

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

М.В. Смирнова-Сеславинская, Г.Н. Цветков

АНТРОПОЛОГИЯ
СОЦИОКУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ
ЦЫГАНСКОГО НАСЕЛЕНИЯ РОССИИ

Монография

Москва 2011

УДК 37(=214.58)

ББК 60.54

С 50

Научное редактирование – д-р пед. наук А.Л. Бугаева (Россия),
д-р филол. наук А.А. Бурькин (Россия)

Рецензенты

д-ра ист. наук Е.Марушиакова (Болгария), В.Попов (Болгария),
д-р филол. наук Д.М. Насилов (Россия)

Смирнова-Сеславинская М.В., Цветков Г.Н. Антропология социокультурного развития цыганского населения России / М.В. Смирнова-Сеславинская, Г.Н. Цветков: монография. – М.: Федеральный институт развития образования, 2011. 128 с., табл., приложения.
ISBN 978-5-85630-051-1

Проанализированы особенности этносоциального развития и социально-экономической интеграции цыган России. Рассмотрена связь культурной, в том числе коммуникативной, модели цыган с проблемами их адаптации при получении образования. Предложена Концепция образовательных программ с этнокультурной составляющей и модели образования для общеобразовательных учреждений с учащимися – этническими цыганами. Монография подготовлена на основе аналитических разработок авторов в рамках тематики научно-исследовательских работ ФИРО, проведенных в сотрудничестве с межрегиональной общественной организацией «Союз цыганских общественных организаций».

Книга предназначена для специалистов в сфере образования и межнациональных отношений, а также для этносоциологов, социолингвистов, социальных антропологов, педагогов.

УДК 37(=214.58)

ББК 60.54

ISBN 978-5-85630-051-1

© Федеральный институт
развития образования, 2011
© Цветков Г.Н., 2011 (с. 49–126)
© Сеславинская М.В., 2011
(с. 7–48; 71–126)

ПРЕДИСЛОВИЕ

Книга М.В. Смирновой-Сеславинской и Г.Н. Цветкова представляет собой оригинальный научный труд, в котором проанализированы важные аспекты социокультурного развития цыган России: специфика их этносоциальной истории и социально-экономической интеграции в окружение и особенности адаптации при получении образования. На основе широкой информационной базы, собственных исследований и углубленного анализа социально-антропологической ситуации авторы предлагают Концепцию образовательных программ с этнокультурной составляющей и моделей образования для общеобразовательных учреждений с учащимися – этническими цыганами.

Книга состоит из двух глав, введения, заключения и приложений. Первая глава «Этносоциальное развитие цыган России» представляет собой историко-этнологическое исследование социокультурного развития цыган РФ. Оно логически начинается характеристикой цыган как специфического этнического сообщества. Это необходимая база, без которой не должно бы обходиться ни одно серьезное исследование, посвященное этому народу, но которую, к сожалению, мы не всегда находим в трудах отдельных ученых. Данная монография представляет собой счастливое исключение: авторы не только приводят результаты новейших разработок, отражающих современное понимание проблематики, но и обогащают цыгановедение введением собственных теоретических концепций, которые пополняют его теоретико-методологический аппарат. Они вводят и применяют в изучении цыган понятие «традиционная хозяйственно-культурная матрица» (ТХКМ), определяют ее основные черты и механизмы функционирования. Нельзя не согласиться с утверждением авто-

ров, что ТХКМ «является алгоритмом, функциональной матрицей механизма жизнеобеспечения, которая в течение столетий позволяла традиционной общине приспосабливаться к изменяющимся экономическим условиям социальной среды, каждый раз по-иному встраиваясь в нее», и, добавим здесь же, которая и сегодня является детерминирующим фактором процессов, протекающих в цыганском сообществе, продолжая влиять на современное положение цыган и на их межэтнические отношения и сосуществование с окружением. Все это ясно показано и доказано на страницах книги. Мы считаем очень удачным введенное авторами понятие ТЭСО – традиционные этносоциальные образования, которое они используют для обозначения «особенностей этносоциального развития цыган и формирования их ТХКМ при групповой экономической интеграции в окружение». Введение и использование понятия ТЭСО находится, по выражению авторов книги, «в русле социально-антропологических подходов к исследованию механизмов традиционных обществ, подходов, примененных, в частности, Е.Н. Успенской к исследованию обществ Индии». Эта сравнительно короткая часть рукописи является серьезным вкладом в цыгановедческую науку.

На этой основательной теоретической базе авторы рассматривают вопросы, касающиеся численности цыган России, при этом приводится малоизвестная и до сих пор не вошедшая в научное обращение статистика распределения цыганского населения по федеральным округам. Сжато, но исчерпывающе описаны основные цыганские группы РФ, рассмотрено их процентное соотношение, что очень актуально для планирования социальной политики. Дифференцированно, в соответствии с внутренней гетерогенностью цыган, представлена и их история, со специальным акцентом на *социально-экономическое содержание* ее основных этапов. И в этой части авторы не только используют существующие источники, научную литературу, но и включают данные устной истории и лично собранные ими богатейшие полевые материалы. Весьма впечатляет и объективный анализ положения цыган в период социализма и в современности, выделе-

ны основные показатели наблюдаемого социального развития, как прогрессивные, так и регрессивные. Эта часть исследования имеет самостоятельную научную ценность, а в данном труде служит базой для концептуальной разработки проблем образования цыган.

Производит впечатление исключительно богатая и содержательная характеристика культурной и языковой специфики цыган в образовании, при этом авторы обоснованно рассматривают существующие проблемы с учетом множественности факторов, в том числе регионального, этногруппового и этнокультурного профиля. Они анализируют связь устной культурно-языковой парадигмы и устного билингвизма цыган со спецификой получения ими образования; на этой базе рассматриваются различные модели образования цыган, сложившиеся в современной России, и делаются предложения, направленные на улучшение качества образования и адаптации меньшинства через сближение культурно-языковых моделей цыган и их окружения. При анализе этнопедагогической проблематики проводится удачное сопоставление с проблемами образования малых народов Севера.

В результате представлена целостная Концепция образования цыган, которая дана в приложениях вместе с программой основных мероприятий для развития адаптивности системы образования. Предложенные мероприятия и рекомендации обоснованы, разработаны в соответствии с особенностями как международного права, так и российской образовательной системы, а также с учетом этногруппового профиля цыганского населения России и его состояния в регионах.

Несмотря на привязанность работы авторов к российской реальности, значительная часть указанной Концепции и конкретные рекомендации, несомненно, были бы полезны, в случае перевода книги на английский язык, и для специалистов европейских стран, где тема образования цыган сегодня одна из самых актуальных. Что касается дискуссионных моментов книги, то они только увеличивают ее научную и прикладную ценность. Например, по вопросу стандартизации цыганского языка мы приветст-

вовали бы более углубленную дискуссию о возможностях применения так называемой *международной стандартизации* – проблеме, которая в данной работе не рассматривается. При этом мы, как и авторы, считаем разумной и полезной идею *мягкой стандартизации* для местных цыганских диалектов в отношении трех основных диалектов цыган России. Как пример реализации такого подхода в Болгарии можно привести опыт Христа Ключукова, который выпустил букварь для начальной школы с использованием трех различных цыганских диалектов Болгарии, использование которого было апробировано в образовании.

Монография, являясь серьезным научным трудом, имеет и бесспорное прикладное значение. Предложенная Концепция образовательных программ и моделей образования – лучшая, на наш взгляд, из существующих в настоящее время в различных странах концепций образования цыган и должна стать общедоступной на международном уровне.

Д-р ист. наук Е. Марушиакова, зав. отделом балканской этнологии Института этнологических и фольклорных исследований с этнографическим музеем Болгарской академии наук, президент международной научной организации Gypsy Lore Society, член научного комитета Европейского академического сообщества цыгановедческих исследований при ЕС и Совете Европы

Д-р ист. наук В. Попов, зав. отделом цыгановедческих исследований Института этнологических и фольклорных исследований с этнографическим музеем Болгарской академии наук, член научного комитета Европейского академического сообщества цыгановедческих исследований при ЕС и Совете Европы

ВВЕДЕНИЕ

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. И 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.

Одним из таких меньшинств, крупнейшим по численности и выделяющимся по своему укладу жизни, являются цыгане, около тысячи лет назад появившиеся в границах Византийской империи и расселившиеся во всех странах Европы, а затем Америки. Этносоциальная специфика цыганского населения может быть кратко представлена так:

1. Цыганские общины существуют *в двух измерениях*: как самостоятельные обособленные этнические общности и как интегральная часть общества в каждой стране [36: 12].

2. При этом как единая общность, имеющая абстрактный образ цыган, поддерживаемый литературой и константами бытовой культуры, они существуют только в представлении окружающего населения, на деле являясь (даже в пределах бывшего СССР) *рядом общностей*, имеющих единое происхождение, но различные этнокультурные характеристики, и их идентичность во многом связана с историческими условиями формирования общности в том или ином регионе [36: 12].

3. Цыганское население сохраняет в различных формах особенности доиндустриальной хозяйственно-культурной модели [58: 489–530, 546–547; 52: 73] с соответствующими особенностями коммуникации, ментальности и социальными связями. Встраивание цыган в макрообщества традиционно связано с *экономической* интеграцией, которая носит *групповой* характер при

сохранении внутриэтнических норм. Основной зоной межкультурного контакта цыган с окружением столетиями была сфера торговли и услуг при взаимном ограничении межкультурной коммуникации в других областях, что до сих пор тормозит полноценную интеграцию цыган в современные социумы.

4. Этому соответствует и резкое разделение на *своих* и *чужих* у цыган (цыг. *ромá* и *гаджé*) – важнейший концепт цыганской культуры – и система *двойного стандарта* в применении норм обычного права к *своим* и *чужим* [53: 313–318; 58: 450–452].

Первые две особенности связаны со спецификой формирования идентичностей цыган в Европе, вторые две – с особенностями их этносоциальной истории и этносоциогенеза отдельных групп. С политической точки зрения уникальность ситуации заключается в том, что, будучи одним из крупнейших меньшинств, цыгане являются *диаспорой без метрополии* – без того государства, которое могло бы поддержать их экономическое и культурное развитие. Это определяет сложности в создании механизмов решения социальных проблем цыган.

В последние десятилетия в странах Европы активно развиваются цыгановедческие исследования, важным фактором чего стал рост самосознания цыган, развитие общественного цыганского движения, формирование слоя этнической интеллигенции. В России общественное цыганское движение начало развиваться после 1991 г. В 1990-е и особенно 2000-е гг. заметен рост цыгановедческих публикаций, но эта научная область только начинает свое становление в России. Остро ощущается недостаток исследований о цыганах в первую очередь в таких областях, как социальная этносоциология, этнопсихология, образование, этнопедагогика. Для планирования социальной политики среди цыганского населения необходимы региональные этносоциологические, в том числе статистические, исследования *в диверсификации по этногруппам цыган*, социокультурные различия между которыми в ряде аспектов существенны. Актуальность этой проблематики пропорциональна росту этносоциальных и этнических рисков, усилившихся в постсоветскую эпоху. К сожалению, такие работы

очень немногочисленны и в основном проведены общественными организациями при поддержке иностранных фондов. Это пилотное исследование социокультурного развития цыган области Екатеринбурга (национально-культурная автономия цыган «Рома-Урал», г. Екатеринбург), исследование ситуации с образованием в области компактных поселений цыган-кэлдэрарей (АДЦ «Мемориал», г. Санкт-Петербург). Единственным проектом, осуществленным по инициативе региональной администрации, стало этносоциологическое исследование цыган Пермской области. На федеральном уровне с 2006 г. специальные исследования и разработки в области культуры и образования цыган проводятся в Федеральном институте развития образования в сотрудничестве с Межрегиональной общественной организацией «Союз цыганских общественных организаций» (г. Москва), которая выступила инициатором выделения этой проблематики в Министерстве образования и науки РФ.

В настоящем издании на основе цыгановедческих работ, полевых материалов и статистических данных представлен анализ специфики этносоциального развития цыган России. В первой главе рассматриваются особенности социально-экономического встраивания цыган в российское общество: традиционная хозяйственно-культурная матрица цыган, ее трансформация в России в современных условиях и важнейшие аспекты этносоциального развития цыган: численность, расселение, уровень образования, занятости и пр. Во второй главе анализируется связь культурной, в том числе коммуникативной, модели цыган с проблемами их адаптации при получении образования. В приложениях представлена Концепция общеобразовательных программ для общеобразовательных учреждений с учащимися – этническими цыганами, основанная на результатах научных разработок авторов в рамках тем научно-исследовательских работ ФГАУ ФИРО. Важно, что при подготовке этого издания было учтено мнение не только специалистов в области образования, педагогики, социальной антропологии, филологии, но и общественных организаций, учителей, ведущих преподавательскую работу среди цыганских детей в

разных регионах России, членов цыганских общин, которым не безразлично будущее их детей.

В создании условий интеграции меньшинств через систему институций определяющая роль принадлежит государству. Поэтому настоятельно необходимы его озвученное внимание и конкретные действия (в виде концепции развития и целевых программ) в отношении социокультурного развития цыган, их полноценной адаптации и социально-экономической интеграции в российское общество в современных условиях.

Глава 1. ЭТНОСОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ЦЫГАН РОССИИ

1.1. Цыгане как особый компонент населения Европы

Происхождение цыганских групп Европы и Азии связано со средневековым населением территорий современной Индии и Пакистана, которое мигрировало к восточным границам Византии и в Европу. Согласно социально-антропологическим исследованиям, цыгане – потомки индийских этносоциальных групп, занимавшихся мобильной торговлей и разведением транспортных животных, а также в качестве вспомогательных занятий оказанием услуг населению (музицированием, гаданием, возможно, ремеслами). Базовые установки традиционной культуры цыган связаны с традиционной хозяйственно-культурной матрицей (ТХКМ), сложившейся на территории индийского культурного ареала [58: 531–560, 708–713]. Этносоциальные процессы и социокультурные характеристики значительной части цыганского населения Восточной Европы связаны с функционированием этой ТХКМ, основными чертами которой являются (подробнее см. [67; 52]):

1) традиционная социальная организация, основанная на роде с патрилинейным счетом родства; отношения между родами базируются на эгалитарных принципах;

2) *монопрофессионализация* эндогамных общин, при которой они обеспечивают себя преимущественно с помощью какого-

то одного основного занятия (которое, как правило, сочетается с вспомогательными занятиями, обычно с торговлей, а также нередко с гаданием);

3) *поколенческое распространение* локальных общин в процессе жизнеобеспечения, при котором они расселяются «гнездами» среди окружения, разделяя между собой территориальные и экономические сферы влияния.

Эта модель является **алгоритмом, функциональной матрицей механизма жизнеобеспечения**, которая в течение столетий позволяла традиционной общине приспосабливаться к изменяющимся экономическим условиям социальной среды, каждый раз по-иному встраиваясь в нее. ТХКМ цыган представляет собой результат процессов *этносоциальной стратификации*, характерных для доиндустриальных обществ Индии. Механизмы этой ТХКМ идентичны механизмам функционирования *джати* – «базовой функциональной ячейки индийского традиционного общества» (подробнее о джати см. публикации Е.Н. Успенской, например [62: 4]). Индийские предки цыган, очевидно, постепенно теряли характерные для племен традиционные *экологические* ниши, вместо которых они передвинулись в ниши *экономические*, сохранив при этом архетип ТХКМ, основанный на динамике *монопредприятия* – жизнеобеспечивающего занятия семейно-родовой группы, составляющей основу социальной организации. Таким образом, предки цыган еще при исходе из Индии, очевидно, представляли собой этнические общины, встроенные в социально-экономические отношения локального или регионального уровня более крупных этнических и социальных образований. Для обозначения описанных выше особенностей *этносоциального развития и формирования* ТХКМ при *групповой экономической интеграции* цыган в окружение мы используем обозначение ТЭСО – традиционные этносоциальные образования [54].

При отходе от монопрофессионализации, что обычно сопровождается оседанием, традиционная социальная организация перестает играть свою функциональную роль – в итоге складывается такая ситуация, которая привела к утрате большей частью цы-

ган Восточной Европы родовой и даже групповой идентичности. Цыгане встроились в социально-экономическую сферу окружения в качестве низшего слоя, исполняющего обслуживающие занятия (уборка мусора, строительные работы, производство кирпича, извоз и пр.), сохраняя большие этносоциальные риски, связанные с недостаточной адаптацией к окружению: низкий уровень образования, проблемы с занятостью и ряд сопутствующих социальных проблем.

Болгарские исследователи Е. Марушиакова и В. Попов, рассматривая в целом все цыганское население, включая и самые ортодоксальные общины с традиционным родовым структурированием, и самые маргинализованные, определяют цыган Европы как МЕГРЭО – межгрупповое этническое образование [36: 13]. Это обозначение характеризует особенности *мозаики современных идентичностей* цыганских групп, сформировавшихся в процессе их расселения и исторического развития среди окружения разных стран, в которых они формировались и в дальнейшем проживали. Эти характеристики затрагивают и *предпочтительные формы самоидентификации*, связанные с тем или иным уровнем цыганской общности (группа, субгрупповое подразделение или метагрупповое объединение или же преферированная нецыганская идентичность) [36: 12; 35: 279]. «Для нас не подлежит сомнению факт, что цыгане являются негомогенной социальной совокупностью, иерархически структурированной на различные таксономические уровни» [36: 13].

При этом различные слои цыганского населения обладают *различными наборами признаков цыганской идентичности (самоидентификации)*, что можно рассматривать как *различные уровни сохранности этнической культуры*. Например, у групп, утративших цыганский язык, он не является признаком идентичности, и они при внутриэтническом общении пользуются языками окружения: венгерским, испанским, молдавским и др.

1.2. Численность и расселение цыган в РФ

Численность. Цыгане являются крупнейшим межнациональным меньшинством, численность которого в Европе, по одним оценкам за 1998 г. составляла 7–8 млн человек [33: 35], а по другим – достигает 16 млн человек. Специфика межкультурного контактирования определила скрывание цыганами своей идентичности во всех странах. Как считают специалисты, в среднем в официальных статистических данных по Центральной и Восточной Европе отражена примерно треть реального цыганского населения [85]. Причем в некоторых странах реальное количество цыган во много раз превосходит данные официальной статистики: например, в Чехии – в 10 раз [85]. По переписи 2002 г. на территории РФ проживало 182 766 цыган (28-е место по численности среди других народов России). Даже по этим данным, которые надо считать заниженными, цыгане в РФ являются достаточно крупным меньшинством, численность которого сопоставима, например, с численностью евреев (около 230 тыс. человек), тувинцев, коми или калмыков (соответственно около 244 тыс., 294 тыс. и 174 тыс. человек). По примерным расчетам 2008 г. сотрудников Лаборатории культуры цыган Центра национальных проблем образования (с 2011 г. – Центр этнокультурных стратегий в образовании в ФГАУ ФИРО) реальная численность цыган в России составляет 350–450 тыс. человек [51: 15]. Е. Марушиакова и В. Попов называют цифру в 250–350 тыс. человек, сотрудник Министерства регионального развития РФ Н.Ф. Бугай – примерно 400 тыс. [13]. Лидеры цыганских общественных организаций считают, что цыган в РФ 1 млн человек [61: 4] и даже 2 млн [27; 48], но эти цифры представляются завышенными и не подтверждены ни документально, ни аналитически. В то же время даже приведенные в переписи РФ цифры сопоставимы с численностью цыган в восточноевропейских странах, хотя в России цыгане составляют гораздо меньший процент от общего населения страны: 0,13%, по цифрам переписи 2002 г. При этом данные переписей 1989 и 2002 гг. показывают рост численности цыган на 19,5% при

уменьшении общей численности населения РФ на 1,26% (посчитано по [24]).

Плотность расселения. Распределение цыганского населения по округам РФ представлено в табл. 1 (посчитано по [15: Национальный состав населения по федеральным округам], цит. по [24]).

Таблица 1

**Распределение цыганского населения
по федеральным округам РФ**

Федеральные округа	Всего	% к общей численности цыган РФ	% к общей численности населения округа	Место по численности среди других народов
По РФ всего	182 766			28
Центральный	45 858	25	0,12	14
Северо-Западный	18 790	10,3	0,13	14
Южный	63 734	34,9	0,3	13
Приволжский	25 535	14	0,08	Нет данных
Уральский	10 232	5,6	0,08	– “ –
Сибирский	16 232	8,9	0,08	– “ –
Дальневосточный	2385	1,3	0,035	– “ –

Как видно из табл. 1, основная часть цыганского населения РФ (около 90%) проживает в ее европейской части и на Урале, которые по площади занимают менее половины всей территории РФ. В Сибирском и Дальневосточном округах проживает около 10% от общего числа цыган. Таким образом, согласно переписи, плотность расселения цыганского населения в азиатской части России примерно в 10 раз ниже, чем в европейской. При этом в Уральском и Сибирском округах плотность расселения примерно одинакова, а в Дальневосточном округе она резко падает. Наибольшая плотность расселения цыган наблюдается в Центральном и Южном федеральных округах, в которых, согласно переписи, в совокупности проживает 60% всего цыганского населения. Таким образом, плотность расселения цыган по округам со-

ответствует общим данным по плотности населения в Российской Федерации.

Сельское и городское население. В 1926 г. доля городского цыганского населения от всей численности цыган России составляла 21,8% (посчитано по: [16: Таблица VI. Население по полу, народности], цит. по: [24]). В тот период подавляющая часть цыган России (исключая некоторую долю оседлых семей, а также цыган *хоровых*) вела мобильный и полумобильный образ жизни в сельской местности. После Великой Отечественной войны большая часть цыган (и среди них даже многие традиционно городские жители) была выселена за 101-й километр от крупных городов, в первую очередь от Москвы и Ленинграда. В 1956 г. вышел *Указ об оседлости* (см. далее). С этого времени постоянное место жительства приобрели все еще не осевшие цыганские группы, которые составили население новообразованных компактных цыганских поселений в селах и пригородах.

Очевидно, российские переписи отражали реальную этническую идентичность *жителей цыганских поселков*. Так, по свидетельству В. Калинина, в 1970-х гг. его знакомый сотрудник одного из местных УВД дал ему изучить «досье» с фотографиями и поименным перечислением всех жителей расположенного на подконтрольной территории цыганского поселения. По словам сотрудника УВД, такие «досье» по закрытым распоряжениям МВД использовались во время переписи цыган на всей территории РФ и других союзных республик, что корректировало неверную информацию, предоставляемую жителями таких поселков о своей идентичности. В то же время часть цыган проживала в селах и городах России дисперсно, а с 1970-х гг. все более стала проявляться тенденция их концентрации в зонах городов и в пригородах, куда постепенно мигрировало российское население.

Динамика соотношения городского и сельского цыганского населения за XX в. отражена в данных переписей. В 2002 г. из 182 766 официально зарегистрированных в России цыган 113 852 человека были отнесены к городскому населению, а 68 914 человек – к сельскому [15: Т.04.02]. При этом городских

цыган гораздо труднее идентифицировать, поскольку традиционный костюм, составляющий яркую черту традиционного облика цыганских женщин и который еще продолжают носить жительницы компактных поселений в селе, трансформируется в городской среде. При тенденции к скрыванию этнической идентичности это определяет сильное занижение численности цыган в крупных городах. В частности, в переписи 2002 г. указано, что в Москве проживает около 974 человек цыган и 1511 цыган живут в Московской области при общей численности населения в Москве 10 382 754 человека [15: Т.04.03], что абсолютно нереально. По той же переписи, в Москве в 2002 г. проживало всего 11 среднеазиатских цыган, а в Московской области – 1 человек [15: Т.04.03], что также вызывает большие сомнения. Для сравнения: по тому же источнику, в 2002 г. в Санкт-Петербурге проживало 1278 цыган и 7 среднеазиатских цыган, а в Ленинградской области – соответственно 4573 и 1 при общей численности населения города 4 661 219 человек. Поскольку занятия цыган связаны с жизнью окружения, то их численность оказывается большей там, где больше общая численность населения. Для сравнения: из представителей только одной из подгрупп цыган-ловарей в Москве проживает более 700 человек; при советской власти практически ни у кого из них не была указана в паспорте цыганская национальность [47: Ловари]. И это при том, что в Москве и Московской области живут представители практически всех основных групп цыган, которые достаточно многочисленны. Журнал РосБизнесКонсалтинг «РБК» в конце 2007 г. привел данные по национальному и этническому составу Москвы согласно двум источникам: переписи 2002 г. и информации, предоставленной диаспорами. Согласно цифрам, озвученным цыганской диаспорой, цыгане составляют 3% от общего населения Москвы, то есть более 300 тыс. человек [44: 42]. К сожалению, как уже указывалось, данные цыганской диаспоры ничем не подтверждаются, хотя и цифры переписи (0,1%, то есть около 1000 человек) тоже нереальны.

