача информации во внутриэтническом коммуникативном пространстве у цыган в основном происходит в устной форме; это передача «внутриэтнических» новостей (о событиях из жизни цыганской группы или территориальной общины), что получило название «цыганской почты».

Диахронная (межпоколенная) коммуникация и трансляция культуры: 1) изустно происходит и межпоколенная коммуникация, передача информации из области истории этнической группы, в том числе рода; 2) обучение профессиональным приемам мастерства и жизнеобеспечения традиционно происходили изустно, при инкультурации и использовании приемов социализации, и передавались в семье — механизм, входящий в противоречие с системой школьной социализации и образования макрообщества.

Особенности мышления и структурирования мира. У меньшинств, даже двуязычных, сохраняющих парадигму (или модель) родного языка, сформировавшуюся в лоне устной традиции, язык, а значит и мышление, функционируют иначе, чем в письменных культурах; причем этот феномен может сохраняться даже в случае, если меньшинство утратило родной язык, перейдя на языки окружения.

Речь идет о том, что, *письменная культура* предполагает не только понимание и воспроизведение текста, связанные с умениями читать и писать как таковыми, но и *осуществление определенных моделей творчества и поведения* в различных сферах жизни, отличных от моделей поведения, осуществляемых в рамках уст-

ной культуры. В частности, многие цыгане могут пользоваться в быту письмом (написание заявлений, квитанций, расписок и проч.), но в целом это не влияет на их способы обращения с информацией (речь не идет, разумеется, об образованной «этнической элите»). При этом использование записей на родном языке (обычно при помощи алфавита окружения) является *фиксацией форм устной речи*, а не собственно письменной формой языка.

Способы обращения с информацией (ее фиксация и трансляция) определяют особенности категоризации и структурирования мира, то есть принципы мышления: информация, вынесенная в плоскость листа бумаги, предполагает принципиально иные способы и возможности ее осмысления, чем при устном обращении. Это, например, возможность выделения языковых категорий в языке как абстрактных понятий и логические манипуляции с ними. Особенности *категориального абстрагирования*, предоставляемые механизмами письменной культуры, обуславливают и различия в отношении к языку и обращения с ним у представителей устной и письменной культур. Следствием этого является разница в ценностном отношении к языку и языковым нормам. Добавим также, что устное функционирование родного языка, при его большой диалектной дробности, является причиной *традиционного отсутствия общепринятых языковых норм даже в пределах одного цыганского диалекта*. Отсутствие языковой нормы в родном (устном) языке, *типологически сопоставимой* с нормированием языка окружения, обуславливает проблемы в освоении норм русского языка, что следует считать не только собственно языковой, но и *ценностной* проблемой. Отсутствие ряда абстрактных категорий в языке устной традиции, *сопоставимых с категориями языка письменного*, является важным маркером *различных способов категоризации* и видения мира в двух моделях культуры.

Иначе говоря, различием является не способность к абстрактному мышлению как таковому у носителей устных языков, а *способы фиксации информации* в языках письменной и устной традиции. Размышляя о культурах бесписьменного и письменного типов, социальный антрополог П.Л. Белков пишет: «Различие между „первобытным“ („бесписьменным“ — Г.Ц.) и „современным“ („письменным“ — Г.Ц.) человеком состоит не в принципах мышления, а в принципах его фиксации. Символизм — это письменность первобытного общества» [4. С. 55].

Особенности трансляции культуры. Процесс трансляции родной культуры у цыган может быть описан в тех же категориях и терминах, что и описанный А.Л. Бугаевой аналогичный процесс у народов Севера, поскольку типологически идентичен ему, будучи основанным на тех же принципах фиксации информации и передачи традиции (2):

«...имеются культурные традиции, в рамках которых познание не сводится лишь к информированности (т.е. получению информации — Г.Ц.), но существует как способность к уподоблению, как способность каждое мгновение жизни строить себя самого по некоторому эталону, модели, образцу. Анализ глубинных основ традиционной педагогики народов Севера показывает, что именно в такой форме и осуществляется познание в их традиционных культурах. Обучение строится здесь не как ретрансляция знаний и информации, не как интерпретация данных чувственного восприятия, а в формообразующих факторах, неизбежным образом определяющих само существование человека. Наблюдаемое явление встраивается, „впитывается“

в систему представлений и таким образом интегрируется в картину мира, дополняя ее и в то же время не нарушая ее целостности... Знание человека, погруженного в такую культурную традицию, будучи по своей природе неопишущим, не излагается, а *предписывается* (выделено мною — Г.Ц.). В современных терминах можно было бы сказать, что подобное знание задается не в виде описания, а при помощи алгоритма-ритуала. Традиционная педагогика народов Севера — это педагогика, основанная прежде всего на „действии“, или, если быть совершенно точными, на нерасчлененном единстве „слова“ и „действия“, единстве, в котором слова и вещи образуют *изоморфный континуум* (выделено мною — Г.Ц.)» [5. С. 92—93].

