

ЯЗЫКОВАЯ ПОЛИТИКА

УДК 81'27

doi: 10.26907/2541-7738.2020.5.261-271

ЯЗЫКОВАЯ ПОЛИТИКА В ОБРАЗОВАНИИ И ЕГО РОЛЬ В СОХРАНЕНИИ МИНОРИТАРНЫХ ЯЗЫКОВ В РОССИИ И ДРУГИХ СТРАНАХ

Э.В. Хилханова

Институт языкознания РАН, г. Москва, 125009, Россия

Аннотация

Статья посвящена языковой политике в образовании и роли образования в сохранении и развитии миноритарных языков. Дается сравнение основных подходов к изучению языков национальных меньшинств в системе школьного образования в России и западных странах: «старый», когда миноритарные языки слабо присутствуют в этой системе, и «новый», который эффективно продуцирует «новых говорящих» – людей, освоивших эти языки в школе. Проблемы школьного преподавания миноритарных языков в России анализируются в широком политическом контексте. В заключении предлагаются меры по улучшению положения миноритарных языков России в сфере образования и подчеркивается их комплексный характер, включающий как инновации в системе образования, так и преодоление «одноязычной идеологии» в сторону идентификации России как многонациональной и многоязычной страны.

Ключевые слова: языковая политика, образование, миноритарные языки, общественное сознание, Россия, Западная Европа, «одноязычная идеология»

1. Введение. Статья посвящена языковой политике в образовании и роли, которую играет образование в сохранении и развитии миноритарных языков (далее – МЯ). В этой связи необходим сравнительный анализ подходов к образованию на языках меньшинств и моделей этого образования в западных странах и в России; также требует более подробного рассмотрения российский подход к образованию на МЯ и его политический контекст. На основе сделанного анализа с использованием мирового опыта могут быть предложены рекомендации для того, чтобы система образования, сопряженная с языковой культурой российского общества, способствовала сохранению и развитию МЯ.

Поскольку образование – институциональная сфера, здесь очень важен *статус* языка и *численность* этнической группы. С этой точки зрения миноритарные языки России можно подразделить на три категории:

1) государственные языки в республиках РФ; таких языков 37 (включая языки народов Дагестана)¹;

2) языки с официальным статусом, или официальные языки (например: бурятский язык в Агинском Бурятском округе Забайкальского края, ненецкий язык в Ямало-Ненецком автономном округе, Ненецком, Ханты-Мансийском автономных округах и др.);

3) языки коренных малочисленных народов (КМН) на территории проживания носителей (в соответствии с Единым перечнем КМН, кроме абазинского, который является государственным языком в Карачаево-Черкесской Республике); таких языков 44.

Вопросы терминологии, касающиеся правового статуса языков, чрезвычайно сложны и выходят за рамки данной статьи. Отметим только, что в России понятия «государственный язык» и «язык с официальным статусом» / «официальный язык» имеют разное смысловое наполнение и с юридических, и с социолингвистических позиций. Например, в Республике Саха (Якутия) ст. 6 Закона о языках Республики Саха (Якутия) гласит: «Эвенкийский, эвенский, юкагирский, долганский, чукотский языки признаются местными *официальными языками* (курсив наш. – Э. Х.) в местах проживания этих народов и используются наравне с государственными языками» (ОЯРС). А государственными языками как в Республике Саха (Якутия), так и почти во всех национальных республиках РФ являются русский язык и язык титульной нации республики.

Использование термина «государственный» для обозначения титульных языков национальных республик представляется не совсем удачным. Как с юридической, так и с фактической точки зрения было бы точнее употребить используемый в Европейской Хартии региональных или миноритарных языков термин «региональный», а термин «государственный» зарезервировать только для языка, выполняющего такую функцию в рамках всего Российского государства. Однако такая терминология закреплена в Конституции РФ (К РФ, ст. 68), и пока вопрос изменения ее в этой части не стоит.

По причине того что невозможно аргументированно говорить обо всех языках сразу, акцент будет сделан на языках первой группы. Исследователи, занимавшиеся этими вопросами, считают, что статус государственного языка в республиках РФ не играет большой роли для их сохранения, и все языки группы 1 в той или иной степени сталкиваются сейчас с проблемами сохранения и развития [1]. Тем не менее юридический статус, хотя и не гарантирует сохранение МЯ, все же способствует их поддержке, и очевидно, что языки группы 1 находятся в более выигрышном положении по сравнению с языками групп 2 и 3.

