

ИНСТИТУТ СЛАВЯНОВЕДЕНИЯ РАН

«РОДНОЕ СЛОВО»

БЕЛОРУССКИЙ И УКРАИНСКИЙ ЯЗЫКИ В ШКОЛЕ

(очерки истории массового образования,
середина XIX — середина XX века)



Москва — Санкт-Петербург
Нестор-История
2021

УДК 94
ББК 63.3(0)
Р60

Утверждено к печати Ученым советом Института славяноведения РАН
(протокол № 6 заседания Ученого совета ФГБУН
Института славяноведения РАН от 29.06.2021)

Редколлегия:

д-р ист. наук *Е. Ю. Борисенок*, канд. ист. наук *М. Э. Клопова*,
канд. ист. наук *Д. А. Короткова*, д-р ист. наук *М. В. Лескинен*

Рецензенты:

д-р ист. наук *К. В. Шевченко*,
канд. ист. наук *К. А. Кочегаров*

Авторский коллектив:

*И. И. Баринов, Е. Ю. Борисенок, И. О. Гапоненко, Е. Г. Дашкевич, К. С. Дроздов, О. И. Ершова,
М. Э. Клопова, Н. М. Колб, Д. А. Короткова, М. В. Лескинен, Н. Ф. Мысак, О. А. Остапчук,
А. А. Савич, Л. Л. Щавинская*

Р60 **«Родное слово»**. Белорусский и украинский языки в школе (очерки истории массового образования, середина XIX — середина XX века) / И. И. Баринов, Е. Ю. Борисенок, И. О. Гапоненко [и др.] ; редколл.: Е. Ю. Борисенок, М. Э. Клопова, Д. А. Короткова, М. В. Лескинен. — М. : Институт славяноведения РАН ; СПб. : Нестор-История, 2021. — 424 с.

ISBN 978-5-4469-2043-3
DOI 10.31168/4469-2043-3

Очерки посвящены изучению роли языка в организации массового образования в период модернизации Российской и Австро-Венгерской империй, а также в СССР и сопредельных государствах во второй половине XIX — первой половине XX века. Международный авторский коллектив представляет различные точки зрения на сюжеты, связанные с возникновением массовой школы на национальных (белорусском и украинском) языках; многие аспекты данной проблематики ранее оставались на периферии внимания исследователей.

ISBN 978-5-4469-2043-3



9 785446 920433

© Коллектив авторов, 2021
© Институт славяноведения РАН, 2021
© Дизайн обложки П. К. Донской, 2021
© Издательство «Нестор-История», 2021

СОДЕРЖАНИЕ

От редколлегии 5

Языковые дискуссии XIX — начала XX века и проблема народной школы

- Очерк 1. Вопрос о языке преподавания в начальной школе Российской империи в ходе образовательных реформ второй половины XIX века (*М. В. Лескинен*) 11
- Очерк 2. Малорусский язык в начальной школе Российской империи в контексте полемики о родном (местном) наречии в педагогической и политической публицистике (1860–1880-е годы) (*М. В. Лескинен*) 29
- Очерк 3. Малорусский и белорусский языки в начальной школе: дискуссии в III Государственной думе (*М. Э. Клопова*) 61
- Очерк 4. Система образования на белорусских землях в XIX — начале XX века: общественно-исторические и языковые аспекты (*И. О. Гапоненко*) 84

Реалии образовательной системы двух Империй

- Очерк 5. Проблема языка обучения в ходе реформирования начального образования в Виленском учебном округе в 1860-е годы (*О. И. Ершова*) 119
- Очерк 6. Украинский язык в системе начального и среднего образования в Галичине в конце XIX — начале XX века (*Н. Ф. Мысак*) 135
- Очерк 7. Уроки греко-католической религии в системе начальной и средней школы Восточной Галичины второй половины XIX — начала XX века: законодательство, учебные планы, реалии (*Н. М. Колб*) 168

Школа в эпоху перемен: Мировая война, революция, послереволюционные годы

- Очерк 8. Белорусский язык в сфере образования на территории Обер Ост, 1915–1917 годы (*И. И. Баринев*) 199
- Очерк 9. Профессор П. А. Расторгуев и его учебные лекции по истории и современному состоянию белорусского языка к исходу Первой мировой войны (*Л. Л. Щавинская*) 218

Очерк 10. Национальные школы на территории Беларуси в период польской оккупации (1919–1921 годы) (<i>Е. Г. Дашкевич</i>)	232
Очерк 11. Украинский язык в практике образования: учебники (после)революционной эпохи (конец 1910-х — начало 1920-х годов) (<i>О. А. Остапчук</i>)	255

Родной язык и массовая школа в межвоенный период

Очерк 12. Проблема языка обучения в общеобразовательных школах УССР в 1920–1930-е годы (<i>Е. Ю. Борисенко</i>)	275
Очерк 13. Учить по-новому: украинский язык в учебниках эпохи украинизации (<i>О. А. Остапчук</i>)	304
Очерк 14. Белорусизация и школьное образование в БССР 1920–1930-х годов в современных исследованиях (<i>К. С. Дроздов</i>)	329
Очерк 15. Украинизация и белорусизация школ в РСФСР в 1920-е — начале 1930-х годов: сравнительно-исторический анализ (<i>К. С. Дроздов</i>)	357
Очерк 16. Белорусское образование во Второй Речи Посполитой в 1920–1930-е годы (<i>Д. А. Короткова</i>)	386
Очерк 17. Белорусский язык в коммунистическом движении Западной Белоруссии, 1921–1939 годы (<i>А. А. Савич</i>)	407