Устная культура не является, таким образом, просто *бесписьменной* культурой, она является культурой *иного типа*, что связано с иными механизмами познания и трансляции социокультурного опыта. И это хорошо показывает анализ некоторых понятий цыганской культуры.

Так, в языках цыган, хорошо сохранивших свой строй и лексический состав, есть слово *цыг. атярəв* или *гатырəв* (и его диалектные вариации), которое означает одновременно *понимать* и *чувствовать* [6. С. 27; 9. Ч. 2.3]. Таким образом, это слово правильнее перевести как *воспринимать*, что является выражением процесса в равной мере как *интеллектуального*, так и *чувственного, неразделенного в своей целостности* и в значительной степени обогащенного интуицией. В этом смысле *цыг. атярəв*, которое должно рассматриваться как *лингвокультурная модель* (ЛКМ) или *лингвокультурема* (по В.В. Воробьеву, см. [7. С. 44—74]), выражает образный характер мышления и восприятия цыган, обусловленный самим строем их культуры: образное и интеллектуальное познание мира неразделимы, и в устной культуре принцип образности является основой восприятия.

У цыган также есть слово *щитюəв* (и его диалектные вариации), которое означает *привыкать, приучаться*. Оно же используется для выражения идеи обучения (то есть «учиться» [8. Щитював; 9. Ч. 2.3]), так как собственно понятия *учиться* в цыганской традиции нет (даже если речь идет о передаче приемов мастерства). Обучение происходит в процессе жизни со взрослыми и в процессе повторения и привыкания, *вживания в ситуацию*, то есть того, что называется *эмпатией*. Таким образом, слово *щитював* переводится на цыганский язык словом *учиться*, но также представляет собой ЛКМ, основываясь на понятии, неадекватном переводу.

Устный билингвизм

Культурно-языковая парадигма родного языка и культуры может переноситься на восприятие культуры и языка окружения, то есть имеет место интерференция (влияние) модели родного языка на модель языка окружения. В случае с широкими слоями цыганского населения России, например, устная языковая парадигма и способ мышления в ней (цыганский язык) переносятся на письменную языковую парадигму окружения (русский язык). Иными словами, в речи большинства цыган язык окружения также функционирует по устной парадигме (3).

Эту особенность цыганского языка мы назвали **устным билингвизмом** (4). Важно, что при устном билингвизме доминирует *устная* модель, каким бы количеством «вторых» и «третьих» языков ни владели его носители. Более того, носители устной культурной парадигмы, утратившие свой язык и перешедшие на языки

окружения (например, цыгане, в качестве родного говорящие на молдавском или венгерском языке), сохраняют устную модель функционирования языка, что определяет те же проблемы при получении ими образования, что и у цыган, сохранивших цыганский язык. Точно так же при утрате элементов своей культуры меньшинство не приобретает автоматически культуру окружения — поскольку огромная часть культурного комплекса у всех народов, в том числе «письменных», передается *невербальным* путем, в процессе воспитания в семье.

Это объясняет, почему даже при сильной языковой и культурной ассимиляции, *не сопровождающейся освоением культурной и языковой модели окружения*, меньшинства не могут полноценно интегрироваться. Наблюдающаяся в таком случае культурная и языковая маргинализация меньшинства (в основе чего лежит утрата собственных традиций) может создать серьезные сложности в социализации этнического слоя населения. Примером может служить положение так называемых *цыган-мадьяров* — групп венгерских цыган, утративших цыганский язык, культуру и фактически этническую идентичность, ставших жертвами жесткой политики ассимиляции, проводившейся в Австро-Венгрии Марией-Терезией и Иосифом II Габсбургами (II пол. XVIII в.). Эти группы цыганского происхождения, которым было дано название «новые мадьяры», до сих пор представляют собой беднейший, неквалифицированный и малообразованный слой населения Венгрии, Словакии, Румынии, Закарпатской Украины, имеющий серьезные проблемы интеграции в макросоциум.