Относительно роли образования в сохранении и развитии МЯ в целом существуют две разные точки зрения:

1) институт образования по сравнению с другими государственными институтами (СМИ, книгопечатание и т. д.) играет ключевую роль (наряду с семьей);

2) образование не играет ключевой роли; важна только межпоколенческая передача языка от поколения к поколению.

¹ По Конституции Республики Дагестан (ст. 11), государственными на территории республики являются русский язык и все языки народов Дагестана (К РД). Соответственно, в число 37 входят 13 языков Дагестана (кроме русского, который миноритарным не является) и 24 языка в других национальных республиках РФ.

Анализ подходов к проблеме образования на МЯ и моделей школьного образования на языках меньшинств в западноевропейских странах и в России, осуществленный в последующих разделах, призван внести вклад в эту дискуссию.

2. Западная Европа. В западноевропейских странах на фоне изменения общественных стандартов по отношению к национальным меньшинствам, политики регионализма и защиты прав человека многим из меньшинств – таким как баски и саамы – постепенно удалось достичь значительных успехов в плане ревитализации своих языков и культур. В последнее время в европейской социолингвистике появилось понятие «новый говорящий» (*'new speaker'*), которое означает людей, освоивших миноритарный язык в образовательных учреждениях, а не в семье. Появление «новых говорящих», осваивающих миноритарные, непрестижные, не приносящие дивидендов на современном «языковом рынке» языки, – явление новое и беспрецедентное.

Фактически «новые говорящие» идут «против течения», сопротивляясь языковому сдвигу, и есть случаи, когда языки меньшинств обязаны своим существованием только их появлению. Успешное вмешательство «новых говорящих» в неизбежные, казалось бы, процессы языкового сдвига и исчезновения языков меньшинств – это тенденция, набирающая силу в европейских странах: здесь можно упомянуть и гэльский язык в Шотландии, уэльский (валлийский) язык в Уэльсе, гернсийский язык (интерпретируемый также как гернсийский диалект нормандского языка), галисийский язык, баскский язык в Испании, саамский и др. [2].

Важным моментом в таком решении, помимо желания (мотивации идентичности), является то, что у граждан имела такая возможность. Это значит, что миноритарный язык преподавался в школе в том объеме, который позволяет человеку выйти на уровень говорения. К примеру, в Испании «новые говорящие» – это продукт языковой политики в этой стране с 80-х годов XX в., то есть после перехода Испании к демократии и включения МЯ, таких как галисийский, в те сферы использования, в которых он раньше отсутствовал, в том числе в сферу образования и государственного управления [2, с. 94].

Эти факты несколько подрывают аргументы тех, кто утверждает, что язык передается только в семье и, если этого не происходит, никакие образовательные меры не помогут. Получается, что нет: языковая политика в сфере образования может что-то изменить, правда, в комплексе с другими мерами.

Но более пристальный взгляд на устройство системы образования для национальных меньшинств и на языках меньшинств свидетельствует о том, что в разных странах Западной Европы ситуация не одинакова. В целом, возможно выделить два подхода к этой проблеме:

- 1) «старый», когда МЯ слабо присутствует в сфере образования и этому не уделяется внимание со стороны как властей, так и самих носителей МЯ;
- 2) «новый» – противоположная ситуация, описанная выше в случае с «новыми говорящими», являющимися продуктами второй модели.

Рассмотрим оба подхода более подробно.

3. Пример первого подхода: фризский язык. Фризский язык функционирует в провинции Фрисландия (Нидерланды) – регионе, имеющем гораздо меньшую автономию, чем, к примеру, Страна Басков. Во Фрисландии 643 000 жителей [3, р. 62]. На фризском языке по-прежнему говорит более половины населения.

Он используется в основном в ситуациях неформального общения в семье, при общении внутри сообщества и в среде представителей неквалифицированных профессий. Межпоколенческая передача языка под вопросом. Школы Фрисландии полностью интегрированы в централизованную систему образования Нидерландов [4, р. 660].