Жизнеобеспечение цыган связано с их окружением, поэтому они, как и российское население в целом, в последние десятилетия концентрируются вблизи городов. В самих городах проживают цыгане разных групп, но некоторые группы, в первую очередь *кэлдэрари*, деятельность которых связана с артельной работой с металлом, как правило, расселены компактно в пригородах или на окраинах небольших городов, вблизи поселков. Крупные поселки других цыганских групп сохраняются в областях их традиционного расселения в РФ. Это прежде всего районы СЗФО для *русских цыган* и районы ЮФО для крымских цыган, владов, кишиневцев (см. 1.3).

1.3. Цыганские группы России

Формирование цыганских групп связано с тем или иным регионом Европы. Поскольку одним из главных маркеров принадлежности к цыганской группе является язык, их принято делить по диалектному принципу (включая группы, говорящие на языках окружения). В течение столетий происходили неоднократные миграции цыганских общин, в результате чего в каждой стране сложилась своя мозаика цыганского населения. В России цыганское население очень неоднородно; в его формировании на протяжении нескольких веков принимали участие мигранты из различных стран Европы. Так, две крупнейшие группы – *русска рома́* и *кэлдэрари* сильно различаются по уровню адаптации к русской культуре и интеграции в российский социум.

Во всех странах источниками сведений об этногрупповом составе цыганского населения являются специальные этнографические и этнолингвистические исследования. Впервые описание расселения некоторых крупнейших цыганских групп РФ было сделано Л.Н. Черенковым [72], а подробное описание расселения всех основных групп со ссылками на источники и анализом этносоциальных процессов – Е. Марушиаковой и В. Поповым [84, 86, 37]; при этом они опирались на работы российских цыганологов-лингвистов (прежде всего Л.Н. Черенкова) и на собственные полевые исследования. Мы в нашем описании использовали те же

источники, а также данные других публикаций и наших полевых материалов последних лет. Вот картина наиболее значительных цыганских групп России.

1. *Русские*, или *севернорусские цыгане* (*ру́ска рома́*) – первая и самая многочисленная этногруппа цыган, появившаяся в России, носители *северо-восточного* диалекта. Продвинулись со стороны Германии и Польши, по-видимому, сначала на территорию Смоленщины, включенной в состав Великого княжества Литовского [72: 208], а оттуда в конце XVII или начале XVIII в. расселились по всей России. Проживают как небольшими дисперсными группами *внутри русских поселков*, так и отдельными семьями в селе и особенно в городской среде. Компактно расселены в ареале первоначального распространения в Смоленской, Псковской, Брянской областях, на северо-западе и севере европейской части РФ (Ленинградская, Вологодская, Архангельская области) и по всей центральной России до Курска [72: 208–209; 47: Русска рома], на Урале и в Сибири, где составляют преимущественное цыганское население [61: 4; 75]. В областях наиболее плотного расселения и сохранения общинных традиций русские цыгане сохраняют в наибольшей степени соционормативные основы традиционной культуры, в первую очередь этнический суд [47: Нормативность; 75: 19].

Ру́ска рома́ являются наиболее адаптированной к русской культуре группой, что хорошо видно и по их языку, и по заимствованному у русских обычаям. По конфессиональной идентичности они православные. Традиционные занятия: торговля, в первую очередь конная (в наши дни – торговля автомобилями), музыкальное исполнительство; при советской власти – торговля товарами потребления. Семьи, имеющие давние традиции оседлости, разводят домашний скот и занимаются огородничеством, при советской власти работали в колхозах. У русских цыган раньше и сильнее других групп (не считая *сэ́рвов*) проявился распад традиционной социальной организации, что выразилось в укорочении родовой памяти с 10 до 3–4 поколений. В этой группе встречается наибольшее количество семей, хорошо интегрированных в

русскую культуру, и лиц со средним профессиональным и высшим образованием (точные цифры чего неизвестны и что все-таки остается несчастным явлением); в их среде в большей степени распространен стереотип использования письменных форм коммуникации (чтение печатной продукции) [75: 21; 47: Образование]. Именно *ру́ска рома́* составили основу цыганских хоров, а позже – цыганских ансамблей и театра «Ромэн».

Кроме родового деления, у русских цыган существует деление на территориальные подразделения (например, *смоленские, псковские цыгане*), что, очевидно, стало следствием долговременной «привязки» конкретных групп к определенному ареалу кочевания и традиционным зимовкам в одном и том же ареале [5; 47: Миграции; 72: 209], а в случае с *сибирскими* цыганами (так называемыми *сибирска рома́*) – и результатом ссылок на поселение. Роль территориального деления в определенной мере связана и с распадом родовой организации и сужением круга осознаваемого родства у русских цыган. В Вологодской и Архангельской областях также выделяются *взши́тка рома́* («лесные цыгане») [47; Вологда]. Русским цыганам родственны немногочисленные в России представители групп *польска рома, белоруска рома́ и лотфитка рома* (в Латвии и Литве), которые в России расселены в основном на сопредельных с Прибалтикой территориях, хотя отдельные семьи можно встретить и во внутренних областях России. Эти группы общего происхождения традиционно назывались *халады́тка рома́*, но это название уже отходит в прошлое.

2. *Кэлдэра́ри* (нововла́шская диалектная группа с заметным влиянием румынского языка) – вторая по численности группа цыган РФ, что подтверждают некоторые данные [61: 4; 75: 43; 47: Группы]. Переселились в Россию из трансильвано-карпатского региона во второй половине XIX – начале XX вв. Живут *отдельными компактными поселениями* с краю, а часто – в стороне от населенных пунктов; численность в них может достигать 500 семей (например, в Ивановской области, в г. Малоярославце Калужской области [47: Кэлдэра́ри], в пос. Осельки Ленинградской

области [81]). Как правило, именно там самые большие проблемы, связанные с отсутствием инфраструктуры, социального и медицинского обслуживания, доступностью и качеством школьного образования. *Кэлдэрари* расселены по всей территории России, на Украине, в Молдавии, в странах Европы и Америки. Сотрудники организации АДЦ «Мемориал» Санкт-Петербурга составили примерную карту поселений кэлдэрарей в европейской части РФ и Западной Сибири [82], отражающую густоту их расселения в центре РФ (Московская и другие области). Это одна из самых ортодоксальных групп цыган, наименее адаптированная к российскому социуму. Сохраняет социальную организацию и общинные институты (этнический суд и институт осквернения, в том числе как санкцию). Православные. Замужние женщины продолжают носить традиционный костюм. Мужчины традиционно занимались изготовлением и ремонтом металлической посуды, женщины – сбытом продукции и гаданием. В годы советской власти трансформировали традиционные занятия, заменив их работой по установке парового отопления, металлоработами для предприятий и пр. [46; 47; 74; 75]. Сейчас многие семьи лишились постоянного заработка, другие смогли найти нишу на современном рынке услуг, но все острее ощущается необходимость социокультурной адаптации и повышения уровня образования кэлдэрарей. Их этническая история в России описана в книге О. Петровича [46].

3. *Ловари* (нововлашская диалектная группа). Диалект ловарей, родственный кэлдэрарскому, отличается от него только частью лексики (венгерскими заимствованиями) и фонетическими особенностями. Мигрировав в Россию из Венгрии в тот же период, что и кэлдэрари, ловари составляют небольшую группу. Расселены в европейской части РФ и на Украине, а также в странах Европы и Америки [47: Ловари]. Их компактные поселки расположены в пригородах; они мельче поселков кэлдэрарей. Это одна из наиболее ортодоксальных групп, сохранившая традиционную социальную организацию, родовое структурирование и институты (этнический суд, осквернение), и наряду с кэлдэрариями в

целом мало адаптирована к российскому социуму. В 1920-х гг. ловари перешли из католической веры в православную. Традиционные занятия – торговля лошадьми, при советской власти – товарами потребления; в России еще до 1917 г. продавали продукты оптом и в розницу; одно подразделение живет женским гаданием. Этническая история и социальное развитие ловарей России описаны в [68; 71].

4. *Кишиневцы* (*нововла́шская* диалектная группа, близкая к диалекту кэлдэрарей, с украинскими включениями). Это потомки кочевых цыган-*лаёши*, формировавшихся в румыноязычном ареале и выделившихся как негомогенная группа в XX в. в результате переселения во второй половине XIX в. из Бессарабии на Украину и в Южную Россию, где они делятся на *таврических* (украинских) и *донских* (российских) [37: 237–253; 73: 493]. Расселены в разных областях России, преимущественно в ЮФО, а также в Московской, Нижегородской областях, в Молдавии, на Украине [47: Кишиневцы], обычно небольшими группами домов внутри российских поселений. Православные. В прошлом занимались, по-видимому, кузнечеством, при советской власти – торговлей.

5. *Сэрвы* в основном расселены на Украине, где являются самой многочисленной и адаптированной к окружению группой, в южных областях России (Белгородской, Воронежской, Курской, Ростовской, Волгоградской) [72: 212, 73: 491, 22: 98–100; 83, цит. по 86: 29], а также в Калужской, Московской, Тульской, Брянской, Орловской и Самаре [47: Сэрвы; 72: 212], где живут небольшими поселками. Говорят на *сэрвицком* диалекте (который специалисты относят или к *протовлашской*, или к *центральной* группе). Часть украинских сэрвов утратила цыганский язык, ассимилируясь за счет браков с украинцами; в России, частично смешиваясь с *русскими цыганами*, сэрвы находятся под их языковым влиянием [73: 490–491; 47: Сэрвы]. Расселились из областей Слободской Украины, видимо, с конца XVIII в. [72: 212]. Давно оседлые, православные; в последнее десятилетие среди сэрвов Украины распространилось движение *евангелизма*. Традицион-

ные занятия – торговля лошадьми, мелкая торговля, огородничество. Часть сэров хорошо интегрирована в окружение, работает в различных сферах народного хозяйства. Традиционная социальная организация сильно деградировала, утеряна родовая идентичность. Некоторые семьи в Москве занимаются исполнительством, работают в театре «Ромэн».

6. Предки современных *вλάχов* переместились из Валахии и Молдавии (видимо, в XV–XVI вв.) на Украину, где проживают по всему ареалу расселения сэров [73: 491]. После воссоединения Левобережной Украины с Россией в середине XVII в. они распространились в ее южных областях. В настоящее время сконцентрированы в Ставрополье, составляя там большинство цыган этого края [73: 491]; проживают в Поволжье, Астрахани, Ростовской области и Краснодарском крае [47: Влахи]; на Северном Кавказе упоминаются, возможно, с первой трети XIX в. [29: 485; 60: 9-10]. В районах наибольшей концентрации вlahи живут компактными поселениями, в других областях – небольшими слободками или отдельными домами внутри поселений окружения. Православные. У женщин сохраняются характерные элементы традиционного костюма. Традиционные занятия – кузнечество, изготовление бытовых металлических предметов и инвентаря, что еще сохраняет ряд семей, часто в остаточной форме (торговля инвентарем, инструментами); другие занимаются торговлей продуктами и пр. Группы вlahек с детьми периодически приезжают из ЮФО в крупные города России для занятия попрошайничеством и гадания. В настоящее время это одна из наименее адаптированных групп цыган РФ.

7. *Крымские цыгане* (*крьму́ря, кырымíтика рома́, балканская* диалектная группа) – часть исторически сложившегося неоднородного цыганского населения Крыма, в отличие от других групп, сохранившая цыганский язык [25, 64]. Потомки цыган, мигрировавших несколькими волнами, видимо, со второй половины XVII в., с Балкан через Бессарабию (где предполагается их связь с цыганами-*урсáрями*); в Крыму появились в последней четверти XVIII и первой четверти XIX в. [37: 227]. С начала XX в.

расселились на Кубани, в Предкавказье (современные Ставропольский и Краснодарский края). Голод на Кубани 1933 г. заставил их переселяться в Грузию, немецкая оккупация – в Абхазию [60: 19]. Из Крыма часть их расселилась по всей территории России, а часть позже переселилась в южный регион РФ [60: 19; 91: 12]. Сейчас в Крыму мало крымских цыган, которые сконцентрированы в ЮФО. Мусульмане. В поселениях сохраняются особенности женского костюма. Традиционно занимались кузнечеством, которое сохраняется еще в остаточном виде в некоторых областях традиционного проживания [60: 22], музицированием, торговлей вразнос (овощами, фруктами, косметикой и пр.), производством извести и даже были ювелирами [60: 23–26]; в отдаленном прошлом, возможно, водили медведей [64: 78]. При советской власти основное занятие – торговля, некоторые семьи – музыканты, артисты цыганского театра.

8. *Молдавские цыгане, цыгане-молдаване*. Немногочисленные группы из Молдавии, считающие родным языком молдавский. Расселены в различных областях России, преимущественно в европейской части. Компактные поселения по 10–15 домов встречаются внутри российских сел [47: Молдавские цыгане].

Это основные группы российских цыган. В России также проживают менее многочисленные представители других групп, основная территория проживания которых находится за пределами РФ, например, несколько семей *синти*, *плащуны*, *чоконáри*, *катунáри* и др. После 1991 г. в России стали регулярно появляться цыгане-мадьяры из Западной Украины. Территории их исторического расселения после раздела Австро-Венгрии вошли в состав Чехословакии и Закарпатской Украины. В результате жесткой политики Габсбургов, направленной на ассимиляцию, мадьяры представляют собой самую необразованную и униженную часть населения Европы. Они полностью утратили цыганскую идентичность; называют себя *модёр цыгáнэк*; языком их внутригруппового общения служит венгерский. При советской власти были сконцентрированы в зонах промышленных предприятий, где и работали. В результате кризиса 1990-х гг. мадьяры

оказались на грани голодного вымирания, и их молодежь передвинулась в зоны крупных городов, где они выживают за счет сбора металлолома, попрошайничества и мелких краж. Живут нелегально во временных жилищах на окраинах городов, и этот образ жизни становится для них постоянным: у многих здесь родились и выросли дети, которые уже не знают другой жизни. Материалы по современному укладу мадяров-мигрантов на стоянках в России приведены в публикациях Н. Бессонова [11: 70-71] и А. Якимова [77].

Среднеазиатские люли (самоназвание *муг'ат* и др.), которых нередко рассматривают вместе с европейскими цыганами, на самом деле представляют собой иную негомогенную общность и являются группами мигрантов из Индии и Афганистана в Среднюю Азию, самые поздние волны которых относятся к первой половине XX в. Говорят на таджикском и/или узбекском языке [45]. Традиционно носят среднеазиатский костюм. В переписях обозначаются как *цыгане среднеазиатские*. У себя на родине до 1990-х гг. мужчины-люли работали в народном хозяйстве как шоферы, сторожа, грузчики и пр.; некоторые занимались музыкальным исполнительством [47: Люли]. В ходе кризиса на родине они в первую очередь попадали под увольнение; часть их мигрировала в РФ, где первоначально выживала попрошайничеством. Некоторые затем получили гражданство, другие являются временными трудовыми мигрантами.

В Россию приезжают с Украины и из Молдавии представители проживающих там цыганских групп; как правило, большая часть их имеет жилье на родине и находится в РФ временно, некоторые получают гражданство.

Представленные ниже результаты расчетов соотношения численности этногрупп цыган РФ приближительны, так как специальных статистических исследований не проводилось. Расчеты основаны на статистике количества родов в тех группах, в которых род сохраняется как основа социальной организации (в первую очередь владские группы); учитывалась и частота встречающихся сельских поселений тех или иных групп. Так, чаще

всего встречаются поселения *русских цыган*, затем *цыган-кэлдэрарей*, что связано с их бóльшей общей численностью в РФ и отражено в имеющихся этносоциальных исследованиях [61: 4; 75]. Известен основной этногрупповой состав цыган ЮФО и «ножницы» между официальной и предполагаемой там численностью цыган. В табл. 2 (цит. по [70] показано: 1) приблизительное пропорциональное соотношение цыганских групп; 2) языковое и социокультурное соотношение (степень близости) между представителями цыганских групп. Этнодиалектные группы приводятся в классификации Я. Матраса [87: 5–13].

Таблица 2

Приблизительное соотношение основных этнодиалектных групп цыган России (приведено по [70])

Цыганская этногруппа	Диалектная группа	% к цыганскому населению РФ
Кырымитика рома	Балканская	7–9
Руска рома, лотфитка рома, польска рома	Северо-восточная	38–40
Сэрвы	1) между (прото)влашской и центральной 2) смешанная с северо-восточной	3–4
Влахи	Старовлашская	10–12
Кишиневцы (лаеши)	Нововлашская	3–4
Кэлдэрари	–“–	23–25
Ловари	–“–	5–6
Плащуны	Промежуточная между центральной и северо-восточной	1–1,5
Молдавские цыгане	Молдавский язык	3–4
Мадьяры	Венгерский язык	0,5

1.4. Социальная история цыган России

Основные этапы социальной истории цыган России в настоящее время освещены в ряде российских публикаций [22: 184–213; 236–240; 28: 26–79; 53; 58: 24–27]. Определенные аспекты этой темы с подробными ссылками на источники были освещены Т.Ф. Киселевой в 1952 г. [30], а в современный период – Е. Марушиаковой и В. Поповым [34; 38; 39; 40]. Мы представим анализ *социально-экономического содержания* основных этапов этой истории, используя существующие источники, включая данные устной истории и имеющихся в нашем распоряжении полевых материалов.

Общая характеристика. Россия является восточной периферией ареала расселения цыган Европы. На эту периферию постепенно переселялись некоторые общины, сохранявшие мобильный уклад – традиционность мобильного образа жизни и вторичность оседлого выражается в сохранении у цыган традиции *минората*, при которой все имущество семьи отца остается семье младшего сына, который живет с родителями до их смерти, тогда как старшие сыновья отселяются после рождения 1-2 детей. Плотность населения в России низкая, расстояния между поселениями большие, и это служило важнейшим фактором сохранения мобильности у цыган. При этом, несмотря на достаточную многочисленность цыган в России, в отношении к окружению они всегда составляли небольшой процент, так что проблема конкуренции и поиска новых экономических ниш и *радикальной смены занятий* не стояла для них так остро, как для цыган Восточной Европы (подробнее о динамике занятий цыган Восточной Европы см. [67]). Это позволило цыганам России лучше сохранить ТХКМ с поколенческим распространением. Дополнительным фактором сохранения мобильности российских цыган и их традиционных занятий, связанных в первую очередь с торговлей (русска рома, ловари, сэрвы), а также с ремеслами (кэлдэрари, влахи), явилась *неразвитость потребительских отраслей экономики страны* в советский период, а также *неразвитость ее инфраструктуры* (транспортных путей), что создавало трудности в обеспечении

населения товарами первой необходимости и некоторыми услугами, – формировалась устойчивая ниша, которую цыгане и заняли.

До 1917 г. Приблизительная дата появления цыган в границах Российской империи рассматривалась академиком А.П. Баранниковым в 1931 г. Он опирался на Азбуковник конца XVII в. («Азбуковник. Рукопись Румянцевского музея № 2, 1697» [7: 8]), в котором написано: «Цыгане суть люди в Польщи, а подоша от Немец, на татьбу и всякое зло хитры». Позже указанная рукопись, которая с 1924 г. вошла в составе собрания Н.П. Румянцева в фонд Российской государственной библиотеки им. В.И. Ленина, получила датировку «не ранее 1620 г.», а ее подробное каталожное описание указывает на водяные знаки последней четверти XVII в. [3]. Однако массовое появление цыган в России, обратившее на себя внимание властей, видимо, действительно можно датировать границей XVII и XVIII вв. или началом XVIII в. Так, в Сенатском указе 1733 г. пишется, что «вследствие прошения явившихся в С-Петербург цыган, дозволено им было в Ингерманландии [Санкт-Петербург и ряд районов Ленинградской области – *автор*] жить и торговать лошадьми; а так как они показали себя здешними уроженцами, то предписано было включить их в подушную перепись там, где жить пожелают...» [29: 480]. Таким образом, речь идет о цыганах, уже родившихся в России, значит, их родители появились в ее пределах, по крайней мере, за поколение до указа, в начале XVIII в. В июне и июле 1733 г. вышли Именной указ и Высочайшая резолюция Императрицы Анны Иоанновны о налоговых сборах с цыган на содержание Слободских полков (располагались на Слобжанщине – исторической области на северо-востоке современной Украины и юго-востоке Черноземья в России). В докладе генерал-лейтенанта князя Шаховского по этому поводу объяснено, что цыгане не были включены в перепись, «потому что они дворами не живут» [29: 480] (видимо, цыгане в тот период представляли для чиновников еще недостаточно известную категорию налогоплательщиков). При этом интрузия цыган в южные области России с территории Украины началась не позднее середины XVII в.

В известном «Хронологическом указателе материалов для истории народов Европейской России» 1861 г. П. Кеппена [29] собраны касающиеся цыган официальные документы с 1733 по 1857 г. Они дают представление о характере интеграции цыган в российское общество в тот период. Основная политика государства состояла в том, чтобы «праздношатающихся» приписывать к крестьянам, способствовать их оседанию и обзаведению, пресекать по возможности их переезды, «не препятствовать причислению в мещанство и цехи». В Сенатском указе 1800 г. было отмечено, что «в некоторых губерниях водворенные цыгане привыкли к хлебопашеству и сельской оседлости, в других губерниях некоторые цыгане вышли в купцы и мещане – и все они платят положенные на них взносы бездоимочно» [29: 482]. Но все же большая часть цыган продолжала «кочевание». Это отражено в многочисленных официальных документах XVIII–XIX вв., указывавших возвращать их по месту приписки, а не приписанных «приписывать и водворять». В указе 1800 г. отмечается: «...в иных губерниях, по скудости и неудобству, цыганы, переходя из места в место, отдают свои земли внаем и не доплачивают податей. <...> многие из цыган явились к назначенным для поселения их местам, но, не приняв земель, опять скрылись в неизвестные места. <...> большая часть цыган, по неимению свободных земель к поселению их, шатались повсеместно и оказались нигде не записанными в ревизию...» [29: 482-483].

В основном цыганское население жило традиционными занятиями: продажей и меной лошадей, сезонными сельскохозяйственными услугами, иные – кузнечеством и пр. В северных губерниях «кочевание» прекращалось в зимний период, и цыганские семьи зимовали у крестьян. В Москве и Петербурге с конца XVIII в. сформировался слой хоровых цыган, живших исключительно артистическими занятиями. Большинство оседлых и городских цыган были из группы *русска рома*, а также из *сэрвов*. В последней трети XIX – начале XX вв. в Россию направился поток цыганских мигрантов из Восточной Европы – так называемая *большая кэлдэрарско-ловарская миграция*, которая пополнила

мобильное цыганское население и потомки которой представляют наименее адаптированный слой цыган России. Эти группы также занимались торговлей, кэлдэрари работали по металлу, и, как и у других цыганских групп России, их мобильность была *функциональной*, связанной с торговлей, сбытом продукции и предоставлением услуг населению. Функциональность цыганского «кочевания» в России определила сохранение высокого уровня мобильности у более чем 2/3 цыганского населения до 1917 г. и позднее.

1917–1956 гг. В результате Октябрьской революции и особенно после окончания нэпа большинство цыган лишились легальных средств к существованию: конные рынки были закрыты, лошади конфискованы в колхозы, частная торговля запрещена. У зажиточных оседлых цыган конфисковали все имущество, у многих кочевых – золото и накопления. Часть разоренных цыганских купцов (в основном из оседлых *русских цыган* и *сэрвов*) была уничтожена, часть обнищала и перешла ко вторичному кочеванию, некоторые эмигрировали. В «цыганские» колхозы, которых насчитывалось около 52 и действовавших с 1925 по 1941 г., вошла лишь небольшая часть цыганского населения (не более 2–5%) [22: 203; 28: 39]. Показательно, что в этот период самый высокий процент осевших (283 человека) отмечался в Псковской области [28: 38], где традиционно были широко расселены *ру́ска рома́*, степень аккультурации которых к окружению гораздо выше, чем у *кэлдэрарей, ловарей, влахов*.