ОТ РЕДКОЛЛЕГИИ

Представляем вниманию читателей труд, посвященный исследованию языковых аспектов организации народного образования на белорусских и украинских землях в противоречивый и политически нестабильный период истории — период модернизации и возникновения массовой школы (середина XIX — первая половина XX в.). Это была эпоха интенсивного формирования национального самосознания украинцев и белорусов на фоне глобальных геополитических изменений, связанных с трансформацией империй в национальные государства. В официальном и научном дискурсах в Российской империи до начала XX в. белорусы и украинцы рассматривались в качестве составных частей большой русской нации, в австро-венгерской провинции — Королевстве Галиции и Лодомерии — как один из народов Империи, в СССР они стали титульными нациями в соответствующих республиках, а в межвоенной Польше — национальным меньшинством. Опыт образовательной политики этих государств в отношении белорусов и украинцев и является предметом исследования авторов настоящих очерков.

Данный период оказался в центре внимания не случайно: именно тогда, в условиях смещения вектора самоидентификации из конфессиональной, этнической и региональной области в сферу национальных интересов перед властными структурами упомянутых выше государственных образований встала проблема выбора инструментов коммуникации и методов культурной и социальной интеграции, что, в свою очередь, вызвало оживленное внимание украинского и белорусского национальных движений.

В XIX в. на украинских и белорусских землях царило многоязычие, что ставило вопрос о статусе различных языков и о необходимости владения несколькими языками — родным и государственным — в период перехода ко всеобщему образованию. Одновременно для решения экономических и модернизационных задач приходилось учитывать особенности лингвистической ситуации, этнического/национального состава населения, а также появление патриотических концепций обучения на родных языках. Последние были характерны для активно развивавшихся национальных движений, считавших народное образование важнейшей задачей в процессе формирования национального самосознания. Завершение Первой мировой войны и распад империй поставили на повестку дня вопрос об организации национальных государств под лозунгом права наций на самоопределение. Соответственно, организация всеобщего обучения на родном языке стала переходить из теоретической плоскости в практическую.

Вопросы народного образования и в XIX в., и в первой половине XX в. закономерно оказались предметом острых разногласий между правительствами

и оппозиционными движениями в разных странах. Помимо прочего, они отражали противоречия между центром и регионами с иноэтничным/инокультурным населением, имевшими различное представление о границах этнонационального пространства. При этом необходимо учитывать, что внутри таких регионов также нередко существовали различия в этническом/национальном составе городского и сельского населения. В такой ситуации найти равновесие между интеграционными целями государства и интересами отдельных регионов было непросто. В результате между намерениями властей, их установками и практикой на местах существовали значительные «зазоры»: жизнь вносила коррективы, и стройные схемы часто буксовали.

Стоит заметить, что, несмотря на обилие научной литературы, посвященной образовательной и языковой политике этого периода, проблема выбора языка обучения в школе остается сравнительно малоизученной. Специалисты по истории педагогики основное внимание уделяют методикам обучения, экспериментам в области практики воспитания, организации учебного процесса. В трудах по социолингвистике, в свою очередь, содержится немало интересных наработок и важных выводов, касающихся языковой ситуации в восточноевропейском регионе XIX — первой половины XX в. Однако и для ученого-историка белорусские и украинские сюжеты в изучении языковой школьной политики представляют перспективное исследовательское направление.

В настоящих очерках освещаются проекты и реформы в сфере образования — инициированные как правительственными структурами, так и общественными кругами, и деятелями национальных движений. Не претендуя на полное и всеохватывающее прочтение описанных выше проблем, коллектив авторов основное внимание уделяет нескольким аспектам. Анализируя образовательную практику двух Империй, исследователи подробно рассматривают общественные дискуссии о статусе восточнославянских языков/наречий и нюансы языковой ситуации в Западном крае Российской империи, обсуждение законопроекта о введении всеобщего начального образования в Государственной думе, образовательную практику в австрийской Галиции. В период Первой мировой войны, революционных преобразований, становления и развития новых государств в восточноевропейском регионе важное значение приобретали попытки реализации образовательных проектов, предложенных различными политическими силами (германской оккупационной администрацией, лидерами национальных движений, властями появившихся на европейской карте стран). Безусловно, большой интерес представляет советский образовательный проект, предусматривавший развернутую систему всеобщего образования на родном языке. Особенности советской школы наиболее очевидны в сравнении с избранным властями межвоенной Польши курсом в отношении национальных меньшинств. Ассимиляционные усилия польских лидеров наиболее выпукло проявились в отношении белорусского населения. В настоящих очерках представлены узловые моменты становления всеобщей массовой школы на белорусском и украинском языках. Безусловно, далеко не все стороны этого

процесса нашли освещение в настоящем издании. Однако редколлегия надеется, что ее инициатива будет поддержана другими отечественными исследователями, и в дальнейшем в российской историографии найдут более полное отражение сюжеты, связанные с белорусской и украинской школой как в империях Романовых и Габсбургов, так и в межвоенной Европе — в Польше, Чехословакии, Румынии.