Все начальные школы во Фрисландии имеют юридическое обязательство преподавать голландский, фризский и английский языки. Самая распространенная модель – учить фризский язык в течение получаса в неделю в двух самых младших классах и один полный урок с 3 по 8 классы (заметим, что средняя школа в Нидерландах начинается с 9 класса).

Фризский язык является обязательным предметом в среднем образовании, но только 62% всех школ действительно предлагают его изучение. В старших классах фризский язык является факультативным предметом.

В целом позиция фризского языка в образовании остается довольно слабой, поскольку он не рассматривается как важное условие социально-экономического успеха. Он не идет в табель успеваемости, поэтому не считается важным [4, р. 661].

4. Пример второго подхода: баскский язык. В таких регионах, как Страна Басков, Уэльс, Южный Тироль в Италии, соответствующие языки поддерживаются общественностью и правительством, и языки пользуются политическим приоритетом. Это означает, что стороны готовы (финансово) инвестировать в язык [5]. Уровень самоуправления в этих регионах достаточно высок, из чего следует, что регион может сам выбирать, куда и как вкладывать налоговые деньги. В Стране Басков функционируют три модели школ:

Модель А предназначена для детей, у которых родной язык испанский и которые выбирают обучение на испанском языке. Баскский язык преподается как предмет в течение 4–5 часов в неделю. Результатом является элементарное владение баскским языком как вторым.

Модель В предназначена для детей, у которых родной язык испанский и которые хотят быть двуязычными, владеющими баскским и испанским языками. И баскский, и испанский языки используются в качестве языков обучения, хотя существует значительная вариация от школы к школе.

Модель D изначально создавалась для тех, у кого баскский язык родной. Именно он является языком обучения, а испанский преподается как предмет от 4 до 5 часов в неделю. В настоящее время по этой модели также обучается большое количество учеников с испанским в качестве первого языка. Интенсивное использование баскского и доминирующее положение испанского языка в обществе приводит к высокому уровню владения обоими языками.

Самая популярная модель – D, за ней следует В [4, р. 657].

5. Российский подход к образованию на миноритарных языках и его политический контекст. Российская ситуация схожа с ситуацией с фризским языком в Нидерландах (1-й подход), особенно после вступления в силу Федерального закона от 3 августа 2018 г. № 317-ФЗ «О внесении изменений в статьи 11 и 14 Федерального закона “Об образовании в Российской Федерации”»².

² Рос. газ. 2018. 7 авг. (№ 171).

В 2017 г. Департаментом государственной политики в сфере общего образования Министерства образования и науки РФ были выпущены «Методические рекомендации органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющим государственное управление в сфере образования, по вопросу изучения государственных языков республик, находящихся в составе Российской Федерации» (так называемая «Методичка Васильевой»). Согласно этим рекомендациям, государственные языки национальных республик оставлены в рамках вариативной части учебного плана, которой школа может распоряжаться по своему усмотрению и отдавать на изучение профильных предметов. Теперь государственные языки республик могут изучаться добровольно за счет вариативной части не более двух часов в неделю на основании заявления родителей. Тем, кто не выбрал предмет «государственный язык», школа может предложить предметы из обязательного списка (математика, история, иностранный и т. д.), краеведение или другие курсы, «обеспечивающие этнокультурные интересы обучающихся», преподавание которых может осуществляться на русском, родном языке или государственном языке (МетРек). Изучение родных языков (в том числе русского) в соответствии с новой редакцией ФГОС включено в инвариантную часть учебного плана, и теперь с учетом предмета «государственный язык» часов в учебном плане на изучение родных языков остается столько же, сколько и ранее.