В 20–30-е гг. XX в. в течение примерно 15 лет руководство СССР реализовывало курс на демократическое развитие меньшинств. Данная политика распространилась и на цыган: были созданы общественные цыганские объединения, театр «Ромэн», цыганские музыкальные ансамбли, Цыганская секция при Союзе пролетарских писателей, цыганские артели, Всероссийский союз цыган. В рамках программы национальных школ осуществлялась первая в мире *специальная образовательная программа для цыган*. Был открыт ряд цыганских классов и школ, где предметы начальной школы преподавались на цыганском языке, создан пе-

дагогический техникум для цыган и т. п. В соответствии с общим курсом на ликвидацию безграмотности была создана письменность для цыган, с 1928 по 1938 гг. выпущено около 300 изданий на цыганском языке, в том числе учебная литература, а также оригинальные произведения цыганских авторов (около 30), переводы русской классики [49]. Правда, использовался только язык русских цыган, хотя и наиболее многочисленной в России группы, но далеко не единственной. В это время начал формироваться слой цыганской интеллигенции. Но в 1938 г. в результате резкого изменения внутренней национальной политики этот процесс был прерван, цыганские школы и классы расформированы и объединены с русскоязычными, откуда бо́льшая часть цыганских учеников в дальнейшем была вытеснена. Цыганская письменность [4: 81–94; 8; 12–13] стала одной из ликвидированных в 1938 г. письменностей. Все национальные культурные и образовательные программы были ликвидированы. Образовательная программа для цыган и преподавание цыганского языка прерваны закрытым постановлением ЦК КПСС от 24 января 1938 г. «О ликвидации национальных школ и национальных отделений в школах». Все образовательные структуры для цыган ликвидированы как «вредные, отгораживающие детей от советской жизни» [50: ф. 17, оп. 114, д. 837, л.д. 99–111]. Бо́льшая часть цыган, продолжавших «кочевать», оказалась не затронутой образованием в этот краткий период.

Перепись 1939 г. показывает, что городское цыганское население РФ по сравнению с 1926 г. выросло меньше чем на 1%, составив примерно 22,5% от его общей численности (посчитано по [17: Таблица 15д. Национальный состав населения. РГАЭ. Ф.1562. Оп. 336. Д. 966], цит. по: [24]), которая увеличилась примерно на 1/3. Небольшой рост доли городских цыган связан с политическими репрессиями конца 20-х–30-х гг. XX в., которые затронули большую часть цыган [23: 30–32; 46: 14–29; 68: 481, 483; 22: 200–202]. Поэтому, в европейской части России – и в результате начавшейся войны, часть уже осевших цыган вторично перешла к мобильности [68: 481].

1956–1991 гг. 5 октября 1956 г. был издан Указ Президиума Верховного Совета СССР «О приобщении к труду цыган, занимающихся бродяжничеством» (известный среди цыган как *Указ об оседлости*), а 20 октября 1956 г. принято постановление Совета Министров РСФСР с тем же названием [66: 616-617]. Под страхом тюремного срока цыганам было предписано жить в домах. Им выдавалась ссуда на строительство жилья, и первые несколько лет соблюдался строгий контроль за их передвижениями. Они обязаны были трудоустроиться. Часть мужчин стала работать в колхозах (конюхи, сторожа, агротехники и пр.) или на соседних предприятиях. Кэлдэрари брали подряды на работу с металлом. Женщины в основном не работали, часть их занималась гаданием. Через несколько лет прессинг государства ослаб, и цыгане смогли более свободно отлучаться и перемещаться в другие города, чему способствовал тот факт, что многие группы цыган осели вдоль путей миграций, связанных с традиционной экономической деятельностью [5]. Есть свидетельства того, что даже в период строгого контроля передвижений цыган они уже занимали «серые» и «черные» ниши в российской «экономике дефицита», покупая товары потребления в одном месте и перепродавая их в других [22: 210–211; 47: Занятия]. Весь период до 1990-х гг. они занимали эту нишу (соответствовавшую их ТХКМ), некоторые организовывали подпольные производства [47: Занятия; 68: 480]. Многие формально были трудоустроены и имели трудовые книжки, но реально продолжали заниматься традиционной деятельностью, приспособленной к новым условиям; сохраняя высокую мобильность, они регулярно отлучаются из дому по торговым делам, легко меняют место жительства, переезжая из одного города в другой и в другие республики [47: Миграции; 86: 35-36].

Таким образом, даже в условиях оседлости сохранились возможности для функционирования ТХКМ цыган, основанной на *монозанятии* и *мобильности*. Тотальный дефицит товаров потребления все время предоставлял ниши, в которые можно было «уйти» той или иной семейной группе при росте конкуренции. Нередко динамика такой модели заключалась только в *смене*

предмета торговли, что значительно примитивизировало ее функциональность. При необходимости поколенческое распространение также имело место, в первую очередь у ремесленных групп и групп, предоставляющих услуги, и заключалось просто в смене места жительства в поисках свободного рынка [27; 46; 47: Занятия, Миграции; 53: 322; 52: 72].

Для понимания социально-экономического содержания происходивших процессов необходимо отдавать себе отчет в том, что после отмены нэпа полноценная *легальная* интеграция в российскую экономику стала практически невозможна для большинства цыганских групп, сохранявших общинные традиции торговцев и ремесленников. Официальная экономическая система, предполагавшая низкий, неадекватный вложенному труду уровень оплаты, отделение работника от прибыли, входила в противоречие с социально-экономическими традициями цыган и не предоставляла стимулов для их социокультурной интеграции. *Реальная* интеграция цыган происходила в этот период *в реальные же, но нелегальные или полунелегальные* экономические ниши. Эти особенности *группового* встраивания цыган вместе с их ориентацией на внутриобщинные и семейные ценности явились причиной отношения к ним как к «антисоциальным» элементам со стороны власти, что лежит в основе и политики борьбы с «цыганщиной», и полуофициального запрета на цыгановедческие исследования в советский период.

В 1970-е гг. была предпринята попытка распространить на цыган опыт «социализации», использованный по отношению к коренным малочисленным народам Севера (КМНС): дети ряда цыганских общин были «добровольно-принудительным» методом оформлены в интернаты, что встретило массовое сопротивление родителей (сведения А.Л. Бугаевой, специалиста по образованию коренных малочисленных народов, в 1970-е гг. работавшей в Министерстве образования РФ начальником Отдела национальных школ и заместителем начальника Главного управления школ РФ). Такой подход к воспитанию детей КМНС с длительным проживанием в интернатах в отрыве от традиционной

среды привел к резко негативным последствиям: нарушению связи между поколениями, маргинализации меньшинств без их полноценной интеграции [13: 116–119]. Сейчас развивается тенденция использования антропологических подходов в моделях и программах образования КМНС [31].

С 1959 по 1989 г. при общем росте населения в СССР на 37,3% численность цыган выросла почти на 100% [12: 102; 18 и 19, посчитано по 24], что стало результатом улучшения качества жизни (в частности, медицинского обслуживания) и уменьшения детской смертности после оседания мобильных групп при сохранении высокого уровня рождаемости. Весь период 1960-х – 1980-х гг. власти осуществляли строгий контроль за посещением детьми школ; оказывалась помощь многодетным и малоимущим семьям. Вырос уровень образования цыган, но в среднем молодежь оканчивала 4–6 классов, и образование в этот период не стало интеграционным механизмом и условием социальной успешности, так как эта успешность продолжает реализовываться в рамках ТХКМ, а экономическое встраивание подавляющей части цыганского населения все так же носит групповой и экстенсивный характер. Проблему представляла (и представляет до сих пор) модель самой системы образования, не адаптированной к цыганскому языку и занятиям. Все это обусловило снижение уровня образования цыган после 1991 г., когда контроль государства ослаб. Таким образом, назревал кризис цыганской ТХКМ, бывший в этот период *отложенным*, но который со всей силой проявился в постсоветский период.

Постсоветский период. Первые постсоветские годы цыгане вспоминают как благодатное время: можно было, не боясь, заниматься торговлей, организовывать бизнес. Выросло благосостояние многих цыганских семей. В то же время в эти ниши, которые несколько десятилетий занимали цыгане, хлынул поток образованных предпринимателей с хорошими социальными связями. Большинство цыган, не имевших этих преимуществ, не смогли выдержать конкуренцию. Ситуация осложнилась «диким рынком», неразработанным законодательством в сфере предпри-

нимательства и сохраняющимся до сих пор тяжелым положением малого бизнеса в России в целом. Крупные монополисты вытеснили с рынка разорившихся мелких предпринимателей; сильно осложнил ситуацию импорт иностранных товаров. Цыгане оказались потеснены даже в таких традиционно «цыганских» сферах, как музыкальное исполнительство и гадание. В этой ситуации при сохранении ТХКМ, уклада и соответствующих ценностей и представлений о социальном престиже¹ преимущественный выбор может делаться в пользу не плохо оплачиваемых и непрестижных занятий по найму, а занятий рискованных (в чем отрицательную роль играют и коррумпированные сотрудники милиции²). Развал народного хозяйства, сопровождающийся развитием неадекватной системы оплаты труда в бюджетной и производственной сферах, при которой проблемой является даже содержание одного ребенка, – другой существенный фактор, кроме ТХКМ и проблемы адаптации и образования, тормозящий развитие новых тенденций экономической интеграции цыган. Уровень образования большей части цыган снизился; появилась молодежь, не умеющая читать и писать, в том числе из достаточно благополучных по этническим стандартам семей [47: г. Москва, женщины 13, 15 лет, мужчины 14, 17 лет, 2000 г.; г. Тотьма Воло-

¹ У российских цыган, хорошо сохранивших традиционные культурные установки, самостоятельный бизнес является наиболее «правильным» и престижным занятием [68: 47]; работа по найму считается «нецыганским» делом и понижает социальный статус в цыганской группе. Исключение составляет хорошо оплачиваемая и независимая работа, связанная с высоким социальным престижем в окружении, например, работа адвокатом, судьей, психологом и пр. (см. 2.1).

² Долговременная криминальная деятельность людей, имеющих постоянное жилище, невозможна без покровительства правоохранительных органов. В связи с этим известны случаи покровительства сотрудниками правоохранительных органов местной наркоторговле и попытки втягивания в нее граждан цыганской национальности, например: [47: Москва, здание МВД, мужчина 34 лет, декабрь 2001; Санкт-Петербург, женщина 70 лет, июль 2004 г.; Тверская область, пос. N, 5 семей, октябрь 2009].

годской области, мужчина 18 лет, 2000 г.; Москва, женщина 20 лет, 2010 г.; Москва, мужчина 13 лет, 2011 г. и т. д.].

Кратко можно так определить специфику социально-экономической истории и интеграции цыганского населения РФ:

1. Большой процент исторически мобильных групп (имеются в виду группы, окончательно осевшие только в результате *Указа об оседлости*) при низкой плотности расселения цыган по сравнению со странами Восточной Европы.

2. Специфика социально-экономической системы СССР: уровень развития производства товаров народного потребления и инфраструктуры и принципы оплаты труда, способствовавшие встраиванию цыганских общин *в полулегальные экономические ниши окружения и консервации основных принципов их ТХКМ.*

3. Хорошая сохранность ТХКМ и отсутствие *группового перехода* на низкоквалифицированный наемный труд как основы жизнеобеспечения, хорошая в целом сохранность традиционной социальной организации, уклада и ценностей, связанных с традиционными представлениями о социальном престиже.

ТХКМ цыган, основанная на примитивных механизмах приспособления, обладает большой инертностью и в современных условиях уже не обеспечивает конкурентности. Вот основные события социальной истории цыган XX в., соответствующие этапам социальной истории самой России и неоднократно резко менявшие условия их интеграции:

1. В начале XX в. было уничтожено цыганское купечество – оседлая и наиболее успешная и деловая часть цыганского населения; конфисковано имущество у зажиточной части «кочевых» цыган.

2. В 1938 г. был прерван начавшийся процесс формирования цыганской интеллигенции и системы образования для цыган.

3. В 1990-х гг. на социальных процессах среди цыган отразились социально-экономическая перестройка и установление монополистско-олигархического порядка, разорение большей части мелких торговцев, резкое нарушение сложившегося эконо-

мического равновесия и вытеснение цыган из сложившихся экономических ниш.

Проблемы современного периода

Приведем список (возможно, неполный) основных факторов, сочетание которых определило развитие негативных социальных процессов у цыган России за последние 20 лет (порядок их перечисления не означает приоритетности одних перед другими):

I. Внутренние факторы

- 1) ТХКМ и соответствующая социальная организация;
- 2) тесная зависимость функционирования ТХКМ цыган от состояния экономики и социальных процессов окружения;
- 3) традиционные представления об авторитете и престиже;
- 4) низкий уровень образования и трудности в его получении, что в немалой степени связано с сохранением преимущественно устного типа родной культуры (см. 2.3–2.6);
- 5) низкий уровень социокультурной интеграции в макрообщество, малая доля этнической интеллигенции и легальных успешных бизнесменов – *примеров успешной интеграции.*

II. Внешние факторы

- 1) эффект шоковой терапии – резкая перестройка общества, при которой скорость изменения условий жизни выше, чем возможность приспособления к ним, в особенности у этнического населения с ТХКМ;
- 2) тяжелое положение в России малого бизнеса, в наибольшей степени соответствующего хозяйственным традициям большей части цыганского населения РФ;
- 3) отсутствие государственной политики в отношении интеграции цыганского меньшинства, социальных программ, в первую очередь в сфере занятости и образования;
- 4) высокий уровень криминализации общества, в том числе бизнеса;
- 5) высокий уровень коррупции в обществе и участие представителей правоохранительных органов в криминальных схемах;
- 6) культ богатства и «легких денег», пропагандируемый СМИ.

В последние 20 лет некоторая часть цыганского населения успешно интегрируется в современное общество: занимается бизнесом, получает современные профессии. Вместе с тем, по данным исследований, получение образования требует от большинства молодых цыган гораздо больших усилий, чем от представителей других национальных групп; молодым людям труднее поступить на бюджетные отделения вузов по объективным (уровень подготовки) и субъективным (дискриминация при поступлении) причинам. Сложности возникают и при трудоустройстве после получения профессионального образования разных уровней, в первую очередь если у претендентов характерная «цыганская» внешность; в ряде случаев их не принимают из-за «национальной принадлежности». Цыганам отказывают при попытках группового трудоустройства на предприятия (например, на швейную фабрику [47: Занятия]), выкупа небольших пустующих предприятий (например, лесопилки [47: Занятия]). О крайне неблагоприятных тенденциях в положении цыган говорят данные статистики и эмпирических наблюдений о доле цыган, получающих профессиональное образование. Обострение социальных проблем и втягивание цыган в криминальные схемы в последние 20 лет вызвало рост дискриминации и преступлений на этнической почве в отношении цыган, в том числе с участием представителей местной власти (снос поселков ОМОНОм, поджоги), в чем резко негативную роль играют и СМИ. Все упомянутое представляет собой большой комплекс интеграционных проблем, решение которых также должно происходить комплексно, при активной позиции государства, его помощи и поддержке, в том числе информационной.

Возникшие за последние 15 лет в ряде областей общественные цыганские организации (НПО) играют определенную роль в межкультурных отношениях. На местном уровне речь может идти о помощи общине в решении социальных проблем (регистрация, легализация жилищных строений и пр.) через контакты с местными органами. Но чаще на местном и, как правило, на федеральном уровне роль цыганских НПО сводится к представи-

тельству, участию в конференциях, круглых столах и пр. Поддержка социокультурного развития цыган предусмотрена лишь в рамках финансирования праздников и мероприятий, связанных с развитием толерантности и межкультурного диалога, что, конечно, важно, но не может заменить реальные программы по образованию и трудоустройству, льготы при получении специальности – всего того, что делалось для большей части меньшинств при советской власти, а для некоторых продолжает делаться и сейчас. В последнее время целевые программы для меньшинств реализовывались в РФ только в отношении коренных малочисленных народов Севера и российских немцев (при финансовой поддержке Германии). Представители цыганских НПО неоднократно обращались в органы федеральной власти с просьбами о разработке целевой программы для цыган, но они не имели результата, один из факторов чего – отсутствие консолидированного общественного цыганского движения в РФ. В существующей ситуации главная задача цыганских НПО – отстаивание интересов социокультурного развития цыганского населения на всех уровнях власти, а главная задача государства – обеспечение возможностей разработки и реализации указанной программы.

1.5. Показатели социального развития цыган РФ

Количество специальных исследований этносоциального развития цыган крайне ограничено. Часть сведений можно почерпнуть из всероссийских переписей населения, но в свободном доступе находятся только данные по Южному федеральному округу, где цыгане составляют заметную часть населения; данные не дифференцированы по этногруппам (что не делается в переписях). Кроме этого, опубликованы результаты нескольких *региональных* исследований социокультурного развития цыган, в том числе их *отдельных этногрупп*, с данными статистики [61; 74; 75; 68; 2], а также материалы устной истории [23; 46; 71]. Хотя эти работы немногочисленны, сделаны по разным методикам (и ввиду этого не основаны на общем «сечении» исследуемого объекта), в совокупности они дают картину этносоциального развития

цыган РФ. Многие из обозначенных в них проблем носят общий характер и затрагивают в той ли иной мере большую часть цыганского населения.

По данным переписи 2002 г., в ЮФО проживало 63 734 цыгана (сотрудники АДЦ «Мемориал» Санкт-Петербурга приводят цифру в 100 тыс. цыган для ЮФО), из них 45 105 человек – в Ростовской области, Краснодарском и Ставропольском краях. Расчеты данных по городскому и сельскому цыганскому населению показывают, что доля городских цыган составила около 42% от общего количества цыган указанных областей, а сельских – около 58%. Плотность цыганского населения там превышает среднюю по России в 4 раза, при этом в Ставропольском крае – в 7 раз. Ниже мы рассмотрим данные по возрастному составу, занятости и уровню образования цыганского населения этих областей и краев. Некоторые показатели по Ставропольскому краю отличаются от данных по Краснодарскому краю и Ростовской области, поэтому для анализа мы дифференцировали данные по областям и краям.

Возрастной состав. Как видно из табл. 3, население в группе 0–14 лет у цыган в 2–2,5 раза превышает ту же возрастную группу у русских (это указывает на более высокую рождаемость у цыган), причем численность этой возрастной группы у цыган Ставрополья почти на 8% превышает те же показатели у цыган Ростовской области, а цифры относительно цыган-кэлдэрарей еще выше (табл. 4). Доля группы пенсионного возраста (для женщин от 55 лет и выше, для мужчин от 60 лет и выше) гораздо ниже у цыган, чем у русских, при этом если в Ростовской области она ниже примерно в 3,5 раза, то в Ставропольском крае – более чем в 10 раз. В определенной степени эта разница связана с общей разницей в пропорциях между возрастными группами у русских и цыган, но следует учитывать и более высокую смертность цыган. Эти данные цыганского населения Ставрополья соотносятся с данными по кэлдэрарям Пермского края, у которых так же высока доля молодежи (0–15 лет – 50%) и чрезвычайно низка доля пожилых людей.

Таблица 3

**Соотношение возрастных групп цыганского
и русского населения**

Показатели	Цыгане	Русские
<i>Ставропольский край</i>		
Общая численность	19 094	2 231 759
0–14 лет	7 840	369 139
0–14 лет, % к общей численности	41, 01	16, 54
Население пенсионного возраста (НПВ)	786	495 958
НПВ, % к общей численности	2, 74	22, 22
<i>Ростовская область</i>		
Общая численность	15 138	3 934 835
0–14 лет	5 091	604 628
0–14 лет, % к общей численности	33, 64	15, 37
Население пенсионного возраста	908	898 443
НПВ, % к общей численности	6	22, 83

Таблица 4

**Возрастная структура общины цыган-кэлдэрарей
микрорайона «Чапаевский» г. Перми
(приведено и посчитано по [74: 15])**

Показатели	Возраст, лет						
	0–6	7–15	16–20	21–24	25–60	61 и более	Все-го
Численность	54	Не указано	33	24	50	Не указано	221
% к численности	24, 4	25	14,9	10,9	22,6	2,2	100

Занятость. В табл. 5 представлена часть статистических данных по занятости населения ЮФО (посчитано по [15: Т. 04.02.06: Т. 04.07]). Они показывают, какой процент населения трудового возраста назвал трудовую деятельность источником жизнеобеспечения.

Таблица 5

**Источники трудовой деятельности (ТД) в отношении
к трудоспособному населению**

Показатели	Цыгане	Русские	Цыгане	Русские
	<i>Ставропольский край</i>		<i>Ростовская область</i>	
Общая численность	19 094	2 231 759	15 138	3 934 835
От 17 лет до пенсионного возраста	8955	1 241 433	8043	2 222 868
Источники ТД	2539	874 713	2553	1 559 309
Источники ТД в отношении к населению трудового возраста	28,4%	70,46%	31,74%	70,15%

Комментарий. Мы видим, что количество источников средств к существованию, полученных в результате трудовой деятельности, у цыган в два с лишним раза (или даже более) ниже, чем у русских (следует учесть, что часть молодежи в русских семьях учится, находясь на иждивении, а процент учащихся после 17 лет среди цыган очень низок). Но даже при тенденции социальной пассивности части мужского цыганского населения (что является следствием вытеснения из экономических ниш) приведенные цифры занятости цыган представляются заниженными: во многих случаях речь идет о *скрывании* предпринимательской деятельности и отсутствии оформления ее должным образом [47: Занятия; 75: 30]. Следует подчеркнуть, что речь, как правило, идет не о криминале, а об административных нарушениях и неуплате налогов, что является следствием: непостоянной занятости и нерегулярных доходов, юридической безграмотности и низкого уровня образования, недоверия к местным властям (боязни вымогательства), привычки к «серой» и «черной» коммерции, сложившейся в советский период, и полулегальных традиций российского бизнеса, низкого уровня правовой культуры российского общества в целом. Добавим, что цыгане с более вы-

соким уровнем образования и / или постоянным источником дохода чаще официально регистрируют деятельность.

Образование. По данным переписи 2002 г. [15: том 4. Образование. Население отдельных национальностей по уровню образования по субъектам РФ], общая численность цыганского населения всех возрастов в областях и краях ЮФО составляла 45 105 человек. Для расчета статистики, представленной в табл. 6 и 7, использованы данные переписи об уровне образования цыганского населения в возрасте от 15 лет, которое в областях и краях ЮФО в совокупности составило 28 528 человек, то есть 63,25% от общего цыганского населения. Резюмируя приведенные статистические данные, можно сказать, что:

1) профессиональное образование имеют 4,35% расчетного цыганского населения (в том числе послевузовское, высшее и неполное высшее образование – около 0,5%);

2) различные ступени общего образования имеют 57,59%, в том числе среднее полное образование – 5,26%, среднее основное – 15,45%, а начальное – 36,87% от общей расчетной численности цыганского населения;

3) не имеют начального общего образования более 38% от общего расчетного цыганского населения, из них неграмотны 27,6%.

Таким образом, в 2002 г. около 75% цыганского населения ЮФО в возрасте от 15 лет имели уровень образования 4 класса и менее, при этом более 27% расчетного числа цыган были неграмотны. Сравнительные данные уровня образования городского и сельского населения показывают, что существенной разницы в уровне образования цыган в городе и в селе нет, что связано с отсутствием прямолинейной связи между занятиями цыган, условиями городской или сельской среды и характером и уровнем знаний. В табл. 7 даны дифференцированные данные для населения Ростовской области и Ставропольского края. Обращает на себя внимание огромная разница в уровне начального и основного общего образования цыганского населения названных области

Таблица 6

**Сводные данные уровня образования цыганского населения
Краснодарского, Ставропольского краев и Ростовской области, %**

Показатели	Всего	Доля имеющих образование								Доля не имеющих начального общего образования	В том числе неграмотны
		профессиональное					общее				
		после-вузов-ское	высшее	непол-ное высшее	среднее	началь-ное	среднее полное	основ-ное	начальное		
Цыганское население	100	0,01	0,34	0,14	1,65	2,2	5,27	15,45	36,87	38,02	27,6
В том числе:											
Городское	41,92	0,017	0,585	0,25	2,32	1,9	6,73	17,55	35,74	34,87	23,88
Сельское	58,18	0,006	0,169	0,06	1,175	2,42	4,2	13,9	37,62	40,22	30,22

Таблица 7

**Сравнительные данные уровня образования цыганского населения Ставропольского края
и Ростовской области, %**

Цыганское население	Всего	Доля имеющих образование								Доля не имеющих начального общего образования	В том числе неграмотны
		профессиональное					общее				
		после-вузовское	высшее	неполное высшее	среднее	начальное	среднее полное	основное	начальное		
<i>Ставропольский край</i>											
Всего	100	0,009	0,2	0,07	0,85	1,04	3	8,76	35,13	50,93	38
В том числе:	37,27	0,02	0,29	0,12	1,07	0,57	2,8	7,5	32,2	55,36	39,9
Городское											
Сельское	62,73	—	0,14	0,04	0,72	1,31	3,1	9,5	36,9	48,3	36,8
<i>Ростовская область</i>											
Всего	100	0,01	0,4	0,16	2,02	2,67	6,5	19,6	39,68	28,86	19,46
В том числе:	51,7	—	0,64	0,23	2,9	2,2	8,4	22,1	38,5	24,95	15
Городское											
Сельское	48,3	0,02	0,14	0,83	1,1	3,17	4,5	16,9	40,9	33,06	24,25

и края. Так, в Ростовской области не имеют начального общего образования 28,86% от расчетного населения, в том числе неграмотны 19,6%. В Ставропольском крае это соответственно 50,93% и 38%. В Краснодарском крае – 30,63% и 22, 73%.

Комментарий. Столь существенные отличия в показателях образования цыган Ставрополя обусловлены их социокультурными особенностями. Известно, что в Ставрополье сконцентрированы цыгане-*влáхи*, которые составляют там большинство [73: 491].