Очерки составлены таким образом, чтобы показать многоаспектность проблемы, представить ее в различных трактовках, в нескольких ракурсах. Авторы старались проанализировать различные варианты образовательных сценариев, отличия между которыми были весьма существенны даже на уровне использования терминов: если Вена считала восточнославянское население Галиции русинами, а Петербург рассматривал большинство жителей юго-западных окраин как малорусов, то деятели украинского национального движения все чаще говорили об украинском народе. Подобные метаморфозы происходили и в обозначении территорий, как украинских, так и белорусских. Так, официальный Петербург включал этнические белорусские земли в состав Северо-Западного края. В то же время для польской элиты они продолжали оставаться частью исторического пространства Речи Посполитой. Напротив, белорусское национальное движение чаще всего апеллировало к традиции Великого княжества Литовского, считая его «белорусской державой».

Формирование независимых государств после распада СССР способствовало тому, что белорусский, российский и украинский национальные нарративы имеют существенные отличия: принятые в одной научно-историографической традиции объяснения событий и тенденций в другой могут отвергаться или считаться модернизацией истории, т.е. переносом современных реалий на исторические события. В частности, это касается применения терминов «Беларусь»/«Белоруссия», «Украина»/«Малороссия», «Галиция»/«Галичина», «галицийский»/«галицкий», «Вильна»/«Вильно» не только к современным реалиям, но и в исторической ретроспективе. Зачастую указанные названия употребляются параллельно, причем в ряде случаев это является продолжением сложившейся традиции. Например, в XIX в. в российской общественной и научной мысли функционировали одновременно наименования «галицкий» и «галицийский». В Восточной Галиции того времени для идентификации восточнославянского населения употреблялись различные варианты, в том числе «русский» (с двумя «с»), «руський» (с одним «с»), «украинский». В современной национальной историографии номинации «Беларусь»/«белорусский» и «Украина»/«украинский» часто используются применительно к любому историческому периоду. В то же время в российской историографии принято употреблять именно те термины, которые были характерны для того или иного времени; например, применительно к дореволюционному периоду принято, как правило, говорить о населении современной Украины как о «малорусах»/«малороссах», а о языке как о «малорусском»/«малороссийском». Может отличаться и смысловое наполнение регионимов:

так, названия исторических областей, зачастую не совпадающих с их административными границами, звучат в российской традиции как просторечие (например, Виленщина). Тем не менее авторы сохраняют эти названия в их первоначальном виде, поскольку замены либо искажают значение термина, либо слишком громоздки.

На страницах данного труда представлены различные точки зрения, которые могут, с одной стороны, послужить основой для научной дискуссии, а с другой, став отражением существующих национальных историографических подходов и традиций, позволят выйти за рамки устоявшихся представлений и стереотипов, придать исследованиям новый импульс. Мнение редколлегии не всегда совпадает с мнением авторов, но при составлении очерков было принято решение дать возможность представителям различных научных позиций и школ изложить свой взгляд на актуальные исторические проблемы.

**Языковые дискуссии
XIX — начала XX века
и проблема народной школы**

Очерк 1

Мария Войттовна Лескинен,
доктор исторических наук,
ведущий научный сотрудник,
Институт славяноведения РАН,
Ленинский проспект, 32А,
Москва, 119334, Россия
E-mail: marles70@mail.ru
ORCID: 0000-0002-7638-507X

Maria V. Leskinen
D.Sc. (History),
Lead Researcher,
Institute of Slavic Studies RAS,
Leninsky Prospect, 32A,
Moscow, 119334, Russia
E-mail: marles70@mail.ru
ORCID: 0000-0002-7638-507X

ВОПРОС О ЯЗЫКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ В ХОДЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕФОРМ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА

DOI 10.31168/4469-2043-3.01

Аннотация: В период формирования европейских наций в ходе государственной интеграции одним из актуальных вопросов стал язык преподавания в начальных школах, численность которых резко выросла во второй половине XIX в. Государственные языки повсеместно становились и языком преподавания, и они часто оказывались совершенно непонятны детям, носителям диалектов, наречий и региональных вариаций литературных языков, в связи с чем повсеместно решалась задача их использования в начальном обучении. Российские реформы системы образования 1860–1870-х гг. также актуализировали вопрос об использовании местных наречий в школах для нерусских народов, который стал предметом полемики в педагогических и широких общественных кругах. Важное место в дискуссиях занимало обсуждение применимости европейского опыта, полемика о «родном» («местном») наречии великорусов и малорусов, а также о народности в воспитании и образовании.