На первый взгляд, для тех, кто хочет изучать родные языки, ничего не изменилось. Тем не менее символическое значение поправок в ФЗ «Об образовании» оказалось крайне негативным: в регионах осталось стойкое убеждение, что государство четко обозначило свое отношение к МЯ как к дисциплине «второго сорта», ведь «почему-то никто не требует от родителей заявлений о добровольном обучении математике и биологии, и что подобное требование к школе является nonsensом» (Якут.). Поэтому, несмотря на то что пик «языкового конфликта» вокруг данных поправок прошел, его нельзя считать полностью исчерпанным: к примеру, на Всероссийской научно-практической конференции «Родные языки народов России в системе образования: современное состояние и перспективы развития», проходившей в Москве 12–13 декабря 2019 г., в которой принимал участие и автор данной статьи, участники из регионов озвучивали просьбы вернуть обязательное изучение МЯ в учебный план. Аргументировалось это в том числе и тем, что необязательность изучения родных (нерусских) языков в сочетании с обязательным ЕГЭ по русскому языку подталкивает родителей и детей к выбору русского языка и как родного, и как государственного: ведь вместо изучения родного языка как государственного можно углубленно изучать математику или другие предметы, по которым сдаются ОГЭ и ЕГЭ, не говоря уж о том, что можно и русский язык выбрать в качестве родного, – тогда шансы сдать лучше ОГЭ и ЕГЭ увеличиваются еще больше.

Таким образом, система выстраивается так, что МЯ как бы сами собой «выдавливаются» из образования как институциональной сферы. По причине того, что ОГЭ и ЕГЭ по русскому языку были введены задолго до столь дискутируемых поправок в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», «борьба за родные языки» в 2017–2018 гг. шла больше в символическом, статусном поле. В фактическом поле и до этого российский политический

и исторический контекст отличался от тех стран, в которых МЯ в образовании успешно функционируют. Мы видим, что наиболее эффективные практики и результаты зафиксированы в регионах с большой степенью политической автономии: Страна Басков, Каталония, Уэльс. Там МЯ рассматриваются не просто как часть этнокультурной идентичности, но и как необходимые для должностей в государственном секторе экономики / секторе общественного обслуживания. Например, в Стране Басков знание баскского языка считается важным преимуществом до такой степени, что это мотивирует испаноговорящих родителей отправлять своих детей в школу с баскским языком обучения, с тем чтобы укрепить будущие позиции своих детей на рынке труда [6, p. 55].

В России только в некоторых национальных регионах знание МЯ может считаться преимуществом на рынке труда и быть полезным для дальнейшего послешкольного образования. Но по большому счету в стране не существует доплат, каких-то иных способов стимулирования или преференций, которые дает знание МЯ. Например, в Уэльсе и Венгрии люди могут получить определенный сертификат после изучения валлийского или цыганского языка (на курсах или программах высшего образования). В Уэльсе он называется “Welsh Language Skills Certificate” (‘Сертификат языковых навыков на валлийском языке’), и его цель – содействие его владельцам на рынке труда. В Венгрии выдается сертификат о владении языком ловари (диалект цыганского языка, на котором в основном говорят цыгане, проживающие в Венгрии), который имеет равный статус с сертификатом владения английским или немецким языком; получение сертификата соответственно отражается на уровне зарплаты владельца [6, p. 32]. Предложения ввести подобные практики и для России озвучиваются давно, но пока безрезультатно.

То, что в России применяется, условно говоря, подход № 1, объясняется тем, что после 2000 г. Россия перешла на новый виток нациестроительства с его современной политикой централизации власти и «имитации федерализма» [7]. Система образования, строящаяся на ФГОС, общих для всей страны, также носит централизованный характер. С другой стороны, государство пытается удерживать межъязыковой баланс, учредив Фонд сохранения и изучения родных языков народов РФ, Институт родных языков, премии за вклад в сохранение и возрождение языков коренных народов и за освещение событий года языков коренных народов в СМИ и т. д. Однако эффект от данных мер не меняет положения МЯ, и этого в нынешних условиях не сделает даже увеличение часов на их изучение ввиду невысокой ценности МЯ для профессиональной реализации и карьеры в современной России.

6. Выводы и рекомендации. Как было сказано выше, в современных российских условиях позиции МЯ в образовании остаются слабыми, поскольку они не являются важным условием социально-экономического успеха, и отдельно взятая сфера образования не может это изменить. По-прежнему только фактор этнической идентичности остается единственным основанием и стимулом владения языками миноритарных этносов, все остальные факторы «работают» в пользу государственного (русского) языка. Но это не значит, что нельзя ничего сделать для того, чтобы система образования способствовала сохранению и развитию МЯ.