Они являются одной из наименее адаптированных и малообразованных групп цыганского населения; этот пример иллюстрирует, как важна роль локальных исследований и этногрупповой дифференциации данных. Сопоставляя данные таблиц, мы видим, что при более низком уровне образования цыган Ставрополя по сравнению с цыганами Ростовской области (табл. 7), не отмечается существенной разницы между ними в использовании источников трудовой деятельности (см. табл. 4). Это связано с тем, что основное различие в образовании цыган названных области и края связано с количеством неграмотных и не закончивших начальную школу, в то время как в обеих группах процент окончивших среднюю ступень низок (примерно 1/5 часть цыган Ростовской области и 1/11 – Ставропольского края). Эта разница еще меньше для имеющих среднее и особенно профессиональное образование (незначительный процент в названных области и крае), что ограничивает возможности экономической интеграции.

Данные уровня образования у кэлдэрарей и ловарей. В табл. 8 приведены данные об уровне образования цыган-кэлдэрарей одного из компактных поселений Пермской области, которые соотносятся с данными по Южному федеральному округу. В табл. 9 приведены данные об образовании цыган-ловарей, полученные от лидеров общин из подгрупп *бундáша* и *унгри*, а также от небольшой подгруппы *чокéщи*, все представители которой проживают в Москве. Они представляют результаты эмпирических наблюдений и поэтому неточны, однако в целом соответствуют приведенным выше данным для других групп. Следует добавить, что *русские цыгане* в среднем имеют более высокий уровень образо-

вания (и более устойчивые стереотипы, связанные с использованием письменной коммуникации), но в целом и у них он низок. И все группы цыган сталкиваются со сложностями в обучении, демонстрируя тенденции, описанные ниже в результатах пилотного исследования, проведенного в Уральском регионе.

Таблица 8

**Данные опроса цыган-кэлдэрарей
микрорайона «Чапаевский» г. Перми
(приведены по [74: 58])**

Опрошено		Неграмотны		Начальное образование		5–7 классов		Основное общее образование	
Число	%	Число	%	Число	%	Число	%	Число	%
81	100	23	28	48	59	9	11	1	1,2

Таблица 9

**Примерные данные уровня образования у цыган-ловарей
(приведены с уточнениями по [68: 486; 57: 36])**

Подгруппа ловарей		0 классов	2-3 класса	5-6 классов	Основное общее образование
Бундаша	%	20	50	30	–
Унгри	%	40	45	15	–
Чокещи	%	0	10	65	25

Исследования ситуации с образованием цыган в Уральском регионе. По данным пилотных исследований цыганского населения Екатеринбургской области 2003 г., более 11% молодых людей до 25 лет имели образование 9 классов [61: 34-35], и ни один из опрошенных не окончил среднюю школу. Хотя здесь использована иная методика, чем в переписи, данные, полученные на Урале, в целом совпадают с данными по ЮФО. Одинаковы общие тенденции: отток детей из школ у основной массы цыган происходит в 10-11 лет. Эта ситуация подробно рассматривается

в докладе по результатам исследований цыган Екатеринбурга [61: 31, 35-36]. Важно, что проблема ухода детей из школы затрагивает все группы цыган, как мигрантов последнего столетия из Восточной Европы (*кэлдэра́рей и ловáрей*), так и русских цыган, которые гораздо лучше других адаптированы к российской культуре и составляют большинство среди цыган всех областей России (кроме ЮФО). Так, на Урале (как и в целом в России) наиболее многочисленны *ру́ска рома́* и *кэлдэра́ри*, но средние показатели по образованию там примерно те же, что в ЮФО. Это говорит о том, что данная проблема связана не только с уровнем адаптации меньшинства к окружению, но и с *отсутствием адаптивности самой школьной системы* к специфике этнических меньшинств.

1.6. Проблемы социокультурного развития цыган РФ на современном этапе

За годы советской власти была осуществлена интеграция цыганских групп в социально-экономическую жизнь страны, соответствовавшая тому типу общества и экономики, которая была в основных чертах разрушена после 1991 г. В результате системного кризиса, охватившего российское общество, из привычных экономических ниш оказались потеснены все слои цыганского населения, в том числе те, которые были наиболее адаптированы к своему территориальному и социальному окружению. Так, кроме торговой сферы часть цыганских семей традиционно работала в сфере народного хозяйства: в животноводстве, включая коневодство, особенно в южных областях России, занималась подрядными работами (металлоремонт и пр.). Как результат изменения всей социально-экономической сферы остро встала проблема занятости среди цыган из-за падения спроса на их услуги и конкурентного вытеснения с рынка труда. Советник Министерства регионального развития Н.Ф. Бугай пишет: «Те сферы народного хозяйства, в которых были заняты ранее цыгане, разрушены (например, колхозы, совхозы, специализировавшиеся на животноводстве), а новые хозяйства с привлечением труда цыган не

созданы. Произошло заметное нарушение сбалансированного соотношения между имеющейся производительной силой цыганской общины и возможностями в ее спросе» [14: 10].

Поддерживая мнение общественных цыганских организаций, Н.Ф. Бугай считает необходимым принятие Концепции государственной национальной политики по отношению к цыганам и мониторинг положения цыган в субъектах РФ [14: 43].

В настоящее время проблема занятости и обеспечения семей является глобальной как в компактных цыганских поселениях, так и в дисперсно расселенных семьях в больших и малых городах. Учитывая модели занятий цыган и особенности получения ими образования, решение проблем их социально-экономической интеграции следует связывать:

1) с созданием условий для развития малого бизнеса в России в целом;

2) с программами образования и профориентации для цыганской молодежи, ориентированными на особенности этнической культуры и языка.

Наиболее актуальными представляются следующие специализированные исследования:

1) локальные комплексные качественные и количественные исследования социального развития цыганского населения как в области компактных поселений, так и дисперсно расселенного;

2) исследования, касающиеся разработки образовательных программ, в первую очередь в области школьного двуязычия, образовательных моделей, связанных с начальным, средним, профессиональным и дополнительным образованием.

Глава 2. КУЛЬТУРНАЯ И ЯЗЫКОВАЯ СПЕЦИФИКА ЦЫГАН В ОБРАЗОВАНИИ

2.1. Профессия и образование через призму традиции

В современный период существует несколько тенденций в образовании цыганского населения:

1. Образование остается на прежнем социально недостаточном уровне; основная масса детей покидает школу в возрасте 11 лет; при этом все цыгане считают необходимым давать детям образование, но многие – только на уровне начальной школы.

2. Из-за ослабления контроля со стороны государства за посещаемостью школ выросло число молодых людей с образованием 1-2 класса или никогда не посещавших школу.

3. Часть молодых людей разного возраста посещает вечернюю школу для получения начального, основного или среднего общего образования.

4. Цыгане влашских групп (кэлдэрари и ловари), проживающие в компактных поселениях, периодически выступают инициаторами создания «цыганских» школ и классов [47; 75; 81], что, учитывая специфику их культуры, языка и образовательных потребностей, может быть организовано на уровне начальной школы и / или специального курса (см. приложения 1 (3.4), 4 и 5).

5. Некоторые родители (в основном в городской среде), используя возможности современного законодательства, обучают детей на дому.

6. Небольшой процент молодых людей получает высшее образование.

7. Часть людей молодого и среднего возраста заочно оканчивают высшую школу (часто по юридической или экономической специальности).

Имеющиеся данные позволяют утверждать, что процент цыган, получающих высшее образование, остается невелик, основная масса их не имеет среднего и профессионального образования, при этом большой процент – даже начального образования. В артистических семьях образование, как правило, выше, в сред-

нем 7–9 классов (но доля артистов у цыган составляет всего несколько процентов). Сохранение традиционной модели занятости и недостаточный уровень культурной адаптации определяют *следующие особенности получения образования цыганами*:

1. В одной и той же семье дети могут иметь очень разный уровень образования (молодой человек 18 лет неграмотен, сестры 16 и 20 лет – 8 и 10 классов [47]). Это вызвано слабой связью между образованием и дальнейшей занятостью: основная доля цыган находится в парадигме традиционной модели жизнеобеспечения.

2. Самое предпочтительное занятие цыган – частный бизнес, как правило, в сфере традиционных занятий: животноводческая ферма, торговля автомашинами и запчастями, металлическими трубами, фирма металлических сувениров, бригады установки парового отопления, менеджмент музыкального коллектива, управление торговой точкой. Эти приоритеты не способствуют формированию образовательной однородности среди цыган и скорее даже удерживают образование основной массы на относительно низком уровне.

3. При выборе современной профессии также часто играют роль традиционные представления о престиже, особенности ТХКМ, хозяйственные и культурные традиции семейной группы, в том числе: свободное планирование времени и передвижения, хороший заработок (не обязательно регулярный), контроль социальной ситуации. В зависимости от этого, а также от материальных возможностей предпочитают: юридические специальности (адвокат, нотариус, правоохранительные органы), экономические (бизнесмен, менеджер, товаровед, директор магазина), животноводство (коневодство, разведение мясного скота), сфера искусства (музыканты, певцы, драматические артисты), профессии зубного техника, ювелира, психолога, журналиста и пр.

Эти тенденции необходимо учитывать при планировании профессиональной подготовки молодежи, для чего необходимы региональные и местные этносоциологические исследования с учетом этногруппового профиля цыганского населения.

2.2. Модель занятости, особенности трансляции культуры

Особенности традиционной хозяйственно-культурной модели, сохранившейся на том или ином уровне у подавляющей части цыганского населения, определяют специфику цыган в сфере занятий, трансляции культуры и получения образования. Основными принципами трансляции традиционной культуры и подготовки человека к взрослой жизни являются следующие:

1. *Механизм инкультурации*, при котором вся жизненно важная информация, в том числе из области жизнеобеспечивающего занятия, усваивается в процессе межпоколенного общения и предполагает невыделенность процесса обучения из других форм общения.

2. *Непосредственная применимость получаемых знаний в практической жизни*. Дети и подростки традиционно с малых лет начинают участвовать в хозяйственной жизни семьи, иногда с очень раннего возраста (как в артистических, так и в ремесленных, торговых группах), что является стимулом освоения жизнеобеспечивающего занятия, и основную роль в этом играет механизм инкультурации.

3. Традиция *монозанятия* определяет ограниченный выбор занятий (обусловленный *традиционными экономическими нишами и занятием родителей*) и механизм жизнеобеспечения, связанный с преимущественной хозяйственной кооперацией с представителями своей этнической и семейно-родовой группы.

4. Особенности ТХКМ цыган особым образом *ограничивают коммуникативную среду*; в результате этого как синхронная (пространственная), так и диахронная (межпоколенная) коммуникация остаются преимущественно в рамках устной традиции (см. 2.3).

2.3. Устная культурно-языковая парадигма

Исследования устных языков и их связи с особенностями культуры и ментальности развиваются с конца XIX – начала XX в. в трудах Ф. Боаса, затем продолжаются Э. Сепиром и Б. Уорфом на материалах языков индейцев и других бесписьменных наро-

дов. Они дали начало такому направлению, как этнолингвистика (в американской традиции – антропологическая лингвистика, или лингвистическая антропология). Исследования в этой области показали, что мышление и коммуникация – один из «срезов» всего культурного комплекса: 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. Поэтому пути социокультурного развития и интеграции таких народов рассматриваются в связи с развитием их коммуникативного пространства, в том числе через развитие письменности и языковое обучение на родном языке (см. о языке цыган [32; 41; 80–90]).

Что такое устная культурная парадигма? Она определяется прежде всего способом фиксации и передачи информации во всех сферах культурной коммуникации: устным способом в отсутствие письменной традиции. Рассмотрим подробнее эти особенности цыганской культуры и языка.

Аспекты коммуникации. Устный коммуникативный тип предполагает *узкую сферу коммуникации* по сравнению с письменным языком как в синхронном, так и в диахронном плане (подробно см. [57: 20-21; 56: 43-44]).

Синхронная коммуникация

– традиционное коммуникативное пространство, в котором общение происходит на своем родном языке, является достаточно узким: 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, то есть до 8 лет, а родители неспособны помочь им в их развитии;

– передача информации во внутриэтническом коммуникативном пространстве у цыган в основном происходит в устной форме; так, в частности, передаются «внутриэтнические» новости

(информация о событиях из жизни цыганской группы или территориальной общины), что получило название «цыганской почты».

Диахронная (межпоколенная) коммуникация и трансляция культуры

– изустно осуществляется и межпоколенная коммуникация, передача информации из области истории этнической группы, в том числе рода, от старших к младшим;

– обучение профессиональным приемам мастерства и жизнеобеспечения традиционно происходило также изустно при инкультурации и использовании приемов социализации и передавалось внутри семьи – механизм, входящий в противоречие с системой школьной социализации и образования.

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 устной культуры. В частности, многие цыгане могут пользоваться в быту письмом (написание заявлений, квитанций, расписок и пр.), но в целом это не влияет на выбор предпочтительных способов обращения с информацией (речь не идет, разумеется, об 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, и разницу 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 письменного языка, обуславливает в свою очередь проблемы в освоении норм русского языка, что следует считать не только собственно языковой, но и *ценностной* проблемой.

Иначе говоря, отличием носителей устных культурно-языковых парадигм является не неспособность к абстрактному мышлению их носителей, а отличия в способах фиксации информации и оперирование ею в ситуации устного функционирования языка. 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» [9: 55].

Трансляция культуры. Процесс усвоения родной культуры у цыган может быть представлен 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 (что связано с типологической близостью социально-экономического развития этнических культур, узким внутриэтническим коммуникативным пространством и устной культурно-языковой парадигмой): «...имеются культурные традиции, в рам-

ках которых познание не сводится лишь к информированности (то есть 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* (курсив наш. – 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* (курсив наш. – Г.Ц.)» [13: 92-93].

Вся важная информация, связанная с жизнью общины: нормы внутриобщинного поведения и сведения о родовых связях, трудовые навыки и фольклор – традиционно передаются *в рамках этого континуума*. *Устная культура*, таким образом, является не просто *бесписьменной культурой*, но культурой *иного типа*, что связано с иными механизмами познания и трансляции социокультурного опыта. И это хорошо показывает анализ некоторых понятий цыганской культуры и лексики цыганского языка.

Основа, в разных диалектах имеющая вид *цыг. атяр- / гатыр- / гал- / галов- / галяв-*, восходит к древнеиндоарийскому этимону *ākhyāta* – «объясняет» (как свидетельствуют данные этимологического словаря цыганского языка Н. Борецкого и

Б. Иглы, а также сравнительного этимологического словаря индоарийских языков Р.Л. Тернера). Ее основные значения в цыганском – «понимать» (откуда «узнать» и «научиться») и «чувствовать». Очевидно, эволюция смысла и чередование (объединение) развившихся значений связаны с особенностями *понимания процесса восприятия и познания* носителями устной культуры. Так, все основные значения – «чувствовать», «понимать» и «узнать» – могут быть переданы общим значением «воспринимать» и рассматриваться как его составные компоненты. Таким образом, представленная основа в цыганском языке является выражением процесса как *интеллектуального*, так и *чувственного, неразделенного в своей целостности*.

Другое слово, в разных диалектах имеющее вид *цыг. щитю-ва́в / сытюва́в / сыклюва́в* и др., выражает идею обучения через *привыкание* и *зрительное восприятие*. Хотя, по свидетельству тех же источников, это слово происходит от индоарийских форм **sikkhāpēti, sikhānā** – «учить, приучать», у цыган эта основа дала преимущественное развитие значений «показывать», «приучать», «привыкать», и в меньшей степени – «обучать» и «учиться». Подобная семантика хорошо согласуется с принципами обучения в традиции устной культуры: обучение происходит в семье, в ходе повседневной жизни, в процессе повторения и привыкания, *вживания в ситуацию* – того, что называется эмпатией.

2.4. Устный билингвизм

Отдельную большую проблему представляет *билингвизм* (двуязычие) в начальной школе и *обучение детей-билингвов*, какими являются дети большинства цыган России. Билингвизм, усугубленный ситуацией, когда родной язык *бесписьменный*, создает **особые педагогические и методические проблемы в обучении**. Экспериментальное изучение психологических особенностей билингвизма привело к появлению двух противоположных тезисов, связанных с осмыслением положительных и отрицатель-

ных сторон двуязычия в развитии ребенка (подробно изложено в [43: 21–26].

Первый тезис связан с констатацией того факта, что двуязычие (многоязычие) неизбежно и закономерно вызывает своеобразную непримиримую антагонистичную борьбу между присущими каждой из языковых систем ассоциативными тенденциями. Так, у двуязычных детей импульс, идущий от мозга к речевому центру при выборе слова, вызывает не одну, а две ассоциативные связи, между которыми может возникнуть конкуренция, что приводит к торможению мыслительного и речевого процессов (так называемая «ассоциативная заторможенность» (см. [20: 329–337])). Второй тезис делает акцент на том, что двуязычие способствует психическому (в том числе интеллектуальному, эмоциональному, волевому и пр.) развитию ребенка. Более того, двуязычие и многоязычие помогают овладению и правильному функционированию родного языка, но все это достигается и осуществляется *при соблюдении определенных условий*, связанных с методами обучения.

В речи билингов, как правило, имеет место в той или иной форме интерференция, то есть влияние родного языка на язык окружения. Кратко можно сказать, что в зависимости от характера билингвизма – управляемого и развиваемого или же спонтанного и неуправляемого – будут превалировать его положительные или отрицательные стороны. Особенность билингвизма у цыган состоит в том, что он является спонтанным, часто вызывающим неправильное осмысление и употребление смысловых и грамматических конструкций языка окружающего населения.

В случае сохранения устной модели функционирования родного языка, как это наблюдается в широких слоях цыган, устная языковая парадигма и способ мышления в ней (цыганский язык) переносятся на письменную языковую парадигму окружения (язык окружения). То есть в речи большинства цыган язык окружения также функционирует по устной парадигме.

Эту ситуацию мы назвали **устным билингвизмом** (понятие введено в [57: 19]). Ситуация *устного билингвизма* создает особые педагогические и методические проблемы в обучении. Мож-

но говорить о большем или меньшем уровне проявленности этого процесса у представителей различных этнических групп и слоев цыган в зависимости от уровня их интеграции, образования и специфики занятий, но в целом указанная тенденция является существенной у основной массы цыган Европы и определяет сложности в получении ими образования уже на этапе начальной школы. Важно, что при устном билингвизме доминирует *устная* культурно-языковая 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, и это 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. Более того, наблюдающаяся в таком случае культурная и языковая маргинализация меньшинства (в основе чего лежит утрата собственных традиций) создает серьезные сложности в социализации этнического слоя населения. Примером может служить положение так называемых цыган-мадяров – 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 во второй половине XVIII в. Эти группы цыганского происхождения, которым было дано название «новые мадяры», до сих пор представляют собой беднейший, неквалифицированный и малообразованный слой населения Закарпатской Украины,

Южной и Восточной Словакии, а также современной Венгрии и части Румынии, имеющий серьезные проблемы интеграции в макросоциум.

2.5. Культурно-языковая парадигма как архетип мышления

Архетипы моделей языка и мышления приобретаются ребенком в процессе инкультурации и не могут быть *просто заменены* другими. 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: 218-219].

Язык является звуковым кодом культуры; и его различные аспекты, такие, как лексика, особенности морфологии, синтаксиса, служат выражением этнической культуры и способом мышления. Райко Джурич пишет: «Антропологические и этнологические исследования Б. Малиновского, Э. Сепира 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» [79].

Список деталей, раскрывающих, как «работает» модель устной традиции, можно бесконечно дополнять и уточнять. Но главное, что вызывает проблемы носителей устной культуры в системе школьного образования, связано со спецификой устной культурно-языковой парадигмы, определяющей особенности их восприятия, мышления и структурирования мира.

2.6. 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. Прежде всего он впервые оказывается в системе государственной институции, требованиям которой должен соответствовать. Эта 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 детей, представляющих иную культуру.

3. Школьная среда является для них, как правило, иноязычной, и даже если ребенок учится в моноэтническом цыганском классе, для него учитель (то есть самый важный 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» [69; 70].

Неудивительно, что в этой ситуации родители и дети часто воспринимают процесс обучения в школе как насилие, что во многом обуславливает отток школьников после нескольких лет обучения. В частности, по результатам исследования ситуации с образованием цыганских детей в г. Екатеринбурге и Свердловской области наблюдается массовый отток цыганских детей из школ в возрасте 10-11 лет. Отмечается сложность понимания ими категорий русского языка [61: 16]. Эта ситуация типична для цыганского населения разных регионов России.

Одна из проблем, возникающих при этом, связана с тем, что метод обучения цыганского ребенка входит в противоречие с принципом «от устного к письменному». Как правило, русский ребенок, начиная обучение в школе чтению и письму, владеет родным языком на определенном коммуникативном уровне. Таким образом, он совершает переход от устного языка к письменному. А цыганский 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, даже при понимании необходимости образования цыганскими родителями такая *парадигма* обучения, как и отсутствие этнокультурной составляющей в *содержании* образования, закрепляют представление о письменной модели как о «чужой», сложной для понимания и свойственной культуре окружающего населения, но не культуре самих цыган. Это отрицательно сказывается в первую очередь на представителях наиболее адаптированных цыганских общин, то есть на самой «проблемной» в социальном смысле части цыганского населения. Представляется неслучайным, 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 народа в целом обусловлен особенностями всего культурного комплекса. Но существенным фактором в вовлечении ребенка в образование является *адаптив-*

ность 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 и устной культурной парадигмой или той парадигмой, которая по историческим меркам еще недавно была устной. Для иллюстрации приведем табл. 10 (цит. по [69; 70]). Данные указаны для населения в возрасте 15 лет и более, посчитано по [15: Том 04.2.03]). Почти 48% представителей КМНС (коренных малочисленных народов Севера) имеют только начальное и неполное среднее образование, еще 17% не имеют даже начального образования (данные приведены в тексте Федеральной целевой программы «Экономическое и социальное развитие коренных малочисленных народов Севера до 2011 г. Данные для цыган приведены по ЮФО [15: Том 04.2.03] и УФО – Екатеринбург и Свердловская область) [61: 35-36].

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

- сформированного ценностного отношения к изучению категориального аппарата в языке;
- языковой нормы и ее понимания;
- некоторых абстрактных понятий и категорий в родной культуре и языке, соответствующих культуре и языку окружения;
- стереотипов пользования письменной формой языка.

При этом языковая парадигма родного языка и способ мышления в ней переносятся на язык окружения.

Таблица 10

Культурно-языковой тип и уровень образования некоторых народов России

Народы	Уровень сохранности традиционной модели ХКТ	Тип родной культуры и языка	Имеют образование, %			Не имеют образования, %	
			разные уровни профобразования	среднее полное	всего	начально-го общего	в том числе неграмотные
Русские	Индустриальный тип	Письменный	60, 7	16, 87	77, 57	0, 85	0, 43
Татары	Индустриальный тип	Письменный	56, 74	18, 42	75, 16	1, 22	0, 83
Казахи	Низкий, индустриальный тип	Письменный	48, 02	21, 49	69, 51	2, 17	1, 64
КМНС	Высокий/средний	Младописьменный/устный			35	17	
Цыгане	Высокий	Устный	4, 34	5, 27–9	9, 61–13,34	38, 02	27, 6

Описанные особенности языкового мышления определяют различия в обращении с информацией и ценностное отношение к ней у цыган и окружения. Дети традиционно воспитываются в рамках семейно-родовой группы, и их круг коммуникации ограничен, в особенности в зонах компактных поселений. В школу они приходят в 7-8 лет с этой сложившейся культурной моделью, которая сильно отличается от модели обучения окружения. Отсутствие дошкольной подготовки, в том числе в области русского языка и культуры, усугубляет ситуацию и создает дальнейшие проблемы в обучении и социализации детей. Е.А. Хамраева пишет:

«Способность детей к восприятию нового чрезвычайно высока. Однако способность к восприятию нового достигает своей высшей точки, после чего замирает. Этот научно доказанный факт получил свое подтверждение в исследованиях М. Монтессори, доказавшей, что «психическая сила», помогающая развитию ребенка, проявляется лишь в особые временные периоды, регулируемые природой. Эти периоды интенсивного детского развития получили название сензитивных. Создавать условия для их реализации означает содействовать природосообразному развитию ребенка и стимулировать его. Возраст 4–8 лет – это активный период развития речевых способностей. В это время ребенок может легко и естественно «войти» в языковое поле, освоиться в нем и осознать свою принадлежность к языковой культуре родного народа. Если в данный возрастной период такой языковой «вход» не состоится, то в последующие годы на подобную культурную адаптацию неизбежно будет затрачено гораздо больше усилий (настолько больше, что человек может решить для себя, что не имеет к «этому» языку особого интереса и способностей, а к «этой» культуре – никакого отношения)» [65: 29-30].