Ключевые слова: образовательные реформы в Российской империи, родной язык в начальной школе, школа для инородцев, К. Д. Ушинский, Н. И. Ильминский

THE TEACHING LANGUAGE IN THE RUSSIAN EMPIRE'S ELEMENTARY SCHOOLS DURING THE EDUCATIONAL REFORMS IN THE SECOND HALF OF THE NINETEENTH CENTURY

Abstract: One of the topical issues in European nation formation was the teaching language in elementary schools, the number of which increased sharply in the second half of the 19th century. The state language, which became the main language in education systems, was often completely incomprehensible to children and speakers of dialects, patois, or regional variations of the literary language. The problem of native language use in elementary (peasant) schools was therefore real. The Russian education system reforms in the 1860s and 1870s also actualized the question of local dialect use in schools for non-Russian peoples. This question became the subject of controversy in pedagogical and public circles. An important role in these discussions was occupied by polemics about the applicability of the European experience, the “native” (“local”) dialects of the Great Russians and the Little Russians, and the *narodnost*’ in upbringing and education.

Keywords: Educational reforms in the Russian Empire, native language in elementary school, school for foreigners, K. D. Ushinsky, N. I. Ilminsky

Полемика об использовании родного языка («местного наречия») в начальном школьном образовании Юго-Западного края Российской империи в пореформенный период напрямую связана с проблемой статуса малороссийского языка (наречия) и с историей борьбы имперских властей с так называемым «украинофильством» в 1860–1880-е гг. На сегодняшний день все без исключения исторические и историко-лингвистические исследования, посвященные «украинскому вопросу», языковой и русификаторской политике российских властей, так или иначе описывают языковую ситуацию. Собранный корпус соответствующих законодательных актов, реконструирован ход их разработки, описаны последствия их принятия для украинской культуры; изучены взгляды отдельных политических деятелей и позиция органов государственной власти разных уровней и регионов (Петербурга и Юго-Западного края): установлена реакция различных социальных и этноконфессиональных групп — сторонников и противников борьбы с «сепаратистским движением» в Малороссии. Выявлена роль конкретных ученых, педагогов, публицистов, религиозных авторитетов и общественных деятелей Российской империи, столичной и местной интеллигенции в полемике о языке и в складывании «украинского сепаратизма» в 1850–1880-х гг.¹ Иначе говоря, в освещении дискуссий, вызванных запретительными актами в отношении преподавания малороссийского языка (Циркуляр Валуева, Эмский указ и др.) в контексте истории так называемого «украинского вопроса» в Российской империи практически не осталось серьезных фактографических лакун. Поэтому в данном очерке мы не будем останавливаться на событийном, идеологическом и историографическом аспектах противодействия имперских властей украинскому национальному движению в указанный период. Что касается содержания и характера образовательных реформ в 1860–1880-е гг. — они, на наш взгляд, довольно редко анализируются в контексте национальной, а не образовательной политики или педагогических теорий, хотя в исследованиях неверно не затрагивать меры в отношении языка преподавания в школах русского (восточнославянского) населения и других (прежде всего нерусских славян) народов и инородцев.

Наша цель — рассмотреть роль малороссийского наречия/языка в пореформенном народном начальном образовании на территории Юго-Западного края в связи с педагогическими концепциями и учебными задачами, характерными для 1860–1880-х гг. В то время в Российской империи создавалась новая система образования, обусловленная как необходимостью модернизации страны, так и процессом формирования нации с сопутствующей выработкой концепции «русскости». Для решения поставленной задачи необходимо: а) описать цели новой «национальной» школы для народа (крестьянства) как части системы русского образования 1860–1880-х гг.; б) реконструировать основные положения, спорные пункты и аргументацию сторон в дискуссии об использовании «родного наречия» и «общерусского языка» в начальных училищах.

Реформа начального образования в 1860–1870-е годы: основные тенденции

Важным аспектом «великих реформ» 1860–1870-х гг. в Российской империи стало конструирование имперской нации с сопутствующей выработкой концепции нациеобразующего народа — русских (в широком значении — как единой восточнославянской общности великорусов, малорусов и белорусов, а в более узком — только великорусов). Одним из наиболее эффективных методов реализации данной цели было создание единой и всеобщей системы образования и образовательных практик, которые позволяли бы широко и довольно быстро распространять не только знания и умения, но также образы и представления, связанные с государством-отечеством, доминирующей культурой и религией. Преобразования в «школьном деле» осуществлялись в России в русле более масштабного процесса — общей модернизации страны. Это сказалось на характере декларировавшихся просветительских и практических задач, а также обусловило взаимозависимость между реформами в различных областях общественной жизни и явлениями естественной эволюции этнонациональной и социальной идентификации.

Еще на стадии подготовки главной реформы 1861 г. одним из остро дискуссионных стал вопрос о начальном образовании «для народа», поэтому в истории русского образования начало нового периода справедливо принято соотносить с 1850-ми гг.² В этот период происходило интенсивное освоение педагогического опыта разных стран, что вызывало споры между сторонниками и противниками адаптации европейской системы народного образования, с одной стороны, и между инициаторами различных проектов организации начальных училищ, — с другой. В центре внимания оказались новые формы освоения грамоты (чтения и письма), — в частности, так называемая фонетическая (звуковая), кардинально отличавшаяся от метода обучения церковнославянской грамоте (чтение «по складам»)³.

