

УДК 008

Передача культурных ценностей малочисленных коренных народов Африки посредством обучения чтению на родном языке

Смирнова Ольга Олеговна

Кандидат экономических наук, доцент,
кафедра современного банковского дела, экономической теории,
финансирования и кредитования,
Государственная классическая академия им. Маймонида,
115035, Российская Федерация, Москва, ул. Садовническая, 52/45;
e-mail: oos39@mail.ru

Аннотация

Цель. Цель работы заключается в исследовании взаимного влияния процесса обучения малочисленных коренных народов Африки национальным языкам и процесса передачи их культурных ценностей.

Методология. В работе применяются общие методы научного познания – анализа, синтеза и обобщения по отношению к результатам культурологических и педагогических исследований малочисленных коренных народов Африки.

Результаты. До настоящего времени сохраняется ряд неопределенностей, связанных с включением национальных языков малочисленных народов в образовательный процесс. Так, остается нерешенным вопрос о том, насколько необходимо сочетать обучение национальным и государственным языкам, стоит ли весь образовательный процесс строить только на обучении данным языкам или использовать языки, позволяющие обеспечивать больше возможностей профессиональной реализации, например более простое поступление в высшие учебные заведения, и снижать барьеры межкультурной коммуникации. Поэтому при выборе формы обучения на родном языке следует учитывать необходимость дальнейшей социализации молодежи, необходимость иметь возможность полноценно использовать государственные языки.

Заключение. Национальный язык часто является единственным инструментом сохранения культурных ценностей коренного населения, при этом его потеря означает также и потерю национальной идентичности и самосознания. Несмотря на значительное давление со стороны метрополий, национальные языки не были утрачены, так как, являясь компонентом культуры, приобретают ее основное качество – склонность к по-

стоянному включению новых элементов и трансформации. Не только национальный язык малочисленных коренных народов является условием сохранения культуры, верно и другое: культура является объектом для усвоения языка, так как обучение ему без учета национальных культурных особенностей является неэффективным.

Для цитирования в научных исследованиях

Смирнова О.О. Передача культурных ценностей малочисленных коренных народов Африки посредством обучения чтению на родном языке // Культура и цивилизация. 2016. № 3. С. 223-232.

Ключевые слова

Коренные малочисленные народы, языки Африки, постколониальная история Африки, культурные ценности, школьное образование.

Введение

Практика школьного обучения коренных малочисленных народов в самых разных регионах мира говорит о том, что простая унификация образовательного процесса приводит к потере культурной идентичности, уменьшению культурного разнообразия народов мира [Копцева, 2014; Пименова, 2014; Chaudhri, 2013]. В условиях глобализации данная проблема существенно обостряется из-за того, что ежегодно уменьшается количество трафика информации на менее распространенных языках, при этом даже самые значительные языки для всемирного культурного наследия переживают кризис, связанный со все большим количеством заимствований из английского [Conover, Kermish-Allen, Snyder, 2014; Stoneman, Jinnah, Rains, 2014].

Принимаемые государством и общественными организациями меры по поддержанию языкового разнообразия не всегда достаточны, особенно когда языков значительное количество. В этих условиях поддерживаются только наиболее значимые по количеству носителей языки коренных народов посредством реализации на национальных языках части учебного процесса в общеобразовательных школах в местности их компактного проживания. В этих условиях поиск формы передачи «культурного кода» является весьма актуальной темой [Holmes, 2008], а также все большее значение приобретает изучение опыта коренных народов Африки по сохранению культурного разнообразия, где при отсутствии достаточного уровня развития институтов образования и научного изучения языков коренных народов происходит сохранение не только языков, но и культурных ценностей коренных народов [Mukeredzi, 2013]. Данный опыт интересен для исследования культурного развития малочисленных коренных народов различных регионов России в условиях постоянного усиления межэтнического взаимодействия и глобализации.

Обзор литературы

Обучение родным языкам как инструмент передачи культурного кода этноса или территории является темой значительного количества исследований. Условно их можно разделить на работы, рассматривающие различные институциональные аспекты рассматриваемой проблемы. Например, по отношению к культурам Африки данная тема рассматривалась в работах, посвященных обучению чтению и письму вне и в рамках школьного образования [Hlalele, 2014]. Другим направлением исследования стало рассмотрение грамотности в рамках культурного развития территорий, в том числе с целью выявления онтологических компонентов стадий развития процесса передачи культурного кода территории. В социокультурных рамках рассматривалась практика развития системы обучения чтению и письму на родном языке в условиях, когда у определенного языка не было собственной письменности [Holmes, 2008].