Мировой опыт, осознание гражданами своих прав и даже поправки в Закон об образовании 2018 г. делают акцент на инициативе граждан и индивидуальных правах. Например, чтобы реализовать свое право на изучение родных (в данном случае нерусских) языков, родители должны написать заявления и даже, возможно, консолидироваться, чтобы сформировать группу детей, ведь право на изучение родного языка осуществляется «в пределах возможностей, предоставляемых системой образования» (ООРФ). Недостаточное количество желающих как раз может стать аргументом, оправдывающим невозможность предоставить данную образовательную услугу. Между тем мировой опыт дает достаточное количество примеров того, как граждане могут объединиться, если они желают, чтобы их дети обучались на миноритарном языке. Например, в испанском регионе Галиция, где галисийский язык является миноритарным по отношению к доминирующему испанскому, родители объединились и основали языковую школу Escola Semente ('школа «Семечко»'), где дети могут изучать галисийский язык методом погружения. Родительская ассоциация Semente насчитывает более 90 членов. Примером другой ассоциации в Галиции является группа Tribo ('Племя'), начавшая свою деятельность в мессенджере WhatsApp в июле-августе 2013 г. и включающая в себя более 40 семей, которые часто встречаются, организуют разные культурные мероприятия, чтобы дать возможность своим детям общаться на галисийском языке [8].

В существующих условиях в России можно также применять инновационные методы двуязычного образования. Так, например, многие специалисты полагают, что метод погружения является лучшим средством обучения второму языку, так как при нем этот язык используется как *средство* обучения в различных форматах, от полного до частичного погружения. Учитывая, что зачастую дети не владеют родными (=миноритарными, этническими) языками, изучение их по методике вторых (иностраных) языков может стать хорошим решением. Считается эффективным также введенный в 1990-х гг. новый подход к изучению языка CLIL (Content and Language Integrated Learning 'Предметно-языковое интегрированное обучение'), когда владение языком может быть развито и через неязыковые предметы, которые частично на нем преподаются. Особенность метода – в его более широком предметном охвате, выходящем за рамки только преподавания языка [6, р. 27].

И наконец, давление общественности может способствовать внедрению инновационных учебных планов с использованием мирового опыта. Например, в США, где английский язык, безусловно, доминирует в образовании, так же как и русский язык в РФ, существуют различные модели билингвальных школ. Среди многочисленных примеров можно назвать начальную школу в г. Форт Дефайенс (штат Аризона) (Fort Defiance Elementary School), реализующую программы погружения, где 90% обучения с 1 класса осуществляется через язык навахо, потом количество времени на английский язык постепенно увеличивается до процентного соотношения 50/50 в 6 классе [3, р. 49].

В заключение следует сказать, что меры по сохранению и развитию МЯ должны носить комплексный характер, не ограничиваясь только лишь образованием. Необходимо изменение общественного сознания в России в сторону того, чтобы сделать МЯ видимыми, говорение на них – нормой (см. также [9, с. 235]).

Как говорится в научной литературе, «одноязычная идеология» довольно заметна в некоторых регионах мира, и поэтому необходим парадигмальный сдвиг в сторону многоязычного подхода [6, р. 29].

Существует много свидетельств того, что необходимость этой меры давно назрела. Так, например, на состоявшемся 29 ноября 2019 г. в Нальчике заседании Совета по межнациональным отношениям М. Лянге, представляющая Гильдию межэтнической журналистики, говорила, что освещение Стратегии государственной национальной политики осуществляется только региональными СМИ и нет ни одной рубрики или передачи ни на одном из федеральных каналов. По ее словам, последние приводят такие аргументы: «Первое – тема нерейтинговая, никому не нужна. Второе – тема актуальна только в национальных республиках. Там она как-то освещается, пускай себе освещается. Третье – если будут информационные поводы, какая-нибудь драка, Чемодановка и так далее, мы, конечно, осветим, а также мы расскажем про Сабантуй или Масленицу» (ЗСМО).

Другими словами, если в федеральных СМИ и присутствует тема России как многонациональной страны, то подача ее смещается в сторону этнизации и фольклоризации, как это было, например, на выставке, организованной Русским географическим обществом в конце 2019 г. в Москве на Арбате. Выставка называлась «Языки народов России» и была приурочена к Международному году языков коренных народов-2019, однако вместо языков там фигурировали портреты жителей регионов России в национальных костюмах.