Одним из первых мероприятий по распространению грамотности в России стала организация «воскресных школ», задачей которых было обучение чтению неграмотных людей любого возраста и сословия, прежде всего взрослых. Речь идет не о конфессиональных школах различных вероисповеданий (христианского, мусульманского, иудейского), которые были связаны с религиозными институтами, а об общеобразовательных, возникавших в России по инициативе интеллигенции и на начальном этапе поддерживавшихся государством.

Первая светская воскресная школа в Российской империи была создана в Киеве тогдашним попечителем Киевского учебного округа Н.И. Пироговым и университетским профессором П.И. Павловым. Она открылась в октябре 1859 г., а вскоре в городе появилась и вторая. Преподавателями в них стали студенты Киевского университета⁴. Вначале школы были только мужскими и предназначались для «детей ремесленников и других лиц рабочего класса». К весне 1860 г. численность учащихся составила более 250 человек.

Позже возникли и женские воскресные школы⁵. Именно в ходе разработки программы и методов преподавания в воскресных школах были выявлены специально-педагогические и системные недостатки, во многом определившие тематику общественного обсуждения образовательных и педагогических реформ 1860-х гг. Так, набор предметов (Закон Божий, чтение, письмо и начала арифметики) и практика проведения занятий одновременно для нескольких групп (учащихся разделяли по степени грамотности) были позже положены в основу преподавания в народных начальных училищах. Методика обучения грамотности основывалась на новаторском для того времени звуковом принципе по методу А. В. Золотова⁶. На следующем после освоения азбуки уровне обучения практиковалось чтение фрагментов различных произведений из «Книги для взрослых» того же Золотова. В воскресных школах, которые стали открываться по всей стране (в 1859–1862 гг. их было более трехсот)⁷, программа могла несколько варьироваться в зависимости от инициативы преподавателей, — например, расширялся круг предметов за счет основ естественных наук и истории.

На начальном этапе правительство не препятствовало возникновению воскресных школ, учениками которых становились представители различных сословий, в том числе и крепостные крестьяне. Однако уже в конце 1860 г. был издан циркуляр с правилами основания таких учебных заведений и контроля над ними, «дабы школы не выступали из границ определенного им круга действия», т. е. чтобы программа в них ограничивалась Законом Божиим, чтением, письмом и первыми правилами арифметики, при этом учредители и руководители непременно проверялись на благонадежность⁸. В январе 1861 г. последовало Высочайшее повеление о надзоре за воскресными школами со стороны духовных властей, а в июле 1862 г. — указание о закрытии всех «ныне существующих воскресных школ и читален без исключения, впредь до пересмотра правил о них»⁹. Строгий запрет действовал до принятия в 1864 г. Устава о воскресных школах, позволившего им открываться с ведома, разрешения и под надзором начальства, однако реальное возобновление деятельности воскресных школ относится лишь к концу 1860-х гг. Исключением стала знаменитая частная воскресная женская школа Х. Д. Алчевской в Харькове, которая благодаря личным средствам мужа Алчевской и ее связям не закрывалась, меняя названия и статус; ее удалось сохранить до 1870 г., когда школа была узаконена.

Говоря о первом этапе истории воскресных общеобразовательных школ, следует обратить внимание на несколько обстоятельств, существенных в контексте вопроса о языке обучения грамоте. Во-первых, программы школ и методики обучения разрабатывались не профессиональными педагогами и не министерскими органами, а интеллигенцией, взявшей на себя преподавательские функции. Во-вторых, основные инициативы по распространению школ исходили из Киева и Харькова. Соответственно, на раннем этапе вопрос о языке обучения грамотности в данном регионе не вызывал ни споров, ни сомнений. Это был русский («общерусский» или «литературный русский») язык преподавания в университетах,

студентами и выпускниками которых и являлись учителя первых воскресных школ. «Книга для взрослых» Золотова и составленная позже в Харькове учительницами школы Х. Д. Алчевской и при ее участии «Книга взрослых» включали русскоязычные рассказы религиозного (в православном духе) и морализаторского характера, а также адаптированные и сокращенные художественные произведения отечественных и зарубежных писателей, загадки, сказки, притчи и пословицы, описания природных (физических, климатических) явлений, географические и этнографические очерки и т. п. из различных источников (в том числе и переводных). Книги создавались по образцу гимназических хрестоматий по русской словесности, но в более упрощенной форме.

В 1863 г. началась работа над проектом «Положения о начальных народных училищах», которая проходила в условиях обострения политической ситуации на западных окраинах Империи в связи с подавлением польского восстания и последовавших за ним ряда жестких мер по русификации края¹⁰. К тому же ужесточилась конкуренция между церковно-приходской и общеобразовательными моделями начального образования¹¹. Вопрос о языке обучения в Юго-Западном крае приобрел особую остроту вследствие политических мер в языковой сфере¹². Однако именно в тот период, в самом начале 1863 г., в варианте проекта Положения, составленного Ученым комитетом Министерства народного просвещения, был сформулирован принцип: там, «где народный язык не великорусский, обучение начинается на местном наречии и потом переходит к русскому языку». Действие проектировавшегося Положения должно было быть распространено, в частности, на Харьковский и Одесский учебные округа, а также на Черниговскую и Полтавскую губернии, в то время как для Киевской, Волынской и Подольской губерний правила предполагалось «разрабатывать отдельно»¹³. Следующим этапом стало прохождение проекта в Государственном совете. В документах, переданных на обсуждение, специально подчеркивался фактор разнообразия, «требуемого местными условиями...»: «...это разнообразие допускается и в вопросе о языке преподавания. Чтобы не внушить населению отвращения к школе, являющейся проводником русского влияния, не сделать обучение механическим и малопонятным, допускается в местностях с населением не великорусским начинать обучение на местном наречии, а затем уже постепенно переходить к русскому языку»¹⁴. В ходе обсуждения члены Государственного совета внесли в проект ряд изменений, и одним из самых серьезных стало исключение статьи, допускавшей местные наречия при первоначальном обучении. В заключении Совета специально подчеркивалось, что «правительство должно озаботиться развитием общей русской грамотности, а не местных наречий»¹⁵.