Принципиально другое направление исследований в данной области представлено работами, рассматривающими этнографические аспекты обучения грамотности как инструмента передачи «культурного кода», ряд из которых касаются непосредственно изучения обычаев и ритуалов народов Африки, а другие посвящены различным вопросам лингвистики [Mukeredzi, 2013].

Таким образом, исследования в области передачи культурных ценностей при обучении родной речи носят межпредметный характер, включающий в себя такие области современной науки, как культурология, этнография, социология сельской жизни, лингвистика и педагогика.

Материалы и методы

В работе применяются результаты исследований в области обучения грамотности, передачи культурного наследия, а также этнического разнообразия народов Африки в постколониальную эпоху.

В качестве методов исследования применяются инструменты метаанализа предметной области исследования с применением межпредметного подхода с целью выявления механизма передачи культурных ценностей посредством обучения чтению на родном языке.

Проблема сохранения и развития письменности малочисленных коренных народов Африки как социокультурного явления

Исторически в колониальную эпоху в Африке существовало серьезное подавление местной письменности и культуры за счет языков метрополий – английского, французского или португальского. К моменту обретения независимости незначительное количество

национальных языков были в достаточной степени распространены. К ним в первую очередь следует отнести суахили в Танзании и амхарский язык, распространенный в Эфиопии [там же]. Причина сохранения данных языков заключалась в значительных усилиях правительств этих стран по сохранению своего языка. При этом поздние исследования показали, что сохранением национальных культур данных стран они в первую очередь обязаны повсеместному применению в системе образования национальных языков. Курс на сохранение национальной культуры и национального самосознания стал ключевым для стран в данный период и в условиях, когда в стране существовал один или два национальных языка, и привел к тому, что поставленные цели были достигнуты. В данных условиях было достаточно просто организовать обучение учителей, создание специальных программ и учебных пособий [Hlalele, 2014].

Однако не во всех случаях данные цели могли быть достигнуты. В случае с коренными малочисленными народами проблема обучения письменности не решалась достаточно долгое время. Несмотря на то, что ЮНЕСКО был принят поддержанный всеми странами ООН документ о необходимости сохранения языков коренных народов, только в XXI веке обучение на родном языке стало доступно фактически повсеместно в большинстве регионов мира [Lester, 2012]. Если в 50-х в Африке осуществлялось образование только на английском, французском и португальском, то к 2004 году в педагогическом процессе применялось более 50 языков. С этой целью были созданы специализированные программы, такие как *PROPELCA*, применяемая в Камеруне, в которой участвовали даже те языки, носителями которых являлось менее 2% местного населения. Действие данной программы распространялось на 29 языков северо-запада Камеруна, количество носителей языка составляло от 80 до 150 тысяч [Trudell, 2005]. Следует отметить, что целью данной программы являлось не только освоение языков, но и сохранение культурных ценностей коренных народов, сохранение национальной идентичности [Mukeredzi, 2013].

Обобщение опыта реализации программ обучения на родном языке показало не только значительные улучшения в процессе сохранения и передачи культурных ценностей, но и улучшение социального климата в среде обитания малочисленных коренных народов, расширение социальных связей. Было также отмечено, что идентификация детей как членов определенной коммуны или этноса, демонстрация определенной культурной идентичности сделали их жизнь более безопасной, а обучение на языке, понятном ученикам, более понятным. Все эти положительные стороны были отмечены в преамбуле нормативного документа, развивающего подходы к сохранению языкового разнообразия Африки, – *Asmara Declaration on African Languages* (2000) [Musau, 2003].

Однако до сих пор сохраняется ряд неопределенностей, связанных с включением национальных языков малочисленных народов в образовательный процесс. Во-первых, остается нерешенным вопрос о том, насколько необходимо сочетать обучение национальным и государственным языкам, стоит ли весь образовательный процесс строить только

на обучении данным языкам или использовать языки, позволяющие обеспечивать больше возможностей профессиональной реализации, например более простое поступление в высшие учебные заведения, и снижать барьеры межкультурной коммуникации. В частности, негативный эффект излишнего использования национальных языков был показан в ряде исследований, посвященных коренным народам Бразилии, где создавшиеся условия доступности работы и учебы привели к тому, что коренные малочисленные народности фактически полностью отказались от обучения на своих языках, несмотря на наличие широко доступных государственных программ образования на родном языке [Plastow, 2012]. Поэтому при выборе формы обучения на родном языке следует учитывать необходимость дальнейшей социализации молодежи, необходимость иметь возможность полноценно использовать государственные языки.