Руководитель Научно-исследовательского центра по национально-языковым отношениям Института языкознания РАН академик В.М. Алпатов на заседании Совета по русскому языку при Президенте РФ 5 ноября 2019 г. также вносил предложение, которое способствовало бы повышению престижа миноритарных языков и преодолению «одноязычной идеологии» в массовом сознании: «Расширить телевизионные передачи на разных языках России, на языках наиболее многочисленных народов вести круглосуточные передачи, как делается в других странах. В Испании четыре канала работают круглосуточно на баскском языке, помимо, конечно, испанского. Чем мы хуже? Передачи не должны ограничиваться местными новостями и этнографическими передачами, они должны строиться по тем же принципам, что и на русском языке» (ЗСРЯ).

Цель этих предложений – именно в том, чтобы Россия осознавала себя как многонациональная страна с уважением ко всем языкам не только на уровне официальной риторики, но и на уровне массового сознания в масштабах страны³. Пока этого нет, будет продолжаться выход МЯ из сферы реального речеупотребления, так как «судьба отдельных языков... определяется не только языковой политикой, но и всеми языковыми культурами, которые преобладают в обществе и состоят не только из правовой и образовательной политики, но и установок, толерантности и традиций межгруппового общения»⁴ [11, р. 9].

³ Примерно в этом же ключе, но в более пространным виде сформулированы и рекомендации в монографии «Межэтнические отношения и этнокультурное образование в регионах России», написанной по результатам исследования в регионах Приволжского, Южного (в том числе в Крыму), Северо-Кавказского федеральных округов РФ [10, с. 295–297].

⁴ Перевод наш. – Э.Х.

Источники

- К РД – Конституция Республики Дагестан (принята Конституционным Собранием 10 июля 2003 г.) (с изм. и доп.) // Сайт Конституции Российской Федерации. – URL: http://constitution.garant.ru/region/cons_dagest/chapter/9d78f2e21a0e8d6e5a75ac4e4a939832/, свободный.
- ОЯРС – Закон Республики Саха (Якутия) от 16 окт. 1992 г. № 1170-ХП «О языках в Республике Саха (Якутия)» (с изм. на 30 мая 2017 г.) // Консорциум Кодекс. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/804911252>, свободный.
- К РФ – Конституция Российской Федерации (принята 12 дек. 1993 г.) (в ред. от 30.12.2014 г.) // Рос. газ. – 1993. – 25 дек. (№ 237).
- МетРек – Методические рекомендации органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющим государственное управление в сфере образования, по вопросу изучения государственных языков республик, находящихся в составе Российской Федерации // Консорциум Кодекс. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/550918049>, свободный.
- Якут. – Якутия: мы же не требуем согласия родителей на изучение математики или биологии, 28 сентября 2017. – URL: https://ru.wikinews.org/wiki/Якутия:_Мы_же_не_требуем_согласия_родителей_на_изучение_математики_или_биологии, свободный.
- ООРФ – Федеральный закон от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – URL: <http://static.kremlin.ru/media/acts/files/0001201212300007.pdf>, свободный.
- ЗСМО – Заседание Совета по межнациональным отношениям, 29 нояб. 2019 г. – URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/62160>, свободный
- ЗСРЯ – Заседание Совета по русскому языку, 5 нояб. 2019 г. – URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/61986>, свободный.

Литература

1. Кибрик А.А. Перспективы малых языков России и соседних ареалов // Языковое единство и языковое разнообразие в полиэтническом государстве: Доклады и сообщения Междунар. конф. / Отв. ред. А.Н. Биткеева, М.А. Горячева. – М.: Языки Народов Мира, 2018. – С. 11–12.
2. New Speakers of Minority Languages: Linguistic Ideologies and Practices / C. Smith-Christmas, M. Hornsby, M. Moriarty, N. Ó Murchadha (eds.). – Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2018. – XXI, 295 p. – doi: 10.1057/978-1-137-57558-6.
3. Educational Provision through Minority Languages: Review of International Research / Pádraig Ó Duibhir, Neasa Ní Chuaig, Laoise Ní Thuairisg, Conchúr Ó Brolcháin. – Dublin: Dep. Educ. Skills, 2015. – 124 p.
4. Gorter D., Cenoz J. Multilingual education for European minority languages: The Basque Country and Friesland // Int. Rev. Educ. – 2011. – V. 57. – P. 651–666. – doi: 10.1007/s11159-011-9248-2.
5. Gardner N. The Basque language in education in Spain // Mercator Research Centre on Multilingualism and Language Learning. – 2005. – URL: https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/dia6/en_2027/adjuntos/publications_in_english/basque_language_in_education_in_spain_2005_en.pdf, свободный.
6. van Dongera R., van der Meer C., Sterk R. Research for CULT Committee – Minority Languages and Education: Best Practices and Pitfalls // Policy Department for Structural and Cohesion Policies. Culture and Education. – Brussels: Policy Dep. Struct. Cohes. Policies Eur. Parliament, 2017. – 104 p.