В итоге в 1864 г. было принято «Положение о начальных народных училищах», касавшееся низших заведений первой ступени, при этом церковно-приходские школы не ликвидировались¹⁶. Задача народных училищ формулировалась так: «Утверждать в народе религиозные и нравственные понятия и распространять первоначальные полезные знания»¹⁷. Их программа включала

Закон Божий, чтение «по книгам гражданской и церковной печати», письмо, первые четыре арифметических действия и иногда (по возможности) церковное пение. Примечательно, что преподавание «должно было совершаться на русском языке»¹⁸. В школы было разрешено принимать «детей всех состояний без различия вероисповедания»¹⁹. Срок обучения не оговаривался, но на практике это был трехлетний (точнее, «трехзимний») курс, финансирование возлагалось на «общества» («городские, сельские, земские» и «духовенства»). Были разрешены и народные училища на средства частных лиц, допускалось введение платы за обучение.

На рубеже 1860–1870-х гг. значительно выросла численность так называемых земских школ — одноклассных народных училищ при Министерстве народного просвещения, которые создавались в сельской местности и финансировались земствами (созданными в 1864 г., однако лишь в 34 европейских губерниях, из которых к интересующему нас региону Юго-Западной России принадлежали Полтавская, Харьковская, Херсонская и Черниговская), сельскими обществами и только отчасти (до 1900-х гг.) государством. С конца 1870-х и вплоть до 1917 г. земские школы стали самым распространенным типом начальных учебных заведений в Российской империи. Поэтому полемика о языке обучения чаще всего касалась именно их (хотя это вовсе не означает, что не подразумевались и другие типы начальных училищ).

В 1874 г. было принято новое, специальное «Положение о начальных народных училищах»²⁰, которое, вводя изменения организационного характера и ужесточая контроль Министерства народного просвещения над подбором кадров и над деятельностью педагогов, унифицировало программу начального образования и при этом существенно ослабило реализацию принципа его внесословности. Положение 1874 г. одновременно осложнило выработку универсальной российской системы начального образования, оставив без изменений сосуществование пяти типов начальных школ. Реализовать планы введения народного образования оказалось намного сложнее, чем предполагалось, но именно земская школа («Положение» о которой уточнялось и в 1881 г., а окончательный статус и финансирование были определены лишь к 1890-м гг.)²¹ оказалась способна изменить и преобразовать грубую начальную формулу.

26 марта 1870 г. Министерство народного просвещения издало указ «О мерах по образованию населяющих Россию инородцев», подтвержденный и в 1872 г. Дети «татар-магометан» и «вообще инородцев-нехристиан» освобождались от обязательного посещения уроков Закона Божия, чтения церковно-славянских книг и изучения церковно-славянского, греческого и немецкого языков в гимназиях²². В предварявшем принятие этого указа «всеподданнейшем докладе» министра народного просвещения Д. А. Толстого подробно рассматривались правила обучения инородческого населения Империи. Для него вводилось два вида казенных начальных училищ: одни — для исповедующих христианскую веру, другие — для татар-мусульман. Срок обучения в них определялся от 3 до 6 лет. Предполагалось, что «орудием первоначального обучения... должно быть родное

наречие». Учителями инородческих школ могли быть выходцы «из среды соответствующего племени инородцев и притом хорошо знающие русский язык, или же русские, владеющие соответствующим инородческим наречием»²³.

По уровню владения русским языком инородцы разделялись на три группы. Первая — жители местностей «с однородным нерусским населением». Это «весьма мало обруселые и почти не знающие русского языка» инородцы. Предполагалось, что «первоначальное преподавание» для них должно проходить «на инородческих наречиях, и дети обучаются на своем родном наречии и по учебным книгам на том же наречии. ... Для облегчения инородцам перехода к изучению русского языка все эти книги печатаются на инородческом наречии русскими буквами, с переводом на русский язык или без перевода, за исключением, впрочем, молитвенников и вообще богослужебных книг, которые должны быть с переводом на русский язык. В то же время дети при помощи местных наречий обучаются русскому разговорному языку... и затем, как только усвоят себе довольно значительный запас русских слов и выражений, начинают обучаться русской грамоте...»²⁴.

Вторая группа — учащиеся в местностях с населением, «смешанным из природных русских и инородцев», для которых должны учреждаться общие для тех и других начальные училища, где обучение ведется на русском языке учителем, «владеющим как русским языком, так и местным инородческим наречием, которое однако же допускается к употреблению лишь для устных объяснений».