Национальные языки в социокультурном аспекте жизни малочисленных коренных народов Африки

Согласно мнению ряда исследователей, культура коренных народов Африки за последние 200 лет не имела достаточно возможностей развития и выживания. После получения независимости африканские страны не успели создать институциональные условия для поддержки национальных культур до того момента, когда на них стала оказывать существенное влияние глобализация. В настоящее время письменность является едва ли не единственным инструментом сохранения культуры, по сути ее ключевым элементом. Так, использование родной речи для сохранения культурных ценностей стало источником возникновения нового социокультурного пространства – мест компактного проживания коренного населения [Mukeredzi, 2013].

Однако в то же время исследования показывают, что попытки искусственно сохранить культуру или язык в неизменном виде приводят к ее угасанию, так как особенность развития культуры заключается в ее постоянной изменчивости, включении в нее новых элементов. Колониальный период стал причиной потери многих элементов культурного многообразия Африки, фактически при этом стремление к приобщению к ценностям своего этноса не являлось целью метрополий. В постколониальный период культуры народов, населяющих страны, стали объектом для изучения и защиты. Таким образом, сохранение культурных ценностей стало возможным только в условиях наличия собственного языка [Musau, 2003]. Данный вывод подтверждается и на примере многих других стран, включая Россию, где, согласно значительному количеству этнографических исследований, в русскоязычной сельской местности потери культурных традиций более существенны по сравнению с сельской местностью народов, проживающих на той же территории, например народов русского севера, говорящих на языках финно-угорской группы [Кряжков, 2012].

Однако простое обучение родному языку с помощью стандартизированных учебников, не основанных на необходимости передачи социокультурного контекста определенного этноса, по мнению ряда исследователей, также является неэффективным, что было показано на примере ряда исследований, проведенных при изучении процесса освоения национальных языков с количеством носителей от 50 до 100 тысяч человек [Halele, 2014]. Только при учете данного компонента педагогический процесс позволит избежать конфликтов кросс-культурной коммуникации в отношениях «школа – семья».

Заключение

Национальный язык часто является единственным инструментом сохранения культурных ценностей коренного населения, при этом его потеря означает также и потерю национальной идентичности и самосознания. Несмотря на значительное давление со стороны метрополий, национальные языки не были утрачены, так как, являясь компонентом культуры, приобретают ее основное качество – склонность к постоянному включению новых элементов и трансформации. Не только национальный язык малочисленных коренных народов является условием сохранения культуры, верно и другое: культура является объектом для усвоения языка, так как обучение ему без учета национальных культурных особенностей является неэффективным.

Библиография

1. Копцева Н.П. Влияние современных культурных практик на этническую идентичность коренных малочисленных народов Центральной Сибири // Социодинамика. 2014. № 6. С. 1-27.
2. Кряжков В.А., Ларченко Л.В. Коренные малочисленные народы Севера в российском праве // Государство и право. 2012. № 5. С. 27-35.
3. Пименова Н.Н. Культурное наследие коренных малочисленных народов Красноярского края и современные культурные практики // NB: Культуры и искусства. 2014. № 2. С. 28-66.
4. Avery L.M. Rural science education: valuing local knowledge // Theory into practice. 2013. Vol. 52. No. 1. P. 28-35.
5. Chaudhri D.P. Rural education and agricultural development – some empirical results from Indian agriculture // Foster P., Sheffield J.R. (eds.) World yearbook of education 1974: education and rural development. London: Taylor and Francis, 2013. P. 372-386.
6. Conover S., Kermish-Allen R., Snyder R. Communities for rural education, stewardship, and technology (CREST): a rural model for teacher professional development // Teaching science