7. Люхтерхандт О. Россия на пути к имитации федерализма // Казанский федералист. – 2005. – № 2–3. – С. 204–209.
8. Nandi A. Parents as stakeholders: Language management in urban Galician homes // Multilingua. – 2018. – V. 37, No 2. – P. 201–223. – doi: 10.1515/multi-2017-0020.
9. Хилханова Э.В. Витальность и перспективы миноритарных языков: оценочно-прогностические теории и grassroots movements в цифровую эпоху // Языки в полиэтническом государстве: развитие, планирование, прогнозирование: Доклады и сообщения Междунар. конф. – Улан-Удэ: Изд-во БНЦ СО РАН, 2019. – С. 233–237.
10. Межэтнические отношения и этнокультурное образование в регионах России / Ред. В.А. Тишков, В.В. Степанов. – М.: ИЭА РАН, 2016. – 297 с.
11. Saarikivi J., Toivanen R. Change and maintenance of plurilingualism in the Russian Federation and the European Union // Cultural and Linguistic Minorities in the Russian Federation and the European Union / Eds. H. Marten, M. Rießler, J. Saarikivi, R. Toivanen. – Springer, Cham, 2015. – P. 3–29. – doi: 10.1007/978-3-319-10455-3.

Поступила в редакцию
12.03.2020

Хилханова Эржен Владимировна, доктор филологических наук, доцент, ведущий научный сотрудник Научно-исследовательского центра по национально-языковым отношениям

Институт языкознания РАН

Большой Кисловский пер., д. 1, стр. 1, г. Москва, 125009, Россия

E-mail: erzhen.khilkhanova@iling-ran.ru

ISSN 2541-7738 (Print)
ISSN 2500-2171 (Online)

UCHENYE ZAPISKI KAZANSKOGO UNIVERSITETA. SERIYA GUMANITARNYE NAUKI

(Proceedings of Kazan University. Humanities Series)

2020, vol. 162, no. 5, pp. 261–271

doi: 10.26907/2541-7738.2020.5.261-271

**Language Policy in Education and Its Role
in Preservation of Minority Languages in Russia and Other Countries**

E.V. Khilkhanova

Institute of Linguistics, Russian Academy of Sciences, Moscow, 125009 Russia

E-mail: erzhen.khilkhanova@iling-ran.ru

Received March 12, 2020

Abstract

The language policy in education and the role of education in the preservation and development of minority languages were discussed. The main approaches and models used for teaching minority languages in Russian and Western European schools were compared. Two main approaches were singled out: “old”, when minority languages are poorly represented in education; “new”, which provides an opportunity to learn these languages in schools. The approaches were illustrated by the example of the Frisian and Basque languages, respectively. The problems of teaching minority languages in Russian schools within a broad political context were considered. It was concluded that the positions of minority languages in education are weak due to their little value for careers and social mobility in the current Russian conditions. The possibility and necessity of taking certain educational measures for preservation and development of minority languages in Russia was substantiated. Their complex nature, including both innovations in the education system and the need to overcome the “monolingual ideology”, was emphasized. The recommendations proposed include the use of international experience in organizing civic

initiatives and the introduction of new methods and innovative curricula of bilingual education. The most important measures are related to changing the mass consciousness and language culture of society toward identification of Russia as a multinational and multilingual country.