Третья группа — свободно владеющие русским языком, достаточно «обруселые инородцы, живущие смешанно с русскими». Для них училища создаются на общих с русским населением основаниях²⁵. Таким образом, в Положении об инородческих школах для христиан вопрос о «родном языке» подробно рассматривался, а языковые аспекты были четко регламентированы.

Обучению татар-мусульман придавалось особое значение. И именно русский язык был признан главным инструментом их интеграции — притом ненасильственной — в русское общество. Д. А. Толстой прямо утверждал, что «обрусение татар-магометан может быть введено лишь путем распространения русского языка и образования, с устранением всех таких мер, которые могли бы породить в этом, по природе подозрительном, племени опасение в посягательстве правительства на отклонение детей от их веры»²⁶. Поэтому в училищах не только дозволялось, но и рекомендовалось преподавать учителям, знающим как татарский, так и русский языки — для постепенного внедрения русского как основного языка обучения.

Принято считать, что внимательное отношение к родному языку, учет степени «цивилизованности» (т. е. обруселости) и вероисповедания отдельных групп (в частности, народов Поволжья), и, в особенности, узаконение практики обучения детей на «своем наречии» (в основном в устной форме с последующим переходом на письменный язык с кириллическим алфавитом) распространились в педагогической теории и практике благодаря таким деятелям,

как Н. И. Ильминский (1822–1892) и П. Д. Шестаков (1826–1889)²⁷. Именно они предпринимали серьезные усилия, направленные на то, чтобы нерусские дети могли усваивать азы грамотности не просто на чужом для них языке, теряя и забывая родной, а изучали русский язык как второй. Успех школ казанского просветителя Ильминского, их признание общественностью заставили Министерство народного просвещения при разработке Положения учесть педагогическую концепцию этого деятеля, которая, в сущности, была нацелена на постепенное и ненасильственное обрусение христиан-инородцев и сохранение этнорелигиозного своеобразия мусульман с постепенным переходом на русский язык обучения. Таким образом, использование родного языка в народных начальных школах для инородцев Поволжья и других регионов Российской империи было закреплено как основополагающий принцип и послужило одним из важных факторов создания письменного и литературного языка многих народов. Однако на «русские» регионы (т. е. те, в которых проживали великорусы, малорусы и белорусы) эти нормы, естественно, не распространялись. Свою специфику имело использование родного языка в школах Великого княжества Финляндского, Остзейских губерний и других западных окраин.

Идеал народности в образовании

Создававшиеся в 1860–1870-е гг. начальные училища для крестьян включали несколько разных типов, различавшихся по источнику финансирования, сроку обучения и методике преподавания²⁸. Церковно-приходские школы сохраняли прежние программы и задачи. В разработке курса и методики обучения в общеобразовательных, прежде всего земских, училищах, огромную роль сыграла деятельность таких русских педагогов, как К. Д. Ушинский (1823–1871), В. И. Водовозов (1825–1886), В. Я. Стоюнин (1826–1888), Н. А. Корф (1834–1883), Н. Х. Вессель (1834–1906), Н. Ф. Бунаков (1837–1904), сочетавших теоретическую работу с практикой преподавания, созданием учебников и учебных пособий. Особое место в русской педагогике 1860–1880-х гг. занимают труды К. Д. Ушинского, а также его ученика и последователя В. И. Водовозова. В истории дореволюционной школы они были известны прежде всего как представители так называемого «национального направления», которое стремилось выработать «национальный идеал воспитания»²⁹.

Проблема «национального идеала» воспитания и образования в школе Российской империи возникла в процессе остро актуального для педагогики 1850–1880-х гг. обсуждения и освоения западноевропейского опыта — в особенности тех стран, перед которыми стояли задачи государственно-национальной унификации системы образования и интеграции различных областей и этнорелигиозных групп. Считавшиеся передовыми в Западной Европе немецкая

педагогическая теория и практика «массового» обучения, формировавшиеся в протестантских регионах на протяжении нескольких веков, стали образцом для русских учителей и теоретиков в ходе школьных реформ в России. Однако опыт необходимо было не просто механически позаимствовать, а адаптировать с учетом культурной и социокультурной специфики страны и учащихся. Именно в связи с этим встал вопрос о соотношении универсальных, «общечеловеческих» (именовавшихся также «космополитическими») ценностей и идеалов образования и воспитания — и сугубо народных, «национальных» традиций обучения и воспитательных моделей³⁰.