- and investigating environmental issues with geospatial technology. Springer Netherlands, 2014. P. 139-152.
7. Green B. Literacy, rurality, education: a partial mapping // *Rethinking rural literacies*. Palgrave Macmillan US, 2013. P. 17-34.
 8. Hlalele D. Rural education in South Africa: concepts and practices // *Mediterranean journal of social sciences*. 2014. Vol. 5. No. 4. P. 462-469.
 9. Holmes J. Culture and identity in rural Africa: representation through literacy // *Language and education*. 2008. Vol. 22. No. 6. P. 363-379.
 10. Lester L. Putting rural readers on the map: strategies for rural literacy // *The reading teacher*. 2012. Vol. 65. No. 6. P. 407-415.
 11. Maheady L., Magiera K., Simmons R. Building and sustaining school-university partnerships in rural settings: one approach for improving special education service delivery // *Rural special education quarterly*. 2016. Vol. 35. No. 2. P. 33-40.
 12. Mills J., Green B. Popular screen culture and digital communication technology in literacy learning: toward a new pedagogy of cosmopolitanism // *Journal of popular film and television*. 2013. Vol. 41. No. 2. P. 109-116.
 13. Moletsane R. Repositioning educational research on rurality and rural education in South Africa: beyond deficit paradigms // *Perspectives in education*. 2012. Vol. 30. No. 1. P. 1-8.
 14. Mukeredzi T.G. Professional development through teacher roles: conceptions of professionally unqualified teachers in rural South Africa and Zimbabwe // *Journal of research in rural education*. 2013. Vol. 28. No. 11. URL: <http://jrre.vmhost.psu.edu/wp-content/uploads/2014/02/28-11.pdf>
 15. Musau P.M. Linguistic human rights in Africa: challenges and prospects for indigenous languages in Kenya // *Language culture and curriculum*. 2003. Vol. 16. No. 2. P. 155-164.
 16. Plastow J. Finding children's voices: using theatre to critique the education system in England and Eritrea // *Cross/Cultures*. 2012. No. 148. P. 319.
 17. Rosemberg C.R., Stein A., Alam F. At home and at school: bridging literacy for children from poor rural or marginalized urban communities // *International handbook of research on children's literacy, learning, and culture*. Wiley-Blackwell, 2013. P. 67-82.
 18. Singh I., Sharn R. Spatial temporal change in literacy rate of Punjab // *International journal of science and research*. 2015. Vol. 4. No. 2. P. 1890-1893.
 19. Stoneman Z., Jinnah H.A., Rains G.C. Changing a dangerous rural cultural tradition: a randomized control study of youth as extra riders on tractors // *The journal of rural health*. 2014. Vol. 30. No. 4. P. 388-396.
 20. Trudell B. Language choice, education and community identity // *International journal of educational development*. 2005. Vol. 25. No. 3. P. 237-251.
 21. Zhao Z., Wu Z. The rural cultural crisis brought about by school consolidation // *Modern primary and secondary education*. 2015. Vol. 31. No. 1. P. 11-15.

The transmission of the cultural values of African indigenous minorities through teaching people to read in their native languages

Ol'ga O. Smirnova

PhD in Economics, Assistant Professor,
Department of modern banking, economic theory, financing and crediting,
Maimonides State Classical Academy,
115035, 52/45 Sadovnicheskaya str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: oos39@mail.ru

Abstract

Objective. The article aims to study the mutual influence of the process of teaching African indigenous minorities their national languages and the process of transmission of their cultural values.

Methodology. The author applies such general methods of scientific cognition as analysis, synthesis and generalization in relation to the results of culturological and pedagogical studies on African indigenous minorities.

Results. There is a need for determining whether it is necessary to combine teaching African indigenous minorities their national and official languages and whether the whole educational process should be based only on teaching African indigenous minorities these languages or it is preferable to use languages that allow for providing more opportunities for professional development, such as easier admission to higher education institutions, and lower barriers of intercultural communication.

Conclusion. The national language is often the only tool for preserving the cultural values of the indigenous population, its loss being viewed as the loss of national identity and self-consciousness. The national languages of African indigenous minorities are part of their culture, that is why they have its main quality that consists in showing a tendency towards the constant incorporation of new elements and transformation. The national languages of indigenous minorities are viewed as a condition for culture preservation; at the same time culture should be taken into account while teaching people languages.

For citation

Smirnova O.O. (2016) Peredacha kul'turnykh tsennostei malochislennykh korennykh narodov Afriki posredstvom obucheniya chteniyu na rodnom yazyke [The transmission of the cultural values of African indigenous minorities through teaching people to read in their native languages]. *Kul'tura i tsivilizatsiya* [Culture and Civilization], 3, pp. 223-232.

Keywords

Indigenous minorities, languages spoken in Africa, history of postcolonial Africa, cultural values, schooling.