Культурно-языковая парадигма как архетип мышления

Архетипы моделей языка и мышления приобретаются ребенком в процессе инкультурации и не могут быть *просто заменены* на другие. Человек приобретает этническую идентичность через освоение своей культуры, и язык играет важнейшую роль в этом процессе. Т.Ю. Березовская пишет:

«Процесс психофизиологического развития человека неразрывно связан с усвоением структуры родного языка во всей полноте его системы... Этот родной язык усваивается человеком изначально целостно, причем вариативность словоизъявления нарастает в детском возрасте в невероятном темпе и не требует педагогического вмешательства» [10. С. 218—219].

Язык является звуковым кодом культуры; его различные срезы отражают различные аспекты языкового мышления, соотносящиеся с понятийными (экстралингвистическими) аспектами. Райко Джурич пишет:

«Антропологические и этнологические исследования Б. Малиновского, Э. Сэпира и других показали, что отдельный язык в его природном и социальном окружении — не только семантическое, но также и морфологическое и синтаксическое выражение культуры, стиля мышления, и системы ценностей и обычаев» [11].

Список деталей, раскрывающих, как «работает» модель устной традиции, можно бесконечно дополнять и уточнять. Но главное, что характеризует специфику носителей устной культуры, определяющую их проблемы встраивания в культуру большинства, в том числе через образование, связано со спецификой устной культурно-языковой парадигмы, определяющей особенности их восприятия, мышления и структурирования мира.

Культурно-языковой конфликт в образовании

Мы видим, что существует большая разница в языковом мышлении между представителями устной и письменной культур. Основной канал интеграции для меньшинств — система образования. Но ребенок, выросший в лоне традиционной цыганской культуры, приходя в школу, *при отсутствии адаптивных образовательных моделей и программ*, сталкивается с целым рядом проблем.

1. В первую очередь, он впервые оказывается в системе государственной институции, требованиям которой он должен соответствовать. Эту ситуация для него более сложна, чем, например, для русских детей, так как цыганские дети дошкольного возраста не посещают детские дошкольные учреждения и их круг общения ограничен родственниками и жителями цыганского поселка.

2. При этом ребенок оказывается в иноязычной и инокультурной среде, под руководством учителей, не понимающих менталитет инокультурного ребенка.

3. Школьная среда является для него, как правило, иноязычной, и даже если ребенок учится в моноэтническом цыганском классе, учитель (то есть самый важный для него человек в классе, передающий ему знания) также иноязычен и плохо понимает его речь.

4. Письменная коммуникативная модель, на которой основано школьное образование в школьной среде, входит в противоречие с устной коммуникативной моделью, принятой в семье и своей этнической среде.

Если кратко резюмировать вышесказанное, то возникающие проблемы обучения цыганского ребенка можно выразить так: цыганский ребенок вынужден сразу начинать учиться на незнакомом или плохо знакомом ему языке, модель которого входит в противоречие с моделью его родного языка; при этом его учат иноязычные и инокультурные учителя, которые предъявляют к нему те же требования, что и к детям, которые учатся на своем родном языке и в своей этнокультурной среде. Совершенно неудивительно в этой ситуации, что часто родители и дети воспринимают процесс обучения в школе как насилие, что во многом обуславливает отток детей из школ после нескольких лет обучения. В частности, по результатам пилотного социологического исследования ситуации с образованием цыганских детей в области г. Екатеринбурга наблюдается массовый отток цыганских детей из школ после 10—11 лет. Отдельно отмечается сложность понимания категорий русского языка цыганскими детьми [12. С. 16]. Эта ситуация является типичной для цыганского населения разных регионов России.

Одна из проблем, возникающих при вышеописанной системе, связана с тем, что метод обучения цыганского ребенка входит в противоречие с принципом «от устного к письменному». Так, как правило, русский ребенок, приходя в школу и начиная обучение чтению и письму, владеет родным языком на определенном коммуникативном уровне. Таким образом, он совершает переход от устного языка к письменному. Цыганский же школьник совершает переход на незнакомый (плохо знакомый, недостаточно знакомый) ему язык, причем сразу в письменной форме, что создает массу проблем в восприятии русского языка. Кроме того, при всем понимании необходимости образования современными цыганскими родителями, такая *парадигма* обучения, как и отсутствие этнокультурной составляющей в *содержании* образования, имеют дополнительные отрицательные стороны. Так,

она закрепляет представление о письменной модели как о «чужой», сложной для понимания и свойственной культуре окружающего населения, но не культуре самих цыган — и это в первую очередь у представителей наиболее ортодоксальных цыганских общин с низким образовательным уровнем, то есть у самой «проблемной» в социальном отношении части цыганского населения.