Перечисленные особенности усвоения знаний и отсутствие дошкольной подготовки лежат в основе педагогических проблем в обучении цыган в школе, с чем сталкиваются учителя. Часть этих школьных трудностей, связанных с функциональным развитием детей и отсутствием навыков, относящихся к сфере *письменной культуры*, может быть скорректирована с помощью спе-

циальных развивающих программ, а другую часть можно определить как *особенности цыганских учащихся*, которые следует учитывать при проектировании образования.

2.7. Сближение культурно-языковых моделей

Представленная в табл. 10 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. Соколовским [59: 66]. Таким образом, трансформация культурно-языковой модели меньшинства является частью общего процесса его интеграции, связанного с изменением модели экономического встраивания.

Необходимость повышения уровня образования – одного из важнейших условий интеграции на современном этапе 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 романи (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 один из важных инструментов – сближение языковой модели меньшинства с языковой моделью окружения. Для этого надо, чтобы носители устной модели осваивали *раздельно* два компонента: письменную языковую модель и язык окружения.

«I. Для этого на первом этапе необходимо:

- 1) формировать письменную модель родного языка (на основе изучения письма и чтения на родном языке);
- 2) изучать язык окружения по привычной для ребенка устной модели.

II. На следующем этапе необходимо ввести изучение письменной модели языка окружения, а затем и других предметов на языке окружения» (цит. по [69; 70]).

Это самая удобная модель обучения для ребенка с родным цыганским языком. В то же время, учитывая недостаток педагогических кадров со знанием цыганского языка, можно создать специальные модели пособий и для русскоговорящего учителя с использованием в той или иной мере вышеописанного принципа (см. приложения 1, 3).

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. Поэтому структурная адаптивность языкового обучения с использованием 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.

В правовом смысле функциональное развитие родного языка и школьный билингвизм являются условием реализации права на качественное образование и полноценную интеграцию в поликультурное общество.

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 ментальности 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 полиэтнической шко-

лы должно стать двуязычное обучение (в том числе с учетом разных культурно-языковых парадигм учащихся, имеющих право на равную поддержку в условиях толерантности), а одной из основных забот организаторов образования – формы, модели и методы двуязычного обучения в поликультурной среде, что предусматривает подготовку соответствующих специалистов и педагогических кадров.

2.8. Становление письменных форм романи́

Осознание взаимосвязи статуса цыган и их языка с реальными возможностями функционирования и развития культуры проявилось на IV Всемирном Конгрессе цыган в Варшаве (1990), где было решено сформировать Комиссию по стандартизации языка романи́. Целый ряд международных документов, появившихся в этот период и регулирующих права меньшинств, подтверждает закономерность этого волеизъявления:

1. Конвенция ООН о правах детей (1989) защищает права детей меньшинств на свободное использование своего языка.

2. Декларация ООН (1993) о правах народов, принадлежащих к национальным, этническим, религиозным и языковым меньшинствам, предусматривает права на публичное использование своих языков и на их развитие в разнообразных сферах общественной жизни.

3. Европейская Хартия о региональных языках или языках меньшинств (1992) предполагает равные права языков на защиту и поддержку.

4. Установочный документ ЮНЕСКО «Образование в многоязычном мире» (октябрь 2002 г.) констатирует равноправие языков в сфере образования в юридическом контексте.

Международное законодательство провозглашает *адаптивность* образовательной системы важнейшим принципом образования для этнических меньшинств, а также право развития меньшинствами своей культуры и языка, в том числе через систему образования.

Вместе с тем особенности социального развития цыган и встраивания в окружение, дисперсность расселения, отсутствие государственности и территориальных автономий, недостаточное представительство в органах управления или полное отсутствие такового создают проблемы в правовом регулировании развития сферы использования цыганского языка, в том числе в образовании. Поэтому в этот же период появляются многочисленные международные резолюции, где говорится о необходимости мер в поддержку цыганского языка (подробнее см. [78]). Одной из наиболее часто цитируемых является Резолюция 1203 Совета Европы (1993), которая говорит о необходимости европейской программы обучения на романи́.

«За десятилетие с небольшим произошло признание цыганского языка в ряде европейских стран. В настоящее время в нескольких странах, среди которых Македония, Финляндия, Швеция и Австрия, есть некая форма законодательного и даже конституционного признания романи́, а в других (например, в США) он используется как язык межкультурной коммуникации на официальном уровне. Несколько европейских стран проводят политику активной поддержки пилотных проектов по обучению и распространению романи́. Благодаря усилиям общественных организаций, европейских фондов и в первую очередь активности самих цыганских НПО цыганский язык за последнее двадцатилетие начал выходить за пределы традиционных границ своего функционирования, в чем важную роль играет не только *статус* цыганского языка и его носителей в каждой отдельно взятой стране, но и особенности исторического развития там цыганских меньшинств» [41: 32-33].

В настоящее время романи́ преподается на университетском уровне в ряде стран: в Чехии, Словакии, Венгрии, Румынии, Сербии, Франции, Великобритании. Школьное изучение: в Финляндии, Румынии, Венгрии, Чехии, Словакии, Швеции, Австрии. Выходит периодическая литература (двуязычная и на романи́), радиопередачи (в основном двуязычные). Происходит интенсивное описание цыганских языков и диалектов Восточной Европы,

научные исследования о романи. Выпускаются литературные произведения цыганских авторов как на романи, так и на языках окружения. Во всех этих процессах важную роль играет становление письменных форм цыганского языка.

Между тем первая в мире образовательная программа для цыган с использованием цыганского языка была реализована в России в 1920–1930-х гг. (см. 1.4). Именно в этот период начал развиваться слой цыганской интеллигенции, представители которого много сделали для развития цыганской культуры и искусства, работали в различных сферах народного хозяйства России и СССР. К сожалению, развитие программ образования для цыган (как и для ряда других народов России) было прервано с резким изменением курса внутренней национальной политики в 1938 г., что затормозило формирование полноценного слоя цыганской интеллигенции и интеграцию цыганского населения.

2.9. Роль школьного двуязычия в образовании учащихся меньшинств

Международные документы, связанные с сохранением и развитием языков меньшинств, в частности, Европейская Хартия региональных языков и языков меньшинств (ноябрь 1992 г.), 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 г.). Там утверждается, что «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» (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 – основной и важнейший инструмент в процессе познания, в интерпретации и структурировании 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), зависят 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 записано: «Обучение на родном языке считается важным компонентом *качественного* образования [курсив автора], 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» (с. 5-6, 12).

В случаях, когда речь идет о проблемах интеграции бесписьменного / младописьменного меньшинства (как, например, цыган), 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 социально-экономического встраивания такого меньшинства.

Мы рассмотрели проблему функционального развития родного языка на примере цыган, но многие ее аспекты имеют прямое отношение и к другим народам, в первую очередь к тем, языки которых являются *младописьменными*.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Адаптивность как условие доступности и качества образования в поликультурном обществе

В большинстве документов, посвященных модернизации образования и современным задачам образования в РФ, проблема этнокультурной составляющей рассматривается в аспектах развития толерантности в поликультурном обществе и развития общегражданской идентичности полиэтнического населения. В документах и разработках последних лет для системы образования обозначены такие приоритетные направления, цели и задачи, как доступность образования и его качество для социально уязвимых групп (см. Концепцию Проекта Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы и сам Проект), обеспечение социализации обучающихся с особыми образовательными потребностями в системе общего и дополнительного образования, развитие региональных систем профессионального образования (Программа реализации приоритетного национального проекта «Образование» на 2011–2013 гг.), а также работу А.Г. Асмолова «Социокультурная модернизация образования: идеология, методология, технология» [6]). Реализация этих целей и задач требует разработки специальных инструментов, когда речь идет о меньшинствах, сохраняющих черты традиционного уклада и соответствующие культурные механизмы, а модели хозяйствования которых существенно отличаются от хозяйственных механизмов макрообщества. Такие меньшинства (цыгане, в РФ – коренные малочисленные народы Севера, в США и Канаде – слои индейского населения, эскимосы Аляски) являются источником высоких этносоциальных рисков, демонстрируя тенденцию превращения в низший социальный слой, в чем основную роль играет *несовпадение культурных моделей меньшинства и окружения*. Факт несовпадения моделей трансляции культуры (то есть моделей социализации и образования) при ухудшении за последние 20 лет качества и доступности даже начального образования для большей части цыган может привести к катастрофическим результатам, учитывая, что цыгане являются крупным этни-

ческим меньшинством и частью российского общества. Эти процессы усугубляются тем, что очень большая часть цыган РФ – выходцы из Восточной Европы, последние волны которых появились в России в начале XX в., люди с низкой степенью адаптации и *несформированной до конца российской гражданской идентичностью*, с недостаточным владением русским языком, традиционно узкой коммуникативной сферой, проблемы которых сопоставимы с проблемами недавних мигрантов. Решение задачи интеграции цыган, несомненно, должно рассматриваться в аспекте нескольких ее «сечений» как культурного, так и социального характера. В русле сказанного модернизация образования в отношении широких слоев цыган должна начинаться с признания их права на **адаптивное образование** с учетом этносоциальной специфики, что сделает образование для них по-настоящему **качественным и доступным**. Это подразумевает разработку и внедрение образовательных программ с этнокультурной составляющей на всех уровнях образования и с учетом сложившихся моделей образования.

Адаптивность как качество российской системы образования закреплена в законодательстве РФ: «общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников» [26: Ст. 2, п. 3]. Упомянутые особенности подготовки и развития обучающихся обозначены в законе в самом широком смысле. Они подразумевают: 1) различные *уровни* развития, определяемые как начальными условиями воспитания, так и врожденными данными ребенка; 2) *особенности* развития, связанные с различными условиями и алгоритмами воспитания, в том числе этнокультурными, основанными на традиции. Под адаптивностью системы образования подразумевается, таким образом, ее *приспособляемость к особенностям и потребностям социокультурного развития конкретных групп и категорий граждан*. При этом закон определяет, что получение общедоступного и бесплатного дошкольного, начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования и начального профессионального

образования должно происходить на уровне общегосударственного образовательного стандарта [26: Ст. 5, п. 3].

В полиэтническом обществе, где значительная часть населения является двуязычной, важнейший аспект адаптивности системы образования – его **лингвистическая адаптивность** – приспособляемость к языковому мышлению учащихся-билингвов в самом широком смысле, начиная от когнитивной функции родного языка в школе и заканчивая культурно-языковой компетентностью учащихся в двух языковых и культурных системах. Кроме того, для некоторых меньшинств, модель культуры которых сильно отличается от культурной модели окружающего большинства, задающего парадигму государственного образования, особенно важна **культурная адаптивность** системы образования, что проявляется в **адаптивности ее моделей и форм**. В слоях цыганского населения, сохраняющих *традиционные модели экономического встраивания* в окружение и *трансляции культуры*, в современных условиях развиваются риски маргинализации и криминализации. Основной канал снижения этих рисков – внесение **инноваций** в традиционную модель хозяйствования **через использование адаптивных** (то есть приспособленных к данной культуре) **моделей** образования и социализации молодежи.

Существующие различия в культурных моделях цыган и окружения и отсутствие вхождения в культурно-языковое поле окружения в самый активный период развития когнитивных способностей ребенка усложняют и тормозят его интеграцию и культурную адаптацию, приводя к уходу из школы в самый активный период обучения. При этом отсутствие связи между школьным образованием и дальнейшими способами жизнеобеспечения большей части молодежи, в первую очередь из ортодоксальных цыганских слоев, представляет собой другой фактор ее ухода из школы. Молодые люди и их родители рассуждают: «Учиться не имеет смысла, ведь все равно я (моя дочь, мой сын) буду (будет) жить цыганскими занятиями». Поэтому основное внимание в образовании цыганской молодежи должно уделяться следующим направлениям и позициям: 1) программам дошкольного и на-

чального образования; 2) использованию в них принципов двуязычия; 3) программам профессионального образования с учетом этногрупповых традиций и этнопсихологии в области занятости; 4) их связи с процессом трудоустройства; 5) программам дополнительного образования и профессиональной переподготовки.

Интеграция – это многоплановый процесс, все аспекты которого: образование, занятость, дискриминация, межкультурная коммуникация и т. п. – находятся между собой в неразрывной связи. Социализация и образование – центральные позиции в общем комплексе задач социально-экономической интеграции и культурной адаптации народа, а создание Концепции образования – это главный инструмент решения проблемы адаптации образования к потребностям социокультурного развития и интеграции учащихся. При этом реализация указанных задач должна рассматриваться как межведомственная проблема, а сама Концепция – как часть общей Концепции социокультурного развития народа. Например, проблемы профессиональной подготовки должны решаться одновременно и в одном пакете мер с проблемой дискриминации при трудоустройстве.

В приложении 1 мы представляем Концепцию общеобразовательных программ и моделей образования для общеобразовательных учреждений с цыганскими учащимися. В приложениях 2 и 5 предлагаются мероприятия, обеспечивающие развитие адаптивности системы образования и оптимизацию образовательного процесса в моноэтнических школах и классах. В приложении 3 рассматривается проблема соотношения *функции* родного языка, в частности, его вспомогательной роли при обучении другому языку, и его *учебно-педагогического статуса*. В приложении 4 анализируются особенности моноэтнических цыганских школьных коллективов с точки зрения качества образования и проблемы культурной и социальной десегрегации.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение I

КОНЦЕПЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ С ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ И МОДЕЛЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ С УЧАЩИМИСЯ – ЭТНИЧЕСКИМИ ЦЫГАНАМИ

1. Цели разработки Концепции

Адаптивность системы образования в поликультурной среде подразумевает ее приспособленность к особенностям и потребностям социокультурного развития *конкретных групп и категорий граждан*. В настоящее время такая адаптивность в отношении цыганского населения отсутствует.

Предлагаемая Концепция образовательных программ с использованием этнокультурной составляющей может быть реализована в рамках сложившихся моделей образования цыган и возможностей, соответствующих образовательным стандартам.

В отсутствие пособий для цыганских учащихся, отвечающих требованиям современных стандартов, предлагаемая Концепция может рассматриваться как общий план деятельности по развитию системы образования для цыганского населения. В ходе этой деятельности, включая процесс апробирования экспериментальных пособий и подпрограмм, в нее могут вноситься изменения и уточнения.

Программа должна содержать:

– общеобразовательную составляющую (основное и дополнительное образование)

– и профессиональную, включая также программы высшего профессионального образования (гуманитарные специальности, основная и дополнительная специализация).

В разработке программ для среднего образования прослеживается методологическая опора на два основных тезиса:

1. Родной язык и культура – основа формирования современной личности (в том числе языковой личности), развитие ко-

торой соответствует социально-экономическим потребностям и вызовам современного общества.

2. Билингвизм и бикультурность – основа и способ формирования общегражданской идентичности.

Предлагаемые программы с этнокультурной составляющей для среднего общего образования имеют несколько целей:

1) дошкольная подготовка и функциональное развитие ребенка;

2) начальное образование, при необходимости включающее компонент, компенсирующий отсутствие дошкольной подготовки;

3) освоение русского языка с учетом специфики родного языка;

4) функциональное развитие родного языка через развитие его письменных форм;

5) сближение коммуникативных моделей цыган и окружения в ходе языкового обучения и школьной коммуникации представителей цыганского меньшинства;

6) освоение российской и общемировой культуры с опорой на родную культуру;

7) сближение культурных моделей через формирование образцов трансляции родной культуры в школьной институции;

8) профориентация и профессиональная подготовка с учетом как этнических и семейных традиций хозяйствования, так и современных моделей занятости и рынка труда;

9) обеспечение качественного функционального образования, позволяющего ориентироваться на современном рынке труда и повышать образование.

Программы профессионального образования для цыганских учащихся должны быть гибкими, предоставляя им возможность получения по их желанию профессиональной подготовки в расширенном возрастном диапазоне со среднего школьного возраста и вне зависимости от количества окончанных классов средней школы. Программы профессиональной ориентации в учреждениях профессионального образования в областях компактного проживания цыган выступают как предмет особого внимания орга-

нов управления образованием и местных органов власти. Они учитывают:

1) этнические традиции в области занятости, как навыки традиционных ремесел, так и предрасположенность цыган к занятию бизнесом;

2) возможность организации специальной образовательной программы (в частности, так называемого Интеграционного курса – см. далее), учитывающей невысокий уровень образования взрослой цыганской молодежи.

Программы соотносятся с существующими моделями и формами получения образования представителями различных этнических меньшинств.

2. Модели и формы получения образования

2.1. Основные модели получения образования

Существует ряд образовательных моделей, спонтанно сложившихся в зонах проживания цыганского населения:

1. Полиэтнические классы и школы, где цыгане обучаются совместно с детьми других национальностей; доля цыган в них варьирует: как правило, она выше вблизи компактных поселений. При этом цыганские учащиеся могут принадлежать к одной или нескольким этническим цыганским группам.

2. Моноэтнические классы цыган в полиэтнических школах в сельской местности поблизости от компактных поселений.

3. Моноэтнические «таборные» школы внутри компактных поселений цыган или рядом с ними.

4. В последние годы, прежде всего в городах, распространено домашнее образование.

Эмпирическое сложение и выбор той или иной модели обусловлены двумя факторами расселения:

1) *городской или же сельской местностью (пригород);*

2) *степенью компактности расселения, которая различается у разных этнических групп цыган и связана со степенью сохранности этнической общины как социального института.*

В городской среде существуют модели 1 и 4 типов, причем в крупных городах доля цыганских учащихся в классе обычно небольшая, и они могут принадлежать к разным этногруппам.

Модели 2 и 3 типов характерны для небольших городов и поселков рядом с крупными компактными поселениями цыган (обычно это цыгане-кэлдэрари). Моноэтнические школы находятся внутри кэлдэрарских поселков или поблизости от них. Если поселок находится на значительном удалении от других населенных пунктов и не имеет своей школы, часто возникают проблемы с территориальной доступностью школы для детей.

Дети русских цыган, живущих небольшой слободкой или отдельными домами внутри русских поселков, обычно составляют часть полиэтнического класса в местной школе. Дети цыган других этнических групп, проживающих в сельской местности и малых городах относительно небольшими поселками или дисперсно, обычно также посещают полиэтнические классы.

Кроме этого, существуют моноэтнические цыганские классы и группы дополнительного или дошкольного образования, как правило, очень немногочисленные и обычно в городской среде. Их посещают дети различных этногрупп, иногда при численном преобладании детей какой-то одной группы, как правило, русских цыган.

Описанные модели характерны для всей РФ, прежде всего для ее европейской части, включая Урал. За Уралом плотность цыганского населения ниже, и там расселены в основном *русские цыгане* (так называемые *сибирские*) и менее многочисленные в Сибири кэлдэрари, хотя можно встретить и представителей других групп.

В Южном федеральном округе много поселений *влахов и крымских цыган*, а также *кишиневцев*. Это определяет приоритет использования языка указанных групп в адаптивных образовательных программах для цыганского населения ЮФО.

2.2. Формы получения образования

Учащиеся-цыгане используют различные формы обучения: очную, очно-заочную (вечернюю), заочную, семейное образование, самообразование, экстернат. Хотя официальная статистика по количеству цыган, обучающихся по той или иной форме, отсутствует, имеющиеся статистические данные образовательного уровня цыган показывают, что основная масса цыганского населения учится очно в общеобразовательной школе и что подавляющая часть ее не оканчивает. При этом большими проблемами в массовом масштабе на уровне начальной школы, которые определяют перспективу и дальнейшего получения основного и среднего общего образования цыганскими детьми, являются:

– *отсутствие или недостаточность дошкольной подготовки у детей, особенно в зонах компактных поселений, в том числе недостаточное владение русским языком, прежде всего детьми власских цыганских групп;*

– *разновозрастность детей, идущих в первый класс;*

– *нерегулярность посещения школы.*

В вечерней школе нередко учатся молодые люди от 15 лет и выше, недоучившиеся или никогда не учившиеся в школе. Есть данные (в частности, в г. Липецке) о создании вечерних классов для цыганской молодежи по курсу начального общего образования.

Заочно, как правило, в вузах учится небольшая часть молодежи или люди среднего возраста.

3. Этнокультурная составляющая в образовательном стандарте

Образовательный стандарт начального образования предполагает долю этнокультурного содержания в 25% (а проект образовательного стандарта основного общего образования соответственно в 20%) от общего времени обучения для дисциплин гуманитарного цикла.

Стандарт начального образования однозначно указывает в программе для языкового обучения четыре дисциплины: русский

язык и родной язык, литературное чтение на русском языке и на родном. Использование родного языка в обучении обязательно, поскольку родной язык охватывает не только содержание обучения, но и *способ языкового мышления*, то есть структурирования мира, и не может быть просто заменен *другим способом языкового мышления и структурирования мира*. Но в стандарте *терминологически* не разведены два аспекта в обучении: родной язык как необходимая *опора* в обучении (методологический аспект) и как этнокультурная составляющая *содержания* ряда гуманитарных дисциплин (включая и язык). Так, в «Требованиях к структуре основной образовательной программы начального общего образования» (раздел III, п. 15, с. 19) стандарта указывается: «Основная образовательная программа начального общего образования содержит обязательную часть и часть, формируемую участниками образовательного процесса. Обязательная часть основной образовательной программы начального общего образования составляет 80%, а часть, формируемая участниками образовательного процесса, – 20% от общего объема основной образовательной программы начального общего образования».

По тексту документа невозможно понять, входят ли предметы «Родной язык» и «Литературное чтение на родном языке» в обязательную часть или же в часть, формируемую самими участниками образовательного процесса, и соответственно невозможно определить, сколько учебных часов надо выделить на этнокультурную составляющую по другим предметам и есть ли возможность их выделить.

Если указанные выше 25% и 20% считать **этнокультурной составляющей**, а использование родного языка и культуры в обучении условно называть **опорой на родной язык и культуру**, то указанная неразведенность стандарта устраняется.

При этом актуализируется **вспомогательная** функция опорных (родных) языка и культуры (см. приложение 3). Так, на уровне начального общего образования цыганским учащимся необходимо хотя бы в течение одного-двух лет обучение с опорой на родной язык и культуру (то есть на мышление на родном языке).

ке). В то же время система образования не предусматривает подготовку педагогических кадров со знанием цыганского языка. Технически это противоречие может разрешаться с помощью двуязычных пособий (для учителя, для учеников). В частности, урок математики или русского языка можно проводить с использованием учебника или аудиопособия на цыганском языке, хотя возникает проблема с тем, как квалифицировать с точки зрения образовательного стандарта такой вид обучения: предполагаемые модели оказываются промежуточными между вариантами 2 и 3 Базисного учебного плана (см. 4.1.2). Ситуация их применения реально существует в некоторых моноэтнических школах и классах, где учителя сами составляют русско-цыганские словари и азбуки на цыганском языке [76].

3.1. Общеобразовательные основные программы

Этапы дошкольного и начального общего образования являются важнейшими, определяя функциональную готовность ребенка к дальнейшему обучению.

3.1.1. Дошкольное и начальное общее (а также дополнительное) образование

На этапе дошкольной подготовки и первых классов начальной школы программы основываются на *двуязычии и двукультурном* подходе с опорой на родной («материнский») *культурно-языковой тип* (то есть с учетом устной парадигмы функционирования родного языка и культуры).

Концепция этнокультурной составляющей в этот период основана на сближении коммуникативных парадигм в родной культуре и культуре окружения, выполняя три задачи:

- 1) достижение коммуникативной компетентности в двух языках;
- 2) достижение культурной компетентности в двух культурах;
- 3) сближение культурно-языковых (коммуникативных) типов родной культуры и окружения.

Этнокультурная составляющая на этом этапе реализуется не только в содержании процесса обучения, но и в его *модели*: ее

целью является *обеспечение «моста» от модели родной культуры к модели культуры окружения.*

Методическое ядро программы двуязычного обучения включает: овладение азбукой на основе родного языка (в рамках программы обучения *родному письменному языку*), параллельное *устное* обучение русскому языку, обучение письменному русскому языку через несколько месяцев или полгода в зависимости от уровня владения русским языком. Срок должен определяться с помощью школьного эксперимента и, видимо, будет варьировать в зависимости от уровня языковой компетентности учащихся.

Для такой программы необходимы три базовых пособия:

- 1) букварь цыганского языка;
- 2) двуязычное картинное пособие для развития языкового мышления в двух языковых системах;
- 3) букварь русского языка (желательно для нерусских учащихся).

Языковое обучение на данном этапе является определяющим, поскольку от его успешности зависит усвоение других школьных дисциплин. Школьные двуязычные словари (картинного типа), содержащие всю необходимую лексику для обучения предметам начальной школы, должны быть настольным пособием на всех уроках как для учеников, так и для учителя. Эти же словари окажут помощь цыганским учащимся и их учителям в полиэтническом классе.