References

1. Avery L.M. (2013) Rural science education: valuing local knowledge. *Theory into practice*, 52 (1), pp. 28-35.
2. Chaudhri D.P. (2013) Rural education and agricultural development – some empirical results from Indian agriculture. In: Foster P., Sheffield J.R. (eds.) *World yearbook of education 1974: education and rural development*. London: Taylor and Francis, pp. 372-386.
3. Conover S., Kermish-Allen R., Snyder R. (2014) Communities for rural education, stewardship, and technology (CREST): a rural model for teacher professional development. In: *Teaching science and investigating environmental issues with geospatial technology*. Springer Netherlands, pp. 139-152.
4. Green B. (2013) Literacy, rurality, education: a partial mapping. In: *Rethinking rural literacies*. Palgrave Macmillan US, pp. 17-34.
5. Hlalele D. (2014) Rural education in South Africa: concepts and practices. *Mediterranean journal of social sciences*, 5 (4), pp. 462-469.
6. Holmes J. (2008) Culture and identity in rural Africa: representation through literacy. *Language and education*, 22 (6), pp. 363-379.
7. Koptseva N.P. (2014) Vliyanie sovremennykh kul'turnykh praktik na etnicheskuyu identichnost' korenykh malochislennykh narodov Tsentral'noi Sibiri [The influence of modern cultural practices on the ethnic identity of the indigenous minorities of Central Siberia]. *Sotsiodinamika* [Sociodynamics], 6, pp. 1-27.
8. Kryazhkov V.A., Larchenko L.V. (2012) Korennye malochislennye narody Severa v rossiiskom prave [Indigenous minorities of the North in Russian law]. *Gosudarstvo i pravo* [State and law], 5, pp. 27-35.
9. Lester L. (2012) Putting rural readers on the map: strategies for rural literacy. *The reading teacher*, 65 (6), pp. 407-415.
10. Maheady L., Magiera K., Simmons R. (2016) Building and sustaining school-university partnerships in rural settings: one approach for improving special education service delivery. *Rural special education quarterly*, 35 (2), pp. 33-40.
11. Mills J., Green B. (2013) Popular screen culture and digital communication technology in literacy learning: toward a new pedagogy of cosmopolitanism. *Journal of popular film and television*, 41 (2), pp. 109-116.
12. Moletsane R. (2012) Repositioning educational research on rurality and rural education in South Africa: beyond deficit paradigms. *Perspectives in education*, 30 (1), pp. 1-8.

13. Mukeredzi T.G. (2013) Professional development through teacher roles: conceptions of professionally unqualified teachers in rural South Africa and Zimbabwe. *Journal of research in rural education*, 28 (11). Available at: <http://jrre.vmhost.psu.edu/wp-content/uploads/2014/02/28-11.pdf> [Accessed 21/04/16].
14. Musau P.M. (2003) Linguistic human rights in Africa: challenges and prospects for indigenous languages in Kenya. *Language culture and curriculum*, 16 (2), pp. 155-164.
15. Pimenova N.N. (2014) Kul'turnoe nasledie korennykh malochislennykh narodov Krasnoyarskogo kraya i sovremennye kul'turnye praktiki [The cultural heritage of the indigenous minorities of the Krasnoyarsk territory and modern cultural practices]. *NB: Kul'tury i iskusstva* [NB: Cultures and arts], 2, pp. 28-66.
16. Plastow J. (2012) Finding children's voices: using theatre to critique the education system in England and Eritrea. *Cross/Cultures*, 148, p. 319.
17. Rosemberg C.R., Stein A., Alam F. (2013) At home and at school: bridging literacy for children from poor rural or marginalized urban communities. In: *International handbook of research on children's literacy, learning, and culture*. Wiley-Blackwell, pp. 67-82.
18. Singh I., Sharn R. (2015) Spatial temporal change in literacy rate of Punjab. *International journal of science and research*, 4 (2), pp. 1890-1893.
19. Stoneman Z., Jinnah H.A., Rains G.C. (2014) Changing a dangerous rural cultural tradition: a randomized control study of youth as extra riders on tractors. *The journal of rural health*, 30 (4), pp. 388-396.
20. Trudell B. (2005) Language choice, education and community identity. *International journal of educational development*, 25 (3), pp. 237-251.
21. Zhao Z., Wu Z. (2015) The rural cultural crisis brought about by school consolidation. *Modern primary and secondary education*, 31 (1), pp. 11-15.