Представляется не случайным, что в тех редких случаях, когда в школах и классах, где учатся цыганские дети, преподают учителя — этнические цыгане, понимающие проблемы и ментальность детей, указанные проблемы проявляются не так остро и дети более ответственно относятся к учебе.

Культурно-языковой тип меньшинства обусловлен особенностями этнического культурного комплекса в целом. Но существенным фактором также является *адаптивность системы образования*. При этом под адаптивностью, мы, несомненно, должны понимать **системную адаптивность**, то есть ее приспособленность к модели культуры и культурно-языковой парадигме меньшинства (а не только сам факт использования языка меньшинства в образовании). В этом смысле наиболее уязвимыми являются меньшинства с традиционным хозяйственно-культурным типом, низким уровнем интеграции, с точки зрения функционального типа языка — младописьменные/новописьменные, характеризующиеся «свернутыми» моделями письменного языка (в формулировке А.А. Бурыкина [13]) (см. табл.).

Таблица

Культурно-языковой тип и уровень образования некоторых народов России*

Народы	Уровень сохранности традиционного ХКТ	Тип родной культуры и языка	Имеют образование в %			Не имеют образования в %	
			разные уровни профобразования	среднее полное	всего	нач. общего	в том числе неграмотные
русские	индустр. тип	Письменный	60,7	16,87	77,57	0,85	0,43
татары	индустр. тип	Письменный	56,74	18,42	75,16	1,22	0,83
казахи	низкий, индустр. тип	Письменный	48,02	21,49	69,51	2,17	1,64
КМНС (6)	высокий/средний	младопис./новописьм.	—	—	35	17	—
цыгане	высокий	Устный	4,34	5,27	9,61	38,02	27,6

*Данные указаны для населения в возрасте 15 лет и более (5). Уровень образования цыган показан по данным для ЮФО.

Необходимо добавить, что по данным пилотных исследований 2003 г., проведенных среди цыганского населения Екатеринбургской области, только более 11% молодых людей до 25 лет имели образование 9 классов [12. С. 34—35]. Хотя в этом исследовании была использована иная методика статистических расчетов, чем в переписи, очевидно, что на Урале уровень образования цыган несколько выше, чем в ЮФО.

Представляется, что вариативность данных связана с этногрупповой идентичностью информантов, расселенных в различных регионах России. Так, в ЮФО преобладают ортодоксальные цыганские группы с очень низким уровнем образования, в то время как представители одной из наиболее адаптированных групп цыган — *русска рома* — расселены в других регионах.

На Урале (как и в России в целом) наиболее многочисленными являются *ру́ска рома́* и ортодоксальные цыгане-*кэлдэра́ри*, поэтому средние показатели по образованию там несколько выше, чем по ЮФО, хотя в целом тенденции одинаковы: основной отток цыганских детей из школ у основной массы цыганского населения происходит в 10—11 лет. Этому факту, подробно описанному в исследовании ситуации с образованием цыган Екатеринбурга, соответствуют данные переписи по ЮФО, где в 2002 г. около 75% цыганского населения от 15 лет и более имели уровень образования 4 класса и менее (в том числе более 27% неграмотны).

Возвращаясь к проблеме развития языкового мышления, можно обобщенно сказать, что в языковом отношении методологические проблемы обучения народов с устной культурной парадигмой выражаются:

- в несформированности ряда абстрактных понятий и категорий в родной культуре и языке;
- в отсутствии сформированного ценностного отношения к изучению категориального аппарата в языке;
- в отсутствии языковой нормы и ее понимания;
- кроме того, устная языковая парадигма родного языка и способ мышления в ней переносятся на язык окружения.

Сближение коммуникативных моделей

Представленная в таблице взаимосвязь между способами хозяйствования, культурно-языковым типом и уровнем образования коррелирует с графиком степени интеграции коренных народов (по показателям урбанизации, профессиональной культуры и уровню образования), построенным С.В. Соколовским [16. С. 66]. Таким образом, трансформация коммуникативной модели меньшинства является частью общего процесса его интеграции, связанного с изменением модели социально-экономического встраивания.