В число дисциплин, представляющих собой опору на родной язык и культуру в обучении в программах дошкольной подготовки и 1-2 классов начальной школы, входят:

1. Цыганский язык (письменный или устный и письменный).
2. Русский язык (устный, с опорой на цыганский).
3. Русский язык как неродной.
4. Литературное чтение на цыганском языке.
5. Литературное чтение на русском языке.
6. Математика с опорой на цыганский язык.
7. Природоведение с опорой на цыганский язык.

Пособия для этих программ предусматривают, кроме опоры на два языка, учет двух культурных составляющих (цыганской и русской).

С точки зрения удобства формальной квалификации, даже при условии обучения детей русскоязычным учителем, эти программы могут рассматриваться как обучение на родном языке. Другой вариант – обучение на русском языке (с использованием двуязычных пособий) и изучение родного языка как предмета. При отсутствии дошкольной подготовки у детей-цыган учителя вынуждены на практике вводить и элементы компенсационного «догоняющего» обучения в программу начального общего образования.

При обучении по этой программе в соответствии с возрастом (то есть в дошкольный период или же с 7 лет) может использоваться сочетание следующих *моделей и форм* обучения:

1) Дошкольный период – моноэтнический класс.

2) Начальная школа с моноэтническим или полиэтническим классом с факультативными занятиями, а также классом дополнительного обучения.

Комментарий. Опора на родной язык приемлема в моноэтнических коллективах (как правило, в селах и пригородах в зонах компактных поселений) для дошкольных и основных программ обучения начальной школы. В полиэтническом классе (как правило, в городе) она приемлема при проведении дошкольных и факультативных (дополнительных) занятий.

В старших классах средней школы и в вечерней школе следует делать упор на работу *со старшими учащимися как с родителями* (будущими или настоящими). Им надо предлагать пособия и книги (на русском и цыганском языках) для семейного чтения, а также для развития языкового мышления ребенка и сближения коммуникативных моделей русского и цыганского языков.

3.1.2. Начальное общее образование в соответствии с ФГОС

Программа начального общего образования, составленная в соответствии с Федеральным государственным образовательным

стандартом начального общего образования и Примерной основной образовательной программой начального общего образования от 2010 г., включает предметы этнокультурного содержания: «Родной язык» и «Литературное чтение на родном языке».

Примерная основная образовательная программа начального общего образования (ПООПНОО), определяя количество часов, выделяемых на тот или иной предмет, соответственно вариантам БУП конкретизирует: «Для первой ступени общего образования представлены три варианта базисного учебного плана: вариант 1 – для образовательных учреждений, в которых обучение ведется на русском языке; вариант 2 – для образовательных учреждений, в которых обучение ведется на русском языке, но наряду с ним изучается один из языков народов России; вариант 3 – для образовательных учреждений, в которых обучение ведется на родном (нерусском) языке, в том числе в образовательных учреждениях субъекта Российской Федерации, в которых законодательно установлено государственное двуязычие»^{*}.

Опора на родной язык может быть реализована:

1. В варианте 1 БУП с использованием родного языка как предмета в часы внеурочной деятельности и с использованием двуязычных пособий на уроках, входящих в учебную сетку, – для *полиэтнических и моноэтнических цыганских классов*.

2. В варианте 2 БУП (табл. в Программе на с. 86–88) с изучением цыганского языка и литературного чтения на цыганском языке как предметов; при этом на таких уроках могут быть использованы тексты и по другим предметам на родном языке (по математике, природоведению). Это поможет решить задачи освоения русскоязычного материала для основных предметов, что представляет коммуникативную проблему для *моноэтнических цыганских классов*.

Целью указанных программ начального общего образования, в первую очередь языкового, безотносительно для поли- или моноэтнического класса обучения, является соответствие знаний,

^{*} См. Программу на сайте Минобрнаука России. URL: <http://mon.gov.ru>.

умений и креативности мышления детей требованиям уровня начального общего образования с тем, чтобы на следующей ступени обучения они могли обучаться в полиэтническом классе с основным русским языком полноценно и без коммуникативных проблем.

В том же документе (с. 83) указано: «При проведении занятий по родному языку в образовательных учреждениях, в которых наряду с русским языком изучается родной язык (1–4 классы), и по иностранному языку (2–4 классы) осуществляется деление классов на две группы: в городских учебных заведениях при наполняемости 25 и более человек, в сельских – 20 и более человек. При наличии необходимых ресурсов возможно деление на группы классов с меньшей наполняемостью». В ситуации недостаточного знания русского языка цыганскими учащимися предусматривается деление моноэтнического цыганского класса на группы при обучении русскому языку. В полиэтнических классах цыганские учащиеся также обучаются русскому языку в отдельной группе по методикам русского как неродного (см. рекомендации О. Абраменко в приложении 5).

3.1.3. Основное общее и среднее (полное) и дополнительное образование

На этапе основного общего образования этнокультурная составляющая может входить в программу в рамках, предусмотренных проектом Федерального государственного образовательного стандарта общего образования, а также в программы факультативного и дополнительного образования.

Здесь могут быть предложены следующие программы:

1. Литература цыганских писателей.
2. Письменный цыганский язык.
3. История цыган.
4. Культура цыган.
5. Основы межкультурной коммуникации.
6. Дошкольное развитие ребенка.

Таблица 1.1

**Базисный учебный план начального общего образования – годовой
Вариант 2**

Предметные области	Учебные предметы Классы	Количество часов в год				Всего
		I	II	III	IV	
	<i>Обязательная часть</i>					
Филология	Русский язык	132	170	170	170	642
	Литературное чтение	66	102	102	102	372
	Родной язык и литературное чтение	99	102	102	102	405
	Иностранный язык	–	68	68	68	204
Математика и информатика	Математика	132	136	136	136	540
Обществознание и естествознание	Окружающий мир	66	68	68	68	270
Основы духовно-нравственной культуры народов России	Основы духовно-нравственной культуры народов России	–	–	–	17	17
Искусство	Музыка	33	34	34	34	135
	Изобразительное искусство	33	34	34	34	135
Технология	Технология	33	34	34	34	135
Физическая культура	Физическая культура	66	68	68	68	270
Итого		660	816	816	833	3125
<i>Часть, формируемая участниками образовательного процесса</i>		–	34	34	17	85
Максимально допустимая недельная нагрузка		660	850	850	850	3210
Внеурочная деятельность (кружки, секции, проектная деятельность и др.)		330	340	340	340	1350
Всего к финансированию		990	1190	1190	1190	4560

Таблица 1.2

**Базисный учебный план начального общего образования
Вариант 2**

Предметные области	Учебные предметы Классы	Количество часов в неделю				Всего
		I	II	III	IV	
	<i>Обязательная часть</i>					
Филология	Русский язык	4	5	5	5	19
	Литературное чтение	2	3	3	3	11
	Родной язык и литературное чтение	3	3	3	3	12
	Иностранный язык	–	2	2	2	6
Математика и информатика	Математика	4	4	4	4	16
Обществознание и естествознание	Окружающий мир	2	2	2	2	8
Основы духовно-нравственной культуры народов России	Основы духовно-нравственной культуры народов России	–	–	–	0/1	0,5
Искусство	Музыка	1	1	1	1	4
	Изобразительное искусство	1	1	1	1	4
Технология	Технология	1	1	1	1	4
Физическая культура	Физическая культура	2	2	2	2	8
Итого		20	24	24	24,5	92,5
<i>Часть, формируемая участниками образовательного процесса</i>		–	1	1	0,5	2,5
Максимально допустимая недельная нагрузка		20	25	25	25	95
Внеурочная деятельность (кружки, секции, проектная деятельность и др.)		10	10	10	10	40
Всего к финансированию		30	35	35	35	135

Язык программ во всех случаях будет зависеть от языка учителя (русско- или цыганоговорящий), от этногрупповой принадлежности учащихся (полидиалектная или монодиалектная группа), а также (в полиэтническом классе или школе) от желания посещать эти курсы нецыганскими учащимися. Цыганский язык может быть использован только в случае, если учитель и ученики говорят на одном или близких диалектах. При внедрении программ с этнокультурной составляющей нужно учитывать желание родителей и ученика, по какой программе ему учиться (с этнокультурной составляющей или без нее, в моно- или полиэтническом классе), поскольку надо принимать во внимание различные степени адаптации, интеграции и даже ассимиляции разных цыганских групп и семей к окружению.

3.2. Основное профессиональное образование

Подростки и молодые люди в настоящее время часто не получают среднее полное и даже основное общее образование. При этом большую проблему представляет профессиональная ориентация молодых людей, поскольку традиционные экономические модели уже не могут обеспечить конкурентоспособность цыганскому населению.

Профессиональную подготовку для цыганских учащихся можно предложить по их желанию раньше, чем это предусматривается учебными программами; это должны быть *целевые программы*, учитывающие традиционные занятия конкретной этнической группы (особенно если речь идет о компактном поселении) и возможность применения на практике получаемых знаний и ориентированные на те области деятельности, которые характерны для соответствующего цыганского социума или находятся в соприкосновении с ним. Моделью решения проблемы занятости для молодежи должна быть совместная работа школы, обучающего центра и местных властей, которые ориентируются на помощь в организации частного бизнеса для цыганской молодежи, поскольку такая модель занятости является для нее традиционной и наиболее приемлемой. Важной составляющей в процессе про-

фессиональной подготовки становятся занятия по правовой грамотности и курсы по управлению малым предприятием, так как часто отсутствие именно этих умений ставит многих цыган на грань правонарушений (незаконное занятие бизнесом и неуплата налогов), а также снижает конкурентоспособность.

3.3. Программы высшего профессионального образования

В целях поддержки научного изучения цыганской культуры и языка, подготовки научных и педагогических кадров следует готовить программы дополнительной специализации по цыганскому языку и дисциплинам гуманитарного цикла, а также организовать кафедры в вузах России со специализацией «Цыганский язык и культура».

3.4. Общеобразовательные дополнительные программы

Цыганские дети и подростки с определенного возраста перестают посещать школу, поэтому нужно максимально использовать различные образовательные модели, спонтанно сложившиеся в среде цыганского населения. Как показывает практика, в вечернюю школу нередко обращаются цыгане, не имеющие начального образования. В некоторых случаях руководство общеобразовательных учреждений вводит специальный курс для таких учеников, включающий профессиональную подготовку (например, одна из вечерних школ г. Липецка). В то же время существующее законодательство, ограничивающее курсы вечерней школы ступенями основного общего и среднего образования, делает использование таких программ проблематичным. Как правило, в случае необходимости вечернего обучения по программе начальной школы образование для цыганских учащихся становится платным.

Преимущества вечерней формы обучения заключаются в том, что учащиеся, посещающие вечернюю школу или экстернат, делают это *осознанно*, стремясь к знаниям, которые они не успели получить в более раннем возрасте. Нередко они посещают ве-

черний курс семейными парами. В более взрослом возрасте также менее остро стоит проблема овладения русским языком.

При этом надо разделять проблему получения реальных знаний и *формальную* проблему получения общего образования. Так, с одной стороны, не все цыганские учащиеся стремятся получить аттестат об окончании общеобразовательного учреждения (хотя потребность в этом будет возрастать), а с другой – не всегда обладание этим документом гарантирует получение необходимых полноценных знаний в отсутствие адаптивности образования для цыган. Поэтому предлагается выделить особый комплекс предметов, которые могут составить так называемый **Интеграционный курс (ИК)**. В зависимости от подготовки и потребностей учащихся ИК может быть добавлен (полностью или частично) к программе начального общего, основного общего или же среднего общего образования, которые учащиеся осваивают в вечерней форме (как правило, экстернат по полному среднему образованию цыганские учащиеся проходят в полиэтническом классе). Интеграционный курс может быть представлен как дополнительный в рамках профессиональной подготовки учащихся, образование которых не соответствует полностью образовательному стандарту.

Под ИК понимается тот необходимый комплекс знаний, который имеет право получить каждый цыганский учащийся вне зависимости от уровня образования и наличия документов о нем. ИК не является заменой обязательному общему образованию; он – результат осознания того факта, что существование Закона об обязательном общем образовании не служит гарантией его получения большей частью цыганского населения, а также того, что даже документальное подтверждение той или иной ступени общего образования далеко не всегда гарантирует *качество* образования у цыган и приобретение ими знаний и умений, предусмотренных образовательным стандартом, их применимость на практике. ИК – это программа, которая предлагается тем, кто не смог по каким-либо причинам получить образование или хочет повысить его. ИК может быть организован в рамках вечернего, допол-

нительного и факультативного образования, а также в рамках курсов, проводимых общественными организациями в форме воскресных школ. При этом список предметов, предлагаемых в рамках ИК, может варьировать в зависимости от уровня подготовки учащихся, их возраста и потребностей. Например, он может сочетаться с курсом обучения письму и чтению (для не умеющих читать и писать).

Примерный список предметов, предлагаемых в рамках ИК:

1. Русский язык.
2. Английский язык.
3. Математика.
4. Основы обществоведения и правовой грамотности.
5. Управление малым предприятием.
6. Основы компьютерной грамотности.
7. Письменный цыганский язык и литературное чтение на цыганском языке.
8. Цыганская литература и фольклор.
9. Культура и история цыган.
10. Основы межкультурной коммуникации.
11. Дошкольное развитие ребенка (для взрослых).
12. Цыганский музыкальный фольклор (обычно для детей).
13. Предметы профессионального образования.

Таким образом, в школьный курс предлагается ввести предметы с этнокультурным содержанием. Их роль двояка:

1. Создание дополнительного стимула к посещению общеобразовательного учреждения не только как площадки для *получения знаний в рамках государственного образовательного стандарта*, но и центра *сохранения и развития родной культуры*.

2. Обучение письменности и чтению на цыганском языке с целью развития и укрепления традиции письменной коммуникации, что способствует *сближению общероссийской (государственной) и этнической коммуникационных моделей* в процессе трансляции знаний.

4. Цыганский язык в образовании

4.1. Функции родного языка в культуре и образовании

Овладение родным языком и культурой лежит в основе культурно-языковой компетентности как необходимого условия адаптации к более широкой культуре окружения. Этим определяются две функции родного языка и культуры в межкультурной коммуникации и в получении образования:

1. Развитие сложноструктурированного мышления в социальном и природном окружении через овладение родной культурой и языком; формирование этнической идентичности.

2. Овладение культурой и языком окружения в процессе двуязычного и двукультурного обучения; формирование комплексной идентичности с этнической и общенациональной составляющими.

4.2. Многодиалектность цыганского языка в образовании

Долгое время основной проблемой создания адаптивных программ для цыган считалась (и совершенно обоснованно) проблема большой диалектной дробности цыганского языка в РФ. Учитывая особенности функционирования цыганских диалектов и связанные с этим особенности их стандартизации [41; 80; 88], эту проблему можно считать в большей степени *технической*, чем концептуальной, и предложить ее решение для системы образования с использованием нескольких основных принципов:

1. Языковые программы используют *приоритетные* для системы российского образования диалекты цыган России, в чем основную роль играют относительная величина цыганского населения, владеющего тем или иным цыганским диалектом (демографическая мощьность диалекта), и фактор компактности расселения носителей диалекта (коммуникативная мощьность диалекта). В первую очередь необходимо создание программ с использованием *русско-цыганского* и *влашских* диалектов (цыган-*кэлдэрарей*, *-ловарей*, *-кишиневцев*), поскольку группы их носителей вместе составляют наиболее многочисленную часть цыган-

ского населения РФ. Программы с диалектами *влахов* и *крымских цыган* и создание пособий, использующих эти диалекты, могут финансироваться со стороны ЮФО.

2. Двухязычные программы разрабатываются в первую очередь для решения задач обучения в начальной школе:

– разрешения проблем коммуникации между учителем и детьми, неудовлетворительно владеющими русским языком, через программы повышения квалификации и подготовки учителей;

– сближения коммуникативной парадигмы цыганских учащихся с коммуникативной парадигмой макрообщества через использование письменных форм цыганских диалектов;

– освоения русского языка учащимися через создание адаптивных программ по русскому языку;

– полноценного освоения учебного материала начальной школы через создание двухязычных пособий;

– развития родной культуры и языка и расширения коммуникативного пространства через освоение навыков чтения и письма на родном языке.

Для решения этих задач необходимы программы подготовки и повышения квалификации учителей и методистов, работающих с учащимися с родным цыганским языком, а также пособия для учителей и учащихся (см. 5 и табл. 10).

3. Для родственных влашских диалектов используется принцип *диалектного сближения* при создании пособий по цыганскому языку носителей диалектов *цыган-ловарей*, *-кэлдэрарей*, *-кишиневцев* [57: 100–425].

4.3. Принципы стандартизации романи́ в образовании

Основными особенностями функционирования цыганских диалектов, связанных с устным билингвизмом цыган, являются:

1. Большая вариативность норм даже в пределах одного цыганского диалекта, что обусловлено дисперсным расселением цыганских общин и устным функционированием романи́.

2. Связанная с этим большая диалектная дробность.

Это создает особые проблемы в стандартизации цыганских языков. В этой ситуации несколько основных задач, которые должна решать кодификация цыганских диалектов для системы образования, – сближение культурно-языковых моделей русского и цыганского языков и введение в цыганскую культуру отсутствующих в ней категорий (в частности, категории языковой нормативности); облегчение для цыган овладения русским языком на уровне государственного образовательного стандарта. Письменные формы цыганских диалектов в системе образования соответственно призваны:

1) адекватно передавать цыганскую речь *с учетом стандартов письменного русского языка*;

2) *формировать категорию нормативности в родном языке*.

Для этого предлагается «мягкая» стандартизация цыганского языка (вариативные нормы правописания), учитывающая специфику различных говоров и диалектов цыган и в то же время предлагающая ряд правил, необходимых для существования письменного коммуникативного пространства.

Разработка орфографического стандарта романи́

Орфографические правила разрабатываются на материале нескольких диалектов и групп диалектов: прежде всего русских цыган (а также прибалтийских, белорусских и польских цыган, проживающих в РФ), влашских (ловаря, кэлдэраря, кишиневцы), а также крымском. По возможности список диалектов расширяется. Эти правила являются *принципами* письменного отображения цыганской речи с учетом русской орфографии. Такой «минималистский» подход обусловлен особенностями функционирования романи, в частности его полицентричностью.

Принципы орфографического стандарта разрабатываются с учетом нескольких критериев:

1. В качестве основного алфавита используется кириллица, с добавлением нескольких специальных букв, с минимумом различий для *влашских* и *невлашских* диалектов.

2. В качестве международного алфавита используется латиница.

3. Орфографические правила учитывают орфографию русского языка.

4. Основные правила совпадают с правилами орфографии в соответствующих знаковых позициях, используемых в романі на латинице, что облегчит овладение письменными формами цыганского языка на латинице.

5. Правила орфографии отражают наиболее употребительные варианты произношения слов лексикона, как правило, связанные с их этимологией, соответствуя исторической форме лексем. Предлагаемая орфография рассматривается как *орфографический стандарт*, способствующий поддержанию единого коммуникативного поля, но в то же время *не является обязательным стандартом произношения* в диалектах и говорах романі, которые, как устные формы языка, сохраняют свои особенности.

6. Орфографические правила предлагаются в первую очередь для их использования в образовании.

5. Пособия с этнокультурной составляющей

Типы пособий различаются по: 1) предназначению, 2) учебному предмету, 3) используемым языкам, 4) коммуникативному типу, 5) форме получения образования.

Предназначение

1. Для учителя. 2. Для семьи. 3. Для ученика. 4. Для студентов (при подготовке и повышении квалификации научных и образовательных кадров). 5. Полифункциональные (для нескольких категорий пользователей).

Предмет

1. Родной язык (для дошкольного, начального, дополнительного и основного общего образования).

2. Литературное чтение на родном языке (для дошкольного, начального и дополнительного образования).

3. Арифметика – двуязычное пособие с опорой на родной язык (для дошкольного и дополнительного образования и/или как дополнительный компонент для начального образования).

4. Родная литература (для основного общего образования и/или для дополнительного образования).

5. Русский язык – двуязычное пособие с опорой на родной язык (для начального и основного общего образования).

6. Литературное чтение на русском языке (для дошкольного и начального и дополнительного образования).

7. Родная история (как дополнительный компонент и/или для дополнительного образования).

8. Родная культура (для дополнительного образования).

9. Межкультурная коммуникация.

Язык

1. Русскоязычные. 2. Цыганоязычные. 3. Двуязычные.

Цыганоязычные и двуязычные пособия могут использовать один или несколько цыганских языков и диалектов.

Коммуникативный тип

Эта категория пособий связана с выбором типа коммуникации: письменного или же устного, с использованием визуальных или аудиовизуальных средств.

1. Для чтения и письма (письменный тип).

2. Для аудирования (устный тип).

3. Для визуального восприятия (устный тип).

4. Сочетающий несколько типов.

Форма получения образования

1. Для школьного обучения. 2. Для семейного обучения.
3. Для дополнительного образования.

С учетом всех указанных аспектов, а также того факта, что в настоящее время в России отсутствуют этнические педагогические кадры для программ с этнокультурной составляющей для цыган, предлагается пример номенклатуры некоторых необходимых пособий для различных форм и ступеней образования (таб. 1.3). Ряд таких пособий, как картинные словари, словари неологизмов и лингвистических терминов для учителя и учеников с использованием устного типа коммуникации, предполагается использовать с ранних этапов языкового обучения, поскольку именно эти пособия способствуют развитию языкового мышления и сближению культурно-языковых моделей цыганского и русского языков. Некоторые модели пособий уже разработаны.

Примерный перечень двуязычных пособий

Название пособия	Предмет	Предназначение	Язык	Тип коммуникации
Азбука цыганского языка	Цыганский язык	Дети дошкольного и младшего школьного возраста	Цыганский многодиалектный	Устный и письменный
Азбука русского языка	Русский язык	То же	Русский	Устный и письменный
Картинный цыганско-русский словарь	Цыганский язык, русский язык	--/	Цыганский многодиалектный, русский	Устный и письменный
Аудиовизуальное пособие по цыганскому языку	Цыганский язык	--/	Цыганский многодиалектный	Устный и письменный
Аудиовизуальное пособие по русскому языку	Русский язык	--/	Русский	Устный и письменный
Арифметика	Арифметика	--/	Цыганский, русский	Письменный
Аудиовизуальное пособие по арифметике	Арифметика	--/	Цыганский, русский	Устный и письменный

Художественные тексты, сказки на цыганском языке	Литературное чтение на цыганском языке	То же	Цыганский	Письменный, устный
Аудиопособие по литературному чтению	Литературное чтение на родном языке	-//-	Цыганский	Устный
Аудиовизуальное пособие по литературному чтению	Литературное чтение на родном языке	-//-	Цыганский	Устный, письменный
Русско-цыганский словарь лингвистических терминов	Цыганский язык, русский язык	Учителя русского и цыганского языков, учащиеся среднего и старшего школьного возраста	Цыганский двуязычный, русский	Письменный
Русско-цыганский аудиословарь лингвистических терминов	Цыганский язык, русский язык	Дети младшего и среднего школьного возраста, учителя цыганского языка	Цыганский одноязычный, русский	Устный
Словарь неологизмов цыганского языка	Цыганский язык, русский язык	Учителя русского и цыганского языков, цыганские школьники	Цыганский двуязычный	Письменный
Аудиословарь неологизмов цыганского языка	Цыганский язык, русский язык	Цыганские школьники, учителя русского и цыганского языков	Цыганский одноязычный	Устный

История цыган	История цыган	Школьники среднего возраста	Русский	Письменный
Цыганская литература	Цыганская литература	Дети среднего и старшего школьного возраста, полифункциональное	Русский, цыганский многодиалектный	Письменный
Цыганские сказки	Книга для дополнительного и семейного чтения	Дети среднего и старшего школьного возраста, родители, учителя	Цыганский, русский	Устный, письменный
Цыганские рассказы	Книга для дополнительного и семейного чтения	Дети среднего и старшего школьного возраста, родители, полифункциональное	Цыганский однодиалектный, русский	Письменный
Цыганско-русский и русско-цыганский словарь	Русский язык, цыганский язык	Полифункциональное	Цыганский однодиалектный, русский	Письменный
Кросс-культурный цыганско-русско-цыганский словарь	Русский язык, цыганский язык	Учителя русского языка, дети среднего и старшего школьного возраста, полифункциональное	Цыганский двудиалектный, русский	Письменный
Межкультурная русско-цыганская коммуникация	Педагогика, этнопсихология межкультурная коммуникация	Школьные учителя, полифункциональное	Русский, цыганский двудиалектный	Письменный

В 2009 г. вышло издание:

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. – 430 с.