Keywords: language policy, education, minority languages, public consciousness, Russia, Western Europe, “monolingual ideology”

References

1. Kibrik A.A. Prospects of minority languages in Russia and adjacent areas. *Yazykovoe edinstvo i yazykovoe raznoobrazie v polietnicheskom gosudarstve: Doklady i soobshcheniya Mezhdunar. konf. (Moskva, 14–17 noyab. 2018 g.)* [Unity and Diversity of Languages in Multiethnic State: Proc. and Commun. Int. Conf. (Moscow, Nov. 14–17, 2018)]. Bitkeeva A.N., Goryacheva M.A. (Eds.). Moscow, Yazyki Nar. Mira, 2018, pp. 11–12. (In Russian)
2. *New Speakers of Minority Languages: Linguistic Ideologies and Practices*. Smith-Christmas C., Hornsby M., Moriarty M., Ó Murchadha N. (Eds.). Basingstoke, Palgrave Macmillan, 2018. XXI, 295 p. doi: 10.1057/978-1-137-57558-6.
3. *Educational Provision through Minority Languages: Review of International Research*. Pádraig Ó Duibhir, Neasa Ní Chuaig, Laoise Ní Thuairisg, Conchúr Ó Brolcháin (Eds.). Dublin, Dep. Educ. Skills, 2015. 124 p.
4. Gorter D., Cenoz J. Multilingual education for European minority languages: The Basque Country and Friesland. *International Review of Education*, 2011, vol. 57, pp. 651–666. doi: 10.1007/s11159-011-9248-2.
5. Gardner N. The Basque language in education in Spain. In: *Mercator Research Centre on Multilingualism and Language Learning. Regional Dossiers Series*, 2005. Available at: https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/dia6/en_2027/adjuntos/publications_in_english/basque_language_in_education_in_spain_2005_en.pdf.
6. van Dongera R., van der Meer C., Sterk R. Research for CULT Committee – Minority languages and education: Best practices and pitfalls. In: *Policy Department for Structural and Cohesion Policies. Culture and Education*. Brussels, Policy Dep. Struct. Cohes. Policies Eur. Parliament, 2017. 104 p.
7. Luchterhandt O. Russia on the way towards feudalism imitation. *Kazanskii Federalist*, 2005, nos. 2–3, pp. 204–209. (In Russian)
8. Nandi A. Parents as stakeholders: Language management in urban Galician homes. *Multilingua*, 2018, vol. 37, no. 2, pp. 201–223. doi: 10.1515/multi-2017-0020.
9. Khilkhanova E.V. Vitality and prospects of minority languages: Anticipatory and forecasting theories and grassroots movements in the digital era. *Yazyki v polietnicheskom gosudarstve: razvitie, planirovanie, prognozirovanie: Doklady i soobshcheniya Mezhdunar. konf.* [Languages in Multiethnic State: Development, Planning, and Forecasting: Proc. and Commun. Int. Conf.]. Ulan-Ude, Izd. BNTs Sib. Otd. Ross. Akad. Nauk, 2019, pp. 233–237. (In Russian)
10. *Mezhetnicheskie otnosheniya i etnokul'turnoe obrazovanie v regionakh Rossii* [Inter-Ethnic Relations and Ethnocultural Education in Russian Regions]. Tishkov V.A., Stepanov V.V. (Eds.). Moscow, IEA Ross. Akad. Nauk, 2016. 297 p. (In Russian)
11. Saarikivi J., Toivanen R. Change and maintenance of plurilingualism in the Russian Federation and the European Union. In: *Cultural and Linguistic Minorities in the Russian Federation and the European Union*. Marten H., Riebler M., Saarikivi J., Toivanen R. (Eds.). Springer, Cham, 2015, pp. 3–29. doi: 10.1007/978-3-319-10455-3.

Для цитирования: Хилханова Э.В. Языковая политика в образовании и его роль в сохранении миноритарных языков в России и других странах // Учен. зап. Казан. ун-та. Сер. Гуманит. науки. – 2020. – Т. 162, кн. 5. – С. 261–271. – doi: 10.26907/2541-7738.2020.5.261-271.

For citation: Khilkhanova E.V. Language policy in education and its role in preservation of minority languages in Russia and other countries. *Uchenye Zapiski Kazanskogo Universiteta. Seriya Gumanitarnye Nauki*, 2020, vol. 162, no. 5, pp. 261–271. doi: 10.26907/2541-7738.2020.5.261-271. (In Russian)