Необходимость повышения уровня образования, являющаяся одним из условий интеграции, в то же время наталкивается на несоответствие культурно-языковой модели и способа языкового мышления меньшинства и его окружения. В качестве инструмента преодоления этого противоречия международные программы для цыган предусматривают функциональное развитие сферы родного языка через расширение его традиционно узкого коммуникативного пространства. Это развитие цыганских СМИ и письменных форм романí (в литературе, образовании, публицистике).

Образование занимает здесь особое место, поскольку именно оно должно предлагать инструменты и специальные методологические подходы для развития языкового мышления ребенка. Мы полагаем, что таким инструментом является приближение коммуникативной модели меньшинства к коммуникативной модели окружения. Для этого надо, чтобы носители устной модели осваивали *раздельно* два компонента: письменную коммуникативную модель — и язык окружения.

I. Для этого на первом этапе:

1) надо формировать письменную коммуникативную модель в родном языке (на основе изучения письма и чтения на родном языке); 2) изучать язык окружения по привычной для ребенка устной коммуникативной модели.

II. На следующем этапе необходимо ввести изучение письменной коммуникативной модели языка окружения, а затем и других предметов на языке окружения.

В описанной ситуации это самый удобный принцип языкового обучения для ребенка. В то же время, учитывая недостаток педагогических кадров со знанием родного языка учащихся, можно создавать специальные модели пособий для русскоговорящего учителя с использованием, в той или иной мере, вышеописанного принципа.

Заключение

Мы видим, что проблема культурно-языковой парадигмы и функционального развития родных языков является важнейшим аспектом интеграции меньшинств через формирование у них архетипов моделей мышления и структурирования мира, соответствующих модели культуры постиндустриального общества. Таким образом, структурная адаптивность языкового обучения и использование родного языка — необходимое условие полноценного развития и формирования человека в поликультурном обществе, сближения моделей мышления и культуры, а значит, основа стабильности общества.

Функциональное развитие родного языка играет при этом роль межкультурного моста в интеграции меньшинства в окружение и представляет собой одно из необходимых условий подготовки полноценных специалистов для национальной экономики *из всех слоев населения*. В правовом смысле функциональное развитие родного языка и школьный билингвизм являются условием реализации права на образование и полноценную интеграцию в поликультурном обществе.

Отсутствие условий функционального развития родного языка (а значит, и мышления) в условиях школы, — существенный фактор этносоциальных рисков. Осознавая это, необходимо учитывать, что ряд мигрантов, приезжающих в страны Европы, в том числе в Россию, из стран Азии, могут обладать особенностями менталитета и мышления, сходными с младописьменными народами, в силу традиционно невысокого уровня образования в их обществах (что, в свою очередь, связано с особенностями их уклада и социально-экономического развития). Таким образом, в современных условиях важным качеством языковой политики должно стать создание условий сближения коммуникативных моделей меньшинства и окружения через создание условий функционального развития младописьменных и бесписьменных языков. В сфере образования это означает создание условий для использования миноритарных языков хотя бы на уровне начальной школы (как языка обучения, как предмета или как вспомогательного языка).

ПРИМЕЧАНИЯ

- (1) Хотя алфавит для цыганского населения России был разработан еще в 1920-е гг., в результате сворачивания программ с использованием родного языка для цыган в 1938 г. письменность на родном языке не используется в практике образования и культурного развития цыган России.
- (2) Это следует связывать и с типологическим сходством развития коммуникативного пространства народов без развитой государственности.
- (3) Можно говорить о большем или меньшем уровне проявленности этого процесса у представителей различных этнических групп и слоев цыган, в зависимости от уровня их интег-

рации, образования и специфики занятий, но в целом указанная тенденция является существенной у цыганского населения и определяет сложности в получении образования основной массой цыган уже на этапе начальной школы.

- (4) Впервые это понятие использовано в: [3. С. 19].
- (5) Процентное соотношение уровня образования просчитано по данным Всероссийской переписи населения 2002 г. [14].
- (6) Коренные малочисленные народы Севера. Почти 48 процентов представителей этих народов имеют только начальное и неполное среднее образование, еще 17 процентов не имеют даже начального образования. Данные приведены в [15].