Издание представляет собой полидисциплинарный сборник пособий, предназначенный для педагогов, учителей и методистов, работающих с цыганскими учащимися; его в определенной мере можно использовать при обучении цыганских детей родному и русскому языкам. Издание содержит:

- 1) анализ этнокультурных особенностей цыганских учащихся и данные исследований уровня образования цыган;
- 2) справочник по культуре цыган;
- 3) описание социолингвистических особенностей цыганского языка, цыганских диалектов России;
- 4) русско-цыганский и цыганско-русский школьные словари;
- 5) словарь цыганской культуры;
- 6) школьные диалоги на русском и двух цыганских диалектах;
- 7) грамматику цыганского языка (диалекты ловаря и кэлдэраря);
- 8) языковой тренинг для освоения основ коммуникации на цыганском языке.

Школьные диалоги и словари доступны на сайте

www.kulturom.ru; www.kulturom.ru/publications_of_education.html.

Организация АДЦ «Мемориал» (Санкт-Петербург) выпустила следующие пособия:

1. Азбука для тех, кто изучает русский язык как неродной (Азбука с цыганским этническим компонентом). – СПб., 2009. – 47 с.

Подготовлено на кафедре межкультурной коммуникации РГПУ им. А.И. Герцена в рамках проекта АДЦ «Мемориал». Тип пособия – одноязычный. Этнический компонент состоит в использовании: 1) подходов в обучении русскому языку как неродному; 2) этнических элементов в изобразительном ряде пособия, цыганских имен большинства персонажей азбуки.

2. Пискунова И.В., Суркова А.Е. Рабочая тетрадь к двуязычной азбуке (русский и цыганский языки). – СПб., 2009. – 46 с.

Выпущена в рамках проекта АДЦ «Мемориал». Пособие основано на одновременном использовании слов цыганского (диалект кэлдэраря) и русского языков в освоении кириллического алфавита. Знакомит цыганских детей, осваивающих навыки письма на русском языке, с возможностями использования кириллической азбуки для фиксации цыганской речи.

3. Шаповал В.В. Краткое руководство по цыганскому языку (кэлдэрарский диалект). – СПб., 2008. – 134 с. Предназначено для ознакомления учителей с особенностями диалекта цыган-кэлдэрарей. Содержит грамматическую часть, упражнения, тексты с параллельным учебным переводом; прилагается словарь, основанный на лексике, использованной в пособии.

4. Абраменко О., Кулаева С. История и культура цыган. Пособие для дополнительных занятий с цыганскими учениками. – СПб., 2004. – 97 с.

Как представлено в аннотации, «книга содержит восемь глав с краткой информацией об истории цыганского народа, о развитии цыганского языка и культуры, о значении цыганской тематики для мировой литературы».

Пособия доступны на сайте

www.memorial.spb.ru; www.memorial.spb.ru/www/category/dlya-shkolyi.

Приложение II

ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ ЦЫГАН РФ

Для проведения полноценной работы по созданию и внедрению адаптивных программ для цыганского населения в области его образования и интеграции нужна организационная база, которая позволит решить ряд насущных исследовательских, информационных, методологических, кадровых и прочих задач. Можно уже в ближайшее время принять ряд мер для оптимизации процессов образования цыганских детей из компактных поселений,

обучение которых организовано в цыганских моноэтнических классах и школах.

В области разработки научной и образовательной базы это следующие мероприятия:

Информационная база

В России в настоящее время отсутствует корпус цыгановедческой научной литературы, который активно развивался последние 150 лет в странах Европы. Ни в одной из стран бывшего СССР нет научного цыгановедческого архива, что сильно затрудняет развитие современных подходов в исследованиях культуры и языка цыган в современной России, в том числе развитие образовательных программ. Поэтому создание такого архива должно быть первым шагом к развитию цыгановедческих теоретических и прикладных исследований.

Научные исследования

1) Качественные и количественные этносоциологические исследования цыганского населения позволят конкретизировать характер протекающих социальных процессов с учетом их этногруппового и регионального профиля, структурировать подходы в области планирования образования и профориентации в этнической среде, а также другие мероприятия, направленные на уменьшение этносоциальных рисков цыганского населения.

2) Исследования в области языка и культуры цыган России позволят создать серию необходимых пособий для системы образования; выпуск литературы на цыганском языке.

3) Проведение школьных экспериментов на экспериментальных школьных площадках будет способствовать разработке пособий с этнокультурным компонентом.

Разработка образовательных пособий и программ

Важнейшей задачей создания адаптивных программ является налаживание выпуска пособий с этнокультурной составляющей

щей для системы образования различных уровней, в том числе для специалистов высшей школы, курсов повышения квалификации учителей. Примерный список пособий см. в табл. 10.

Подготовка научных и образовательных кадров

Внедрение образовательных программ предполагает наличие подготовленных кадров, подготовка которых на первоначальном этапе может осуществляться в рамках курсов повышения квалификации для учителей. Кроме того, при отсутствии достаточного количества педагогов – носителей цыганской культуры в системе образования для введения этнокультурной составляющей на этапе дошкольной подготовки и в первом классе начальной школы можно привлекать этнических цыган со средним образованием при условии окончания ими соответствующих курсов. Для тех студентов, которые захотят специализироваться на изучении цыганской культуры и языка, может быть предусмотрена преддипломная специализация в рамках кафедр межкультурной коммуникации, этнографии и лингвистики педагогического или иного университета или института. Также необходима организационная поддержка для тех аспирантов, которые хотели бы специализироваться на цыгановедческой проблематике.

Внедрение образовательных моделей и программ

Внедрение программ представляет собой отдельную важную проблему, связанную с недостаточной разработанностью российского законодательства в области национального образования, в частности, с отсутствием в настоящее время и механизмов реализации уже имеющихся законов (подробнее см. 3.3.3). Представляется, что в сложившейся ситуации усилия по внедрению программ должны исходить как от органов управления образованием, так и от общественных структур, а также от цыганских общин. К решению этой проблемы следует привлекать и исполнительную власть как федерального, так и регионального уровня, а

механизмами реализации могут стать федеральные и региональные целевые проекты.

Поскольку речь идет о комплексной проблеме, представляется необходимым создание межведомственной комиссии по проблемам социального развития и интеграции цыганского населения.

Развитие законодательной базы

Законодательная база предусматривает адаптивность системы образования и ее доступность и бесплатность полного среднего образования для всех слоев учащихся. Законодательство в области образования, в том числе образовательные стандарты, находится в настоящее время в состоянии изменения и разработки.

Выполнение пунктов 4.1–4.4 (цыгановедческий архив, проведение научных исследований, подготовка научных и образовательных пособий, а также цыгановедческая специализация при подготовке педагогических и научных кадров) может быть обеспечено организацией цыгановедческого научного центра с архивом.

В области оптимизации процессов образования цыганских детей из компактных поселений предлагаются специальные рекомендации (см. приложение 3).

Приложение III

УЧЕБНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ СТАТУС ЯЗЫКА. ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ ЯЗЫК

Учителя, преподающие цыганским детям, и сами дети, в первую очередь проживающие в зонах компактных поселений, при обучении испытывают большие трудности:

1. Трудности коммуникации: дети и учитель плохо понимают друг друга.

2. Методические трудности, обусловленные отсутствием дошкольной подготовки и активного участия родителей в процессе обучения ребенка (то есть связанные с устной культурно-языковой моделью ребенка). Учителя отмечают в связи с этим,

что на первый план обучения выходят задачи, связанные с развитием речи (то есть языкового мышления) и техники чтения.

Учителя также говорят об отсутствии пособий с использованием цыганского языка, которые они вынуждены сами составлять при помощи старших учеников и подчеркивают необходимость дополнительного времени для этой работы. По их мнению, с учетом всего сказанного для цыганских детей в начале учебы нужен дополнительный год для освоения азбуки [76]. Подробно сложившаяся ситуация, обусловленная родным нерусским языком учащихся и особенностями устной культурно-языковой парадигмы, была описана нами выше как **культурно-языковой конфликт в образовании** (см. 2.6.).

Идеальной моделью разрешения этого конфликта было бы преподавание в начальной школе хотя бы части предметов на родном языке учащихся и изучение русского языка как неродного. Но задача создания такой программы не может быть полностью решена в настоящий момент ввиду целого ряда объективных причин, основные из которых – отсутствие специальных педагогических кадров и системы их подготовки и корпуса учебной литературы как для школы, так и для подготовки самих учителей. Между тем острая необходимость адаптивных пособий и программ не вызывает никаких сомнений, о чем свидетельствует постоянный массовый отток детей из школы, в чем существенным фактором является их отставание от программ после 3-го класса [61: 31, 35-36].

Несмотря на указанные сложности, эта проблема тем не менее могла бы быть в определенной степени решена использованием родного языка как **вспомогательного** в образовательном процессе.

Родной вспомогательный язык (РВЯ) в образовании

В специальной литературе указываются три основные учебно-педагогические роли (функции) родного языка: 1) язык используется как **вспомогательное средство** при обучении некоему другому языку; 2) на языке ведется **преподавание** (обучение);

3) язык является **учебным предметом** [42: 137]. При этом указывается, что «бесписьменные «местные» языки используются в школе только в роли устного вспомогательного языка: это родной (материнский) язык учащихся, используемый на первых шагах начального образования для того, чтобы, опираясь на родной язык учащихся и отталкиваясь от него, перевести дальнейшее обучение на основной язык школы в данном социуме; этот переход осуществляется уже на следующей ступени обучения (во втором полугодии или во 2-м классе). Иногда вспомогательный (родной) язык, используемый на первых шагах обучения, имеет письменную форму; в таких случаях на этом языке создается первая книга учащихся (букварь), что облегчает обучение чтению и письму на основном языке школы. В роли вспомогательного языка случается выступать любому языку мира: первые шаги в изучении иностранного (неродного) языка человек делает, опираясь на свой родной язык» [42: 137].

Приведенные определения показывают прежде всего *функции* родного языка в образовательном процессе. Учебно-педагогический статус (УПС) следует рассматривать как *официальную категорию*, отраженную в образовательных стандартах.

Так, из трех указанных функций родного языка в российской системе образования официально закреплены только две: язык обучения и язык как предмет. В определенной степени это связано с тем, что представители меньшинств, постоянно проживающие на территории РФ, в большинстве своем владеют русским языком. В то же время дети меньшинств, проживающие в глубине этнических территорий (в частности, в некоторых горных местностях на Кавказе), владеют русским гораздо хуже, чем дети меньшинств, проживающие в крупных городах (при том, что часто языком обучения у них является русский). Как правило, эта проблема разрешается *использованием родного языка как вспомогательного*: учителя – носители миноритарного языка переходят на него, когда дети перестают хорошо понимать материал (по математике, физике, любым другим предметам). В некоторых случаях коммуникация на родном языке может занимать значитель-

ную часть урока, который **официально считается уроком на русском языке обучения** (!).

Таким образом, *de facto* функционально родной язык используется в обучении как вспомогательный, хотя этот статус языка в системе образования официально не выделен. Возможно, это и не нужно в ситуации, когда преподавание ведут этнические педагогические кадры. Но когда таких кадров практически нет, ситуация может сильно осложниться, что и происходит в случаях с цыганскими детьми: учителя не понимают их и вынуждены сами эмпирически учиться языку меньшинства, составлять словари, чтобы иметь возможность хоть как-то общаться с детьми, а в некоторых случаях даже придумывать азбуку с текстами на цыганском языке [76]. В этой ситуации хотя бы на первоначальном этапе обучения совершенно необходимо использование языка меньшинства, а в отсутствие говорящих на нем педагогов – создание программ и пособий с его использованием. Но далеко не во всех случаях это должен быть **язык обучения**, поскольку, как указывалось выше, функция вспомогательного языка – *помощь детям в переходе на другую языковую систему* обучения, и добавим также – в изучении предметов начальной школы на уровне 1-2-го класса.

Отраженное с образовательных стандартах положение, при котором родной язык существует как предмет или как язык обучения – не позволяет в полной мере использовать цыганский язык в образовательном процессе, поскольку сложно практически выстроить на нем все программы обучения даже для начальной школы, особенно если учесть (кроме многодиалектности романи в России) отсутствие стандарта произношения даже в пределах одного диалекта. Создание пособий и программ с цыганским языком обучения потребует значительного времени, особенно учитывая чрезвычайно малое количество специалистов, владеющих цыганским языком.

Между тем статус цыганского языка как **вспомогательного** позволил бы в относительно сжатые сроки решить проблему коммуникации на уроке и более качественного обучения детей в

первых классах начальной школы, а также создать специальную программу двуязычного обучения, начиная с дошкольного уровня. Особое удобство пособий для вспомогательного языка должно состоять в том, что они смогут использоваться *параллельно* с русскоязычным учебником, как вспомогательные пособия (а не заменяющие его) и могут быть быстро внедрены.

Введение категории вспомогательного языка имеет ряд преимуществ:

1) программы со вспомогательным языком связаны с *частичным использованием* родного языка в образовании, их разработка и внедрение проще, чем то же для программ с обучением на родном языке;

2) поскольку речь идет о вспомогательной функции родного языка (то есть о двуязычных программах), то в качестве помощников учителя могут быть привлечены носители родного языка, не имеющие специальной педагогической подготовки;

3) создание соответствующих двуязычных программ требует меньших финансовых вложений, чем программ с родным языком обучения, так как не нуждается в создании пособий и программ по полным курсам всех предметов на родном языке.

Статус родного вспомогательного языка (РВЯ) может быть полезным при обучении других бесписьменных меньшинств, которых в России около 30 [21: 206–208]. При этом РВЯ может выступать в качестве:

1) отдельного учебно-педагогического статуса;

2) статуса перехода к родному языку обучения.

В любом случае РВЯ должен рассматриваться как *технология* раннего этапа обучения меньшинств (особенно с устной культурно-языковой парадигмой) в условиях образовательного стандарта, основанного на языке окружения.

МОНОЭТНИЧЕСКИЕ ЦЫГАНСКИЕ ШКОЛЫ И КЛАССЫ И ПРОБЛЕМА ДЕСЕГРЕГАЦИИ

1. Моноэтнические «цыганские» школы и классы

По данным исследования поселка кэлдэрáрей в Перми, все опрошенные убеждены, что дети должны учиться в школах, при этом 53 человека (76%) считают, что обучение должно проходить в моноэтнических цыганских классах, и только 17 человек (24%) отдают предпочтение смешанным классам [74: 58]. Исследования, проведенные организацией «Рома-Урал», показывают, что часть цыган хочет иметь отдельную «цыганскую» школу, а часть родителей высказывается за совместное обучение цыганских и русских детей в целях лучшей интеграции [61: 12, 14].

Неоднозначность результатов опроса связана с различной этногрупповой принадлежностью респондентов. И в Перми, и в Свердловской области большинство высказавшихся за раздельное обучение – представители ортодоксальных *кэлдэрáрских* общин, в то время как *русска ромá* лучше адаптированы к российскому социуму в культурном и языковом отношении и выступают обычно против разделения. Как и везде в России, русских цыган в Екатеринбурге большинство, поэтому общее мнение было высказано за совместное обучение.

Между тем известны инициативы организации школы или отдельного цыганского класса жителями цыганского поселка (влашских групп), например, кэлдэрáрями в пос. Чудово Новгородской области [81], ловáрями в г. Мытищи Московской области [47: Ловáри], что связано как с сильными общинными традициями этих групп, так и с существующими сложностями, прежде всего лингвистическими, в обучении их детей в смешанном классе.

Эти данные являются иллюстрацией того, что **нужно подходить дифференцированно к подбору моделей обучения детей цыган**, учитывая специфику культуры и степень адаптации различных этногрупп, выделяя отдельно компактно расселенные

влашские группы, поскольку именно у них проблемы обучения выражены острее всего, что требует организации специальных форм работы с детьми и взрослыми.

Кроме того, необходимо учитывать особые потребности в профессиональном и дополнительном образовании у цыган всех этногрупп (см. приложение I: 3.4), что также надлежит осуществлять в моноэтническом коллективе.

Моноэтническая и полиэтническая модели обучения для детей школьного возраста имеют свои плюсы и минусы.

1. *Отрицательные стороны полиэтнического класса:*

– разный уровень владения русским языком и дошкольной подготовки у детей цыган и нецыган;

– использование образовательных моделей и программ большинства, не учитывающих особенности и потребности цыганских детей.

«В соответствии с образовательными и воспитательными учреждениями, где существует смешанный состав детей различных этносов, надо, чтобы обучение проходило по общим для всех воспитательным программам, учебным планам, методикам обучения и воспитания. <...> При том, что они [дети] изначально находятся в неравных стартовых условиях <...> подобные установки ставят в наиболее затруднительное, развивающее комплексное положение только цыганских детей» [43: 33].

Напротив, в некоторых школах в *моноэтнических* цыганских классах учителя используют программы дошкольной подготовки для «догоняющего» развития детей, что в смешанном классе сделать невозможно. В них дети чувствуют себя комфортнее и избавлены от комплексов неполноценности, связанных с непониманием учебного материала разновозрастным составом класса и проблем межэтнической коммуникации. Специальные модели и программы обучения с опорой на родной язык и культуру также легче использовать в моноэтническом классе.

2. *Отрицательные стороны моноэтнической модели:*

– при отсутствии специальных методик есть опасность превращения «цыганского класса» и особенно «таборной» школы в

своеобразное учебное «гетто», в котором реально действуют более низкие по сравнению со смешанными классами критерии образования и в который переводятся дети разных, несовместимых возрастных групп; эта типичная ситуация неоднократно наблюдалась сотрудниками общественных организаций [2];

– раздельное обучение, особенно в раздельных школах, препятствует процессу межкультурной коммуникации между детьми цыган и нецыган, социальной адаптации цыганских детей и их интеграции в окружение.

2. Два пути решения проблемы десегрегации

Радикальный. Этот путь сводится к созданию методик дошкольной подготовки (нулевых моноэтнических «цыганских» классов), учитывающих особенности учащихся – носителей цыганского языка и культуры, и последующему обучению детей в смешанных классах с организацией факультативов для изучения цыганского языка и культуры, а также, если нужно, с дополнительным изучением основных предметов со вспомогательным использованием родного языка. Этот путь представляется оптимальным, учитывая условия «школьной дискриминации» цыган и отсутствие контроля за качеством образования в моноэтнических цыганских школьных коллективах.

Плавный, или постепенный, путь предпочтителен в условиях слабого знания русского языка детьми и их недостаточной подготовки к школе. При отсутствии системы дошкольной подготовки в зонах компактных поселений «цыганские» классы и «таборные» школы могут существовать на уровне начальной школы. При этом их существование может быть оправдано только *при условии создания в них полноценных условий для учебы, равных с существующими в других, полиэтнических классах и школах* (см. приложения III и V). Необходимо, чтобы в конце периода начальной школы *происходил плавный переход к смешанному обучению*, для чего в сельской местности должен быть предусмотрен школьный транспорт, доставляющий детей из зон компактного проживания к месту учебы и обратно. В этой форме на-

чального обучения детей цыган предпочтительными являются «цыганские» классы, а не «таборные» школы, так как полиэтническая школа предоставляет большие возможности контроля за уровнем преподавания, а также для межэтнического общения и адаптации цыганских детей. Зарубежный опыт указывает на необходимость специальной работы с родителями и учащимися школ, в которых происходит смешанное обучение детей цыган и нецыган. При этом надо принять во внимание следующее:

1. Поскольку во многом проблемы детей цыган связаны с *социальными условиями их жизни, а не с этническим происхождением*, то к определению уровня развития каждого цыганского ребенка, особенно живущего в городе, надо подходить индивидуально. Необходимо поддерживать цыганские семьи, которые не только осознают необходимость образования для своих детей, но и имеют возможность отдавать их в группы дошкольной подготовки или приглашать учителя на дом.

2. Нередки случаи, когда дети, не имеющие подготовки, добиваются значительных успехов благодаря врожденным способностям, в том числе связанным с положительными сторонами их традиционного двуязычия и бикультурности.

3. Существуют цыганские семьи, относящиеся как к невлашским, так и к влашским группам, для которых проблема владения русским языком у детей стоит менее остро.

Таким образом, представители цыганских общин могут демонстрировать различные уровни социальной, культурной и языковой адаптации к культуре окружения. Это надо учитывать при определении ребенка в смешанный или моноэтнический класс, соблюдая право родителей на выбор формы обучения.

Любые выводы о развитии, способностях и подготовке ребенка, основанные исключительно на его этнической принадлежности, являются дискриминирующими.

**РЕКОМЕНДАЦИИ К ОПТИМИЗАЦИИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В МОНОЭТНИЧЕСКИХ
ЦЫГАНСКИХ КЛАССАХ И ШКОЛАХ**

Рекомендации составлены О.А. Абраменко по итогам осуществленного АДЦ «Мемориал» исследования, о проблемах образования цыганских детей компактных этнических поселений. Рекомендации были озвучены на научно-практическом семинаре «Проблемы образования цыган России в условиях нового образовательного законодательства» для преподавателей общеобразовательных учреждений с учащимися – этническими цыганами (Москва, 7 апреля 2009 г.) и получили поддержку специалистов – сотрудников ФИРО – по цыганскому языку, культуре и образованию цыган, а также других меньшинств.

Настоящие рекомендации касаются тех школ, где массово обучаются цыганские дети, и школ с так называемыми «цыганскими классами». Таких школ в Российской Федерации более 100. К моменту проведения семинара свою заинтересованность в сотрудничестве с общественными и государственными организациями по проблеме образования цыган проявили 14 школ.

1. Интеграция цыганских детей в общие классы. Следует сразу выделить тех детей, которые достаточно подготовлены для того, чтобы обучаться совместно с прочими детьми на всех уроках. Ясно, что будет довольно много цыганских детей, которым будет сложно сразу интегрироваться в смешанный класс по причине недостаточного владения русским языком, однако к этому необходимо стремиться. В начальной школе допустимо, если основные предметы, в особенности русский язык, цыганские дети будут изучать отдельной группой, но некоторые уроки – музыку, рисование, физкультуру и др. – они вполне могут посещать со всеми детьми. То же касается участия в школьных праздниках, экскурсиях, походах в театры, музеи, цирк. Недопустимым следует признать проведение отдельных новогодних праздников для

цыганских детей, отдельных школьных конкурсов, отдельных экскурсий и т. д. Постепенная работа над интеграцией цыганских детей должна привести к тому, чтобы к средней школе «цыганских» классов не осталось – цыганские дети должны полноценно влиться в смешанные классы.

Обоснование: сегрегация детей по национальному признаку запрещена как российским, так и международным законодательством. Существуют несколько принципиальных решений Европейского Суда по правам человека, осуждающих сегрегационную практику, которая де факто осуществляется во многих российских школах. Право цыганских детей на качественное образование должно быть полностью реализовано.

2. Если в школе на первых порах не удается сразу интегрировать детей в смешанные классы и отдельные «цыганские» классы все же существуют, то необходимо ввести **деление класса НА ГРУППЫ** во время основных уроков, преподаваемых на русском языке (русский язык, математика, природоведение/окружающий мир), подобно тому, как класс делится на группы при изучении иностранного языка.

Обоснование: дети изучают эти предметы фактически на иностранном языке. Важным аспектом является также то, что во многих школах, где есть «цыганские классы», администрация — для облегчения работы учителя — стремится уменьшить число учеников в классе и часто организует коррекционные классы 7-го вида. Дети, вполне способные и здоровые, лишь на основании плохого знания русского языка попадают в такие классы и годами учатся в них, не имея возможности перевестись в обычный класс. Цыганские родители воспринимают этот подход негативно, свидетельством чему являются судебные иски, уже поданные против одной из школ. Практика разделения детей (фактически по национальному признаку) осуждается международным сообществом, в частности Европейским Судом по правам человека (решение против Чехии). Отметим также, что есть школы, где дети-цыгане обучаются в обычных классах по 25 человек и успешно

осваивают программу, опровергая расхожее мнение о необходимости для них коррекционного обучения.

Таким образом, можно назвать предлагаемый подход **языковой коррекцией**, что не будет обижать родителей и подвигать их на судебные иски. Это также облегчит нелегкий труд учителей, к которым приходят дети, плохо владеющие русским языком. Кроме того, у администрации школ будет законное основание открывать классы с меньшим числом учеников, не нарушая российской и международное законодательство.

3. Включение в учебный процесс цыганского компонента (изучение цыганского языка и культуры). К сожалению, эта тема недостаточно разработана в нашей стране, и нам еще далеко до того, чтобы ввести родной цыганский язык в учебную программу, однако некоторое число пособий существует – хотя бы для общего ознакомления с цыганским языком учителей, которые работают с цыганскими детьми.

Обоснование: принимая во внимание, что цыганские дети обучаются на неродном языке, необходимо облегчить учебный процесс, привлекая материал родного языка для сравнения его особенностей с особенностями русского (например, такие категории русской грамматики, как род, число и падеж существительных или время глагола вполне можно объяснить через сопоставление с цыганским). Результативность такого метода признана на международном уровне, введение подобных программ рекомендуется, в частности, Отделом языковой политики Совета Европы.

4. Финансирование подготовительных групп для цыганских детей-дошкольников.