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Установочный документ ЮНЕСКО «Образование в многоязычном мире» (октябрь 2002) // Сайт «Организация объединенных наций». URL: <http://www.un.org.ru/events/iyl/brochure/monitoring_2002.pdf>
- [2] *Матрас Я.* Бъдещето на ромския език: към политика на езиков плурализъм. Ч. I // Ж-л Андрал. — София, 2005. — № 37—38. — С. 32—44; № 39, 40. — С. 41—48.
- [3] *Смирнова-Сеславинская М.В., Цветков Г.Н.* Межкультурная русско-цыганская коммуникация. Пособие для учителей общеобразовательных учреждений. — М.: ИНПО, 2009.
- [4] *Белков П.Л.* Этнос и мифология. Элементарные структуры этнографии. — СПб.: Наука, 2009.
- [5] *Бугаева А.Л.* Традиционная педагогическая культура коренных малочисленных народов Севера. — М.: ООО Издательский дом «КлинВест», 2009.
- [6] *Цветков Г.Н.* Романэ ворби: Цыганско-русский и русско-цыганский словарь (ловарьский диалект). — М.: Апостроф, 2001.
- [7] *Воробьев В.В.* Лингвокультурология. — М.: Изд-во РУДН, 2008.
- [8] Полевые материалы Г.Н. Цветкова по языку и культуре цыган, 1985—2001 гг.
- [9] *Цветков Г.Н.* Культурная и языковая специфика цыган в образовании // Смирнова-Сеславинская М.В., Цветков Г.Н. Антропология социокультурного развития цыганского населения России. — М.: Федеральный институт развития образования, 2011. В печати.
- [10] *Березовская Т.Ю.* Предисловие к грамматике цыганского языка // Смирнова-Сеславинская М.В., Цветков Г.Н. Межкультурная русско-цыганская коммуникация. Пособие для учителей общеобразовательных учреждений. — М.: Федеральный институт развития образования, Центр национальных проблем образования, 2009. — С. 218—219; Научный сайт «Лаборатория культуры цыган» URL: http://kulturom.ru/publications_of_education.html
- [11] *Djurić R.* The middle voice in the language of the Romanies. 2003. (Копирайт. Текст передан в электронном виде Р. Джуричем Г.Н. Цветкову 23 марта 2004 г. Находится в архиве Г.Н. Цветкова.)
- [12] *Торохов А., Тороде Н., Чащихина О.* Доклад круглого стола «Положение рома в Уральском регионе России». — Екатеринбург, 28—29 июля 2003 (в архиве авторов — отписки докладов предоставлялись участникам семинара, организованного Европейским центром защиты прав цыган (Будапешт) для представителей цыганских общественных организаций; Санкт-Петербург, июнь 2004 г.).
- [13] *Бурькин А.А.* О соотношении понятий «литературный язык» и «письменный язык» применительно к языкам малочисленных народов севера РФ // Материалы конференции, посвященной 90-летию со дня рождения члена-корреспондента РАН А.В. Десницкой. — СПб.: Наука, 2002. — С. 33—40; Сайт «Philology.ru — Русский филологический портал». URL: <http://philology.ru/linguistics1/burykin-02.htm>
- [14] Всероссийская перепись населения РФ 2002 г. // Сайт Всероссийской переписи населения РФ 2002 г. URL: www.perepis2002.ru

- [15] Федеральная целевая программа «Экономическое и социальное развитие коренных малочисленных народов Севера до 2011 года». Утверждена постановлением Правительства РФ от 27 июля 2001 г. // Сайт «Сеть Арктических Организаций в Поддержку Коренных Народов Российского Севера». № 564. URL: www.npolar.no/ansipra/russian/Items...
- [16] *Соколовский С.* Коренные народы: между интеграцией и сохранением культур // Этнические категории и статистика / Под ред. Е. Филипповой. — М.: ФГНУ «Росинформ-агротех», 2008. — С. 49—70.

FUNCTIONALITY OF THE MOTHER TONGUE THROUGH THE PRISM OF PROBLEMS OF THE MINORITIES' INTEGRATION (on the example of language of roms)

G.N. Tsvetkov

Analytic Centre of ethno-cultural, confessional, migration and educational policy
FGU «Federal institute of education development»
Chernyakhovskogo str., 9, Moscow, Russia, 125319

The specificity of the communicative paradigm of the oral minorities' languages is examined in this article on the example of the Romani. Its correlation with the integration particularities of these native speakers in the environment while getting an education is analyzed.

Key words: Romani, cultural and linguistic paradigm, oral bilingualism, cultural and linguistic conflict, rapprochement of communicative models.