Обоснование: эти группы необходимы, поскольку цыганские дети часто не посещают детский сад и не владеют теми навыками, которых ожидают от них в начальной школе (раскрашивание, рисование, элементарный счет, начальное знание букв, умение концентрировать внимание на учебном процессе). Необходимо также начальное изучение русского языка.

Эта мера необходима во всех школах, где массово обучаются цыгане. Нужно как минимум поддержать уже существующие формы подготовительного обучения цыганских детей:

– школа № 30 Рязани – обучение детей финансируется, но необходимо финансировать и их питание;

– школа № 46 Волгограда, школа № 71 Астрахани – подготовка к школе ведется, но не финансируется.

5. Комплектование школьных библиотек учебниками.

Обоснование: цыганские семьи, как правило, многодетны и малообеспечены. Покупка книг и школьных принадлежностей для них – большая проблема.

6. Финансирование персонала, ответственного за работу с цыганскими детьми и родителями (секретари, социальные педагоги, психологи).

Обоснование: Работа с цыганскими детьми не ограничивается обучением. У многих детей проблемы с документами, многодетность и малообеспеченность тоже требуют специальных усилий (им оформляется бесплатное питание, в некоторых регионах – материальная помощь и т. д.). Учителя не имеют времени на выполнение этой работы. Чтобы обеспечить посещаемость, необходимо часто навещать семьи и вести разъяснительную работу.

Такой персонал нужен во всех указанных школах. Как минимум **необходимо восстановить ставку секретаря**, сокращенную в **Плехановской начальной школе** (там учатся более 100 цыганских детей).

7. Обеспечить школьными автобусами цыганские поселки, удаленные от школ.

Обоснование: удаленность поселка и необходимость платить за проезд отвращает многих цыганских родителей от школьного образования детей. В тех регионах, где доставка детей организована, причем автобусом, а не малогабаритными маршрутками, которые небезопасны, посещаемость и дисциплина гораздо выше (Гульская область, Липецк).

8. Для повышения мотивации и поощрения успешных педагогов и руководителей ходатайствовать о награждении грамотами Министерства образования и науки учителей, директоров и завучей школ, добившихся успехов в обучении цыганских детей.

НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный приказом Минобрнауки № 373 от 6 октября 2009 г.

ПООПНОО 2010 – Примерная основная образовательная программа начального общего образования от 2010 г.

Проект Федерального государственного образовательного стандарта общего образования от 30 апреля 2010 г.

ЛИТЕРАТУРА И ИСТОЧНИКИ

1. Абраменко О. Очерки языка и культуры цыган Северо-Запада России (русска и лотфитка рома). – СПб.: Анима, 2006. – 288 с.

2. Абраменко О. Презентация «Проблема доступа к образованию детей – жителей компактных цыганских поселений». Представлена на научно-практическом семинаре для преподавателей общеобразовательных учреждений с учащимися – этническими цыганами. – М.: ЦНПО ФГУ ФИРО, 7.04.2009; URL: http://kulturom.ru/publications_of_education.html.

3. Азбуковник (рукопись) [Б. м.], XVII в. (не ранее 1620 г.) – 172 + [I] л.; (19,9x7,7) см. – Алфавит – Собрание Н.П. Румянцева, т. 2. 117 с. // Электронный каталог рукописных книг РГБ на сайте Российской государственной библиотеки URL: <http://aleph.rsl.ru>.

4. Алпатов В.М. 150 языков и политика: 1917–1997. – М., 1997.

5. Андроникова И.М. Закономерности расселения русских цыган в связи с их миграциями. Эволюция жилища русских цыган. Способы и средства передвижения. Пища традиционная и современная. Традиционный костюм цыган // Язык цыганский весь в загадках. Народные афоризмы русских цыган из архива И.М. Андрониковой / Сост., подгот. текстов., вступ. ст. и спра-

вочный аппарат С.В. Кучепатовой. – СПб.: Дмитрий Буланин, 2006, с. 585–620.

6. Асмолов А.Г. Социокультурная модернизация образования: идеология, методология, технология. Презентация. URL: [edu-sok.ru/upload/Prezentation_Asmolov\(1\).pdf](http://edu-sok.ru/upload/Prezentation_Asmolov(1).pdf).

7. Баранников А.П. Цыганы СССР. – М.: Центриздат, 1931. – 88 с.

8. Бацын В.К., Кузьмин М.Н. Национальные проблемы образования в Российской Федерации // Школа и мир культуры этносов. Вып. 2. – М.: Институт национальных проблем образования, 1995, с. 5–30.

9. Белков П.Л. Этнос и мифология. – СПб., 2009. – 281 с.

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.: ИНПО, 2009, с. 218-219.

11. Бессонов Н.В. Игры детей и молодежи в цыганских кочевых таборах // Наукові записки. Т. 15. Тематичний випуск «Роми України: із минулого в майбутнє». – Київ: Інститут української археографії та джерелознавства ім. М.С. Грушевського НАН України, 2008, с. 57–72.

12. Брук С.И. Демографические и этнодемографические проблемы в СССР (по материалам переписи населения 12 января 1989 г.) // Этносоциальная ситуация в Индии и СССР. Ethno-social situation in India and USSR: Сб. статей индо-сов. семинара, Ленинград, 8–10 окт. 1990. – М.: ИЭИА, 1993, с. 95–103.

13. Бугаева А.Л. Традиционная педагогическая культура коренных малочисленных народов Севера. Монография. – М.: ООО «Издательский дом Клиновест», 2009. – 144 с.

14. Бугай Н.Ф. Проблемы адаптации и интеграции этнических меньшинств России в 1990-е годы – начале XXI века (на примере российских цыган) // История и историки. 2007: историографический вестник. – М.: Наука, 2009, с. 188–228.

15. ВРПН 2002 – Всероссийская перепись населения 2002 г. Том 04. URL: www.perepis2002.ru.

16. ВСПН 1926 – Всесоюзная перепись населения 1926 г. – М.: Издание ЦСУ Союза ССР, 1928–29. Том 9. Стр. 34–51. Том 10. Стр. 9–13. Том 11. Стр. 8–17. Том 14. Стр. 6–16. Том 15. Стр. 8–13. Том 16. Стр. 8–12. Том 17. Стр. 8–25; <http://demoscope.ru/weekly/ssp/census.php?cy=1>>.
17. ВСПН 1939 – Всесоюзная перепись населения 1939 г. URL: <<http://demoscope.ru/weekly/ssp/census.php?cy=2>>.
18. ВСПН 1959 – Всесоюзная перепись населения 1959 г. URL: <http://demoscope.ru/weekly/ssp/sng_nac_59.php>.
19. ВСПН 1989 – Всесоюзная перепись населения 1989 г. URL: <<http://demoscope.ru/weekly/ssp/census.php?cy=6>>.
20. Выготский Л.С. Собр. соч. в 6 т. Т. 3. Проблемы развития психики. – М.: Педагогика, 1983. – 367 с.
21. Горячева М.А. Типология языковых ситуаций: Российская Федерация. Диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук. Специальность 10.02.19. – М., 2003. – 209 с.: ил. РГБ ОД, 61 03–10/1273–1.
22. Деметер Н., Бессонов Н., Кутенков В. История цыган. – Новый взгляд. – Воронеж: ИПФ Воронеж, 2000. – 336 с.
23. Деметер-Чарская О. Судьба цыганки. – М.: Можаяев, 2003, с. 176.
24. Демоскоп: Институт демографии НИУ – ВШЭ. URL: <http://demoscope.ru/weekly/ssp>.
25. Домбровский Ф. Крымские цыгане // Санкт-Петербургские ведомости. – СПб. 1855. № 70.
26. Закон Российской Федерации «Об образовании» от 10 июля 1992 г. № 3266-1, с изменениями, внесенными Федеральным законом от 27 декабря 2009 г. № 374-ФЗ и вступившими в силу 29 января 2010 г.
27. Из истории цыган. 08.04.2010 // РИА Новости, URL: <<http://www.rian.ru/spravka/20100408/219352252.html>>.
28. Калинин В. Цыгане России // Калинин В. Загадка балтийских цыган. – Минск: Логвинов, 2005. – 240 с.

29. Кеппен П. Хронологический указатель материалов для истории инородцев Европейской России. – СПб.: Типография Императорской Академии наук, 1861. – 510 с.

30. Киселева Т.Ф. Цыганы Европейской части Союза ССР и их переход от кочевания к оседлости. Автореферат диссертации на соискание уч. ст. канд. ист. наук. – М.: Институт этнографии им. Н.Н. Миклухо-Маклая АН СССР, 1952. – 13 с.

31. Концепция развития системы образования коренных малочисленных народов Севера в Ханты-Мансийском автономном округе на период с 2010 по 2020 год. Рукопись. Архив Центра этнокульт. стратегий в образовании ФГАУ ФИРО.

32. Кючуков Х. Обучението по ромски език в първи клас. – Велико Търново: Фабер, 2008. – 100 с.

33. Лиежоа Ж.П. Роми, Цигани. Чергари. – София: Литавра, 1999. – 320 с.

34. Марушиакова Е., Попов В. Етнически идентичности и икономически стратегии на циганите в страните от бившия СССР // *Studii Romani*. Т. 7. – София: Парадигма, 2007, с. 95–110.

35. Марушиакова Е., Попов В. Идентичности цыган / рома в новом европейском контексте (ситуация в Восточной Европе) // *Наукові записки*. Т. 15. Тематичний випуск «Роми України: із минулого в майбутнє». – Київ: Інститут української археографії та джерелознавства ім. М.С. Грушевського НАН України, 2008, с. 275–298.

36. Марушиакова Е., Попов В. Историческа съдба и съвременна картина на циганските общности в Източна Европа // *Studii Romani*. Т. VII. – София: Парадигма, 2007, с. 11–24.

37. Марушиакова Е., Попов В. Сегментация и консолидация (на примера на четири цигански групи в страните от бившия СССР) // *Studii Romani*. Т. 7. – София: Парадигма, 2007, с. 213–268.

38. Марушиакова Е., Попов В. Циганите в Российската империя // *Studii Romani*. Т. 7. – София: Парадигма, 2007, с. 59–74.

39. Марушиакова Е., Попов В. Циганите в СССР (до 1938 г.) // *Studii Romani*. Т. 7. – София: Парадигма, 2007, с. 75–94.

40. Марушиакова Е., Попов В. Цигани / Рома в Източна Европа по пътя на социализма // Studii Romani. Т. 7. – София: Парадигма, 2007, с. 95–110.

41. Матрас Я. Бъдещето на ромския език: към политика на езиков плурализъм // Ж-л Андрал. – София. 2005. № 37-38, с. 32–44; № 39-40, с. 41–49.

42. Мечковская Н.Б. Общее языкознание: Структурная и социальная типология языков. Учебное пособие для студентов филологических и лингвистических специальностей. 2-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2001. – 312 с.

43. Мизов М. Циганите и комуникацията (вербални и невербални аспекти). – София: Парадигма, 2004. – 412 с.

44. Московское гетто // РБК (РосБизнесКонсалтинг). Ежемесячный деловой журнал. 2007. № 11, с. 40–47. URL: <http://magazine.rbc.ru/archive/2007/10>.

45. Назаров Х.Х. Современное этническое развитие среднеазиатских цыган (люли) // Этнические процессы у национальных групп Средней Азии и Казахстана. Сб. статей. – М.: АН СССР, Ин-т этнографии им. Н.Н. Миклухо-Макля, 1980.

46. Петрович О. (Мурша ле Ристоск' ай ла Ленако). Бароны табэра Сапоррони. – СПб.: Анима, 2007. – 536 с.

47. Полевые материалы по социальной культуре цыган М.В. Сеславинской и Г.Н. Цветкова. 1990–2010. Находятся в полевом архиве собирателей.

48. Пятый Всемирный Конгресс цыган в Праге. 26.07.00 // Радио Свобода. URL: <<http://archive.svoboda.org/programs/11/0700/11.072600-8.asp>>.

49. Романо каталого (Список изданий на цыганском языке 1928–38 гг., хранящихся в Российской государственной библиотеке). URL: http://www.liloro.ru/library/romano_catalogo.htm.

50. РЦХИДНИ – Российский центр хранения и изучения документов новейшей истории (в настоящее время Российский государственный архив социальной и политической истории), ф. 17, оп. 114, д. 837, л.д. 99–111.

51. Сеславинская М.В., Цветков Г.Н., Бугаева А.Л. Комплексное социально-антропологическое исследование культуры ромов (цыган) (Этап 1, промежуточный): Отчет о НИР ФГАУ ФИРО, 2010. – 126 с. № ГР 01201060517.

52. Смирнова-Сеславинская М.В. Традиционная экономика и уклад как факторы брачной политики и этносоциальных процессов у цыган // Антропологический форум. 2010. № 13, с. 55–74. URL: <www.anthropologie.kunstkamera.ru>.

53. Смирнова-Сеславинская М.В. Цыгане: специфика интеграции в макрообщество России и государственная образовательная политика // Матеріали Міжнародної циганознавчої науково-практичної конференції «Роми України: із минулого в майбутнє» (10–11 червня 2008 року). Інститут української археографії та джерелознавства ім. М.С. Грушевського НАН України. – Київ, 2008, с. 312–332.

54. Смирнова-Сеславинская М.В. Этносоциальные риски: цыганское меньшинство в современном обществе // Доклады III Российского культурологического конгресса «Креативность в пространстве традиции и инновации». СПб., 27–29 октября 2010 г. – СПб.: Эйдос, 2011. В печати.

55. Смирнова-Сеславинская М.В., Цветков Г.Н. Антропологические аспекты моделирования языкового обучения в полиэтнической среде (на примере особенностей цыганских учащихся) // Начальное общее образование в условиях законодательно установленного двуязычия: опыт, проблемы, перспективы. – Нальчик: Кабардино-Балкарский государственный университет, 2010, с. 187–199.

56. Смирнова-Сеславинская М.В., Цветков Г.Н. Конфликт культурно-языковых моделей в проблематике школьного образования (на примере «устного билингвизма» цыганских учащихся) // Русский язык в национальной школе. – М.: Современное образование. 2010. № 2, с. 40–49.

57. Смирнова-Сеславинская М.В., Цветков Г.Н. Межкультурная русско-цыганская коммуникация. Пособие для учителей общеобразовательных учреждений. – М.: ИНПО, 2009. – 430 с.

58. Смирнова-Сеславинская М.В., Цветков Г.Н. Цыгане. Происхождение и культура. Социально-антропологическое исследование. – М.; София: Парадигма, 2009. – 828 с.
59. Соколовский С. Коренные народы: между интеграцией и сохранением культур // Этнические категории и статистика. – М.: ФГНУ «Росинформагротех», 2008, с. 49–70.
60. Торопов В.Г. История и фольклор крымских цыган. – М.: Институт Наследия, 2004. – 88 с.
61. Торохов А., Тороде Н., Чащихина О. Доклад круглого стола «Положение рома в Уральском регионе России». Екатеринбург, 28–29 июля 2003 г. – 45 с. (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.).
62. Успенская Е.Н. Этнокастовые общности в контексте формирования и функционирования индийской традиционной социальной организации. Автореферат диссертации на соискание ученой степени д-ра ист. наук. – СПб: Музей антропологии и этнографии им. Петра Великого (Кунсткамера) РАН, 2010. – 50 с.
63. Федеральная целевая программа «Экономическое и социальное развитие коренных малочисленных народов Севера до 2011 года». Утверждена постановлением Правительства РФ от 27 июля 2001 г. № 564. URL: <www.npolar.no/ansipra/russian/Items...>.
64. Филоненко В.И. Крымские цыгане // Записки коллегии востоковедов, 1929. Т. 5. – Л.: АН, 1930, с. 329–342.
65. Хамраева Е. Обучение детей-билингвов в условиях отсутствия языковой среды // Русский язык в национальной школе. – М.: Современное образование. 2010. № 1, с. 27–31.
66. Хронологическое собрание законов, указов Президиума Верховного Совета и постановлений Правительства РСФСР. Т. 5, 1954–1956 гг. – М.: Госюриздат, 1959. – 702 с.
67. Хюбшманова М. Икономическа стратификация и взаимодействие: ромите, една етническа страта в източна Словакия // Циганите. България: Кралица Маб, 2003, с. 277–319.

68. Цветков Г.Н. История и социальное развитие цыган-ловаря // Наукові записки. Т. 15. Тематичний випуск «Роми України: із минулого в майбутнє». – Київ: Інститут української археографії та джерелознавства ім. М.С. Грушевського НАН України, 2008, с. 471–488.

69. Цветков Г.Н. Функциональность родного языка в проблематике интеграции меньшинств (на примере языка цыган) // Вестн. РУДН, Сер. Лингвистика, разд. Общее языкознание. – 2011. – № 3. – С. 19–33.

70. Цветков Г.Н. Цыганский язык (романі) и его исследование в интегральном междисциплинарном поле «язык – человек, культура, общество». Диссертация на соискание ученой степени канд. филолог. наук. – М.: РУДН, 2011. 280 с.

71. Цветков Г.Н., Смирнова-Сеславинская М.В. Как мы пришли в Россию. Материалы устной истории цыган-ловарей. В печати.

72. Черенков Л. Цыгане Центральной России: вчера и сегодня // Калужский край. Козельский район. Этнографические очерки. – М.: Институт Наследия, 1999, с. 208–222.

73. Черенков Л.Н. Цыганская диалектология в Украине. История и современное состояние // Наукові записки. Т. 15: Тематичний випуск «Роми України: із минулого в майбутнє». – Київ: Інститут української археографії та джерелознавства ім. М.С. Грушевського НАН України, 2008, с. 489–503.

74. Черных А.В. Пермские цыгане. Очерки этнографии цыганского табора (по материалам исследований цыган микрорайона «Чапаевский» г. Перми). – Пермь: Администрация г. Перми, Пермский государственный университет, 2003. – 60 с.

75. Черных А.В., Вайман Д.И., Имайкина Е.А. Этносоциальные процессы в цыганских общинах Пермской области на современном этапе (по результатам этносоциологического исследования цыган Пермской области). – Пермь: ПОНИЦАА, 2005. – 51 с.

76. Шкуренок Н. Азбука заговорила по-цыгански // АДЦ Мемориал. Бюллетень. № 26, июнь 2009. <http://www.memorial.spb.ru/www/214.html?lang=ru>.

77. Якимов А.Н. На стоянке цыган-мадьяров. Современная культура цыган-мадьяров в России (стоянка у р. Мурзинка, Невский район г. Санкт-Петербурга), 2009 // Сайт «Цыгане России». URL: <http://gypsy-life.net/etno-04.htm>.

78. Bakker P. & Rooker M. The political status of the Romani language in Europe. Mercator Working Papers 3. – Barcelona, 2001. CIEMEN – www.ciemen.org/mercator/pdf/wp3-defang.PDF.

79. Djurić R. The middle voice in the language of the Romanies. 2003.. Электронная версия. Находится в архиве М. Смирновой-Сеславинской и Г. Цветкова.

80. Friedman V. Problems in the Codification of a Standard Romani Literary Language // Papers from the Fourth and Fifth Annual Meetings: Gypsy Lore Society, North American Chapter. – New York: Gypsy Lore Society, 1985, pp. 56–75. URL: < http://212.72.210.78/sr-ww/files/Virtual%20library/Friedman_3.pdf>.

81. Kelderari Roma. Информационный сайт; URL: <<http://www.policy.hu/kelderari>>.

82. Kelderari Roma settlements map // Kelderari Roma. Информационный сайт. URL: <<http://www.policy.hu/kelderari>>.

83. Marushiakova E., Mischek U., Popov V., Streck B. Dienstleistungs-nomadismus am Schwarzen Meer. Zigeunergruppen zwischen Symiose und Dissidenz. Orientwissenschaftliche Hefte (Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg), 16, 2005.

84. Marushiakova E., Popov V. Ethnic identities and economic strategies of the Gypsies in the countries of the former USSR. – Mitteilungen des SFB 'Differenz und Integration'.4/1: Nomaden und Sesshafte – Fragen, Methoden, Ergebnisse. – Orientwissenschaftliche Hefte (Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg), 9, 2003, 289–310 S. URL: < <http://212.72.210.78/sr-www/files/Virtual%20library/USSR.PDF>>.

85. Marushiakova E., Popov V. Historical and Ethnographic Background. Gypsies, Roma, Sinti // Guy, W. (Ed.) Between Past and Future: the Roma of Central and Eastern Europe. Hatfield: University of Hertfordshire Press, 2001, pp. 33–53.

86. Marushiakova E., Popov V. La Mobilité des Tsiganes dans les fédérations des états indépendants (ex-Union Soviétique) à

l'époque contemporaine // Études tsiganes, № 27-28. Paris, 2006, pp. 28–43.

87. Matras Y. Romani. A Linguistic Introduction. – Cambridge: Cambridge University Press, 2002. – 291 p.

88. Matras Y. Writing Romani: the Pragmatics of Codification in a Stateless Language // Applied Linguistics 20/4, 1999, pp. 481–502. URL: <http://kulturom.ru/publications_of_language.html>.

89. Puleo R., Rossi R. Part three – Oral language // Amadei M. et al. An Omnibus for the Rom. – Roma: Il Ventaglio, 1994, pp. 147–173.

90. Reyniers A. Les enjeux anthropologiques d'une culture romani de l'écriture // Etudes tsiganes. – Paris, № 37, vol. 2, 2009, pp. 110–117.

91. Toropov V. Crimean Roma. Language and folklore. – Ivanovo: «Unona» Publishing House, 2010. – 340 p.

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	3
ВВЕДЕНИЕ	7
<i>Глава 1. ЭТНОСОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ЦЫГАН РОССИИ</i>	10
1.1. Цыгане как особый компонент населения Европы	10
1.2. Численность и расселение цыган в РФ	13
1.3. Цыганские группы России	17
1.4. Социальная история цыган России	26
1.5. Показатели социального развития цыган РФ	38
1.6. Проблемы социокультурного развития цыган РФ на современном этапе	47
<i>Глава 2. КУЛЬТУРНАЯ И ЯЗЫКОВАЯ СПЕЦИФИКА ЦЫГАН В ОБРАЗОВАНИИ</i>	49
2.1. Профессия и образование через призму традиции	49
2.2. Модель занятости, особенности трансляции культуры	51
2.3. Устная культурно-языковая парадигма	51
2.4. Устный билингвизм	56

2.5. Культурно-языковая парадигма как архетип мышления	59
2.6. Культурно-языковой конфликт в образовании	60
2.7. Сближение культурно-языковых моделей	65
2.8. Становление письменных форм романи.....	67
2.9. Роль школьного двуязычия в образовании учащихся меньшинств	69
ЗАКЛЮЧЕНИЕ. Адаптивность как условие доступности и качества образования в поликультурном обществе.....	71
ПРИЛОЖЕНИЯ	75
<i>Приложение I. КОНЦЕПЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ С ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ И МОДЕЛЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ С УЧАЩИМИСЯ – ЭТНИЧЕСКИМИ ЦЫГАНАМИ</i>	<i>75</i>
1. Цели разработки Концепции	75
2. Модели и формы получения образования.....	77
3. Этнокультурная составляющая в образовательном стандарте	79
4. Цыганский язык в образовании	92
5. Пособия с этнокультурной составляющей.....	95
<i>Приложение II. ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ ЦЫГАН РФ.....</i>	<i>101</i>
<i>Приложение III. УЧЕБНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ СТАТУС ЯЗЫКА. ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ ЯЗЫК.....</i>	<i>104</i>
<i>Приложение IV. МОНОЭТНИЧЕСКИЕ ЦЫГАНСКИЕ ШКОЛЫ И КЛАССЫ И ПРОБЛЕМА ДЕСЕГРЕГАЦИИ</i>	<i>109</i>
<i>Приложение V. РЕКОМЕНДАЦИИ К ОПТИМИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В МОНОЭТНИЧЕСКИХ ЦЫГАНСКИХ КЛАССАХ И ШКОЛАХ</i>	<i>113</i>
НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ.....	117
ЛИТЕРАТУРА И ИСТОЧНИКИ.....	117

Научное издание

М.В. Смирнова-Сеславинская, Г.Н. Цветков

**АНТРОПОЛОГИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ
ЦЫГАНСКОГО НАСЕЛЕНИЯ РОССИИ**

Монография

Редактор Т.Н. Маннина
Корректор Н.А. Возненко
Компьютерная верстка Е.К. Прокахиной

Подписано в печать 23.11.11
Печать на ризографе Гарнитура Таймс
Формат 60x90/16 Усл. п. л. 8,0
Тираж 500 экз. Заказ №

Федеральный институт развития образования
(ФИРО)

125319, Москва, ул. Черняховского, д. 9

Оригинал-макет подготовлен в ФГАУ ФИРО

Отпечатано в отделе оперативной полиграфии ФГАУ ФИРО

111024, Москва, Е-24, ул. 3-я Кабельная, д. 1

Телефон 8(495)673-36-81 доб. 601, 602