К. Д. Ушинский доказывал, что, поскольку обучение (как передача знаний и умений) всегда идет рука об руку с формированием определенных качеств характера и нравственных идеалов, общечеловеческой теории воспитания не существует — она может быть только национальной³¹. В ее основе у каждого народа лежит особая «идея о человеке», а достижения науки имеют общечеловеческий универсальный характер, соответственно, воспитание должно учитывать существующий и вырабатывать собственный национальный идеал. В немецком образце, считал педагог, «человек ученый» и «человек... воспитанный» суть синонимы, русский же идеал, создававшийся на протяжении веков, связан с иным «национальным типом»³². «Воспитание прежде всего есть именно та почва, на которой коренится *народность*»³³, — утверждал он. Народность образования, по мнению Ушинского, должна основываться на том идеале человека, который «у каждого народа соответствует народному характеру, определенной общественной жизни народа, развивается вместе с его развитием, и выяснение этого идеала составляет главнейшую задачу каждой народной литературы. Народный идеал человека изменяется в каждом народе по условиям, но все эти видоизменения носят один и тот же национальный тип в разных степенях его развития»³⁴. Оговорка о условиях свидетельствует о сближении Ушинского с теми, кто распространял качества народности на все народы и слои имперского социума, не отменяя его социальных «вариаций».

В противопоставлении национального (конкретно русского) и общечеловеческого/космополитического (европейского) идеалов воспитания сказывается трактовка народного и национального как двух сменяющих друг друга этапов. Для Ушинского «народность» в узком смысле тесно связана с «простонародностью» (крестьянским мировоззрением) и традиционностью («межсословным» старинным укладом жизни и нравственными нормами). В этом контексте *нация* и *национальное* знаменуют тот уровень консолидации общества, при котором узкоэтнические и сословные границы если и не исчезают вовсе, то отходят на второй план. Иначе говоря, космополитизм трактовался Ушинским как универсализм, а национальность как его противоположность обретала значение оригинальности, самобытности — т. е. сближалась с категорией «народности». Средством «постановки образования в национальном духе» Ушинский считал, в частности, наличие в образовательном курсе «наук, имеющих своим

предметом родину, каковы: русский язык, история с русской литературой, география и этнография России»³⁵.

Этим задачам отвечал введенный в 1870-х гг. в программу начальных школ курс «родино-», или «отчизноведения». Родиноведение — начала отечественной истории и географии в первые годы обучения, изучаемые на материале конкретной «местности», региона (губернии или города), затем шло отечественное — продолжавший родиноведение курс географии России в средней школе. Структура и задачи, а также методика преподавания родиноведения были заимствованы в 1860-е гг. из европейской (в частности, швейцарской и германской) системы образования. Этот курс изучался в начальной, в том числе и в народной (трехклассной), школе, где являлся частью предмета «наглядного обучения» или «бесед об окружающем» («мироведения»). Отчизноведение декларировалось в качестве пропедевтики географии, при этом подчеркивалось, что в содержание обучения должны включаться исторические сведения, «начала естественных наук», богатый материал для изучения родного языка и русской словесности, а также народного быта и фольклора³⁶. Была у родиноведения и самостоятельная цель — знакомство детей с «малой родиной»: ее ландшафтными и природными особенностями, историей края, элементами этнографического и языкового разнообразия³⁷. Этот курс удовлетворял требованиям как «космополитического», так и «национального» направлений, поскольку сочетал российские реалии с немецкими традициями преподавания.

Важно подчеркнуть, что термин «народность», который активно использовали Ушинский и другие педагоги, в дискурсах XIX в. понимался по-разному, его значение изменялось³⁸. Ушинский связывал народность не с традициями образования в его «народных» (здесь — «крестьянских») формах, а с идеалом человека, сформировавшимся в конкретной культуре. Так же рассуждал и известный педагог Н. А. Корф, утверждавший, что каждая национальная школа «готовит к жизни» свой эталон человека, т. е. «русская школа должна формировать именно русского человека для русской жизни»³⁹. Необходимо подчеркнуть, что авторы посвященных этой проблематике многочисленных статей, независимо от их политических позиций и националистических идеалов, постоянно стремились сравнивать европейские модели начального образования с сформировавшимися тогда русскими моделями. Нередко они опирались на личный опыт и собственные впечатления, и такой субъективный набор аргументов был зачастую крайне противоречивым. При этом под «русской школой» очень часто подразумевалась не школа для этнически русских детей (при всей многозначности, в свою очередь, понятий «русский» и «великорусский»), а школа для разных народов всего Российского государства — прежде всего для социальных низов. Означало ли это, что языком преподавания виделся исключительно русский («общерусский», русский литературный) язык? Для ответа на этот вопрос необходимо обратиться к трактовке понятия «родной» или «местный» язык/наречие.

«Родной язык»

Нормативное определение понятия «родной язык» не сформировалось ни в лингвистическом, ни тем более в юридическом или в научном дискурсах вплоть до конца XIX в. Его обсуждение активно велось лишь в связи с процессом внешней этнической идентификации, когда национальная принадлежность фиксировалась извне, исходя из языка индивида/группы. Чуть позже в центр внимания было поставлено самоопределение, т. е. признание собственной этнической принадлежности (эндоним) или родного языка, которое и становилось главным критерием отнесения к этнонациональной общности. Поэтому попытка обнаружить соотношение между родным языком и осознанной или нерелексированной этнической идентичностью волновала, прежде всего, организаторов и участников переписей⁴⁰, которые были вынуждены признать, что уровень самосознания большинства жителей Российской империи не позволяет опираться на их самоопределение как на область точных данных. Об этом подробно писали статистики, инициаторы и интервьюеры первых городских и губернских переписей 1870-х гг. — такие как П. П. Семенов-Тянь-Шанский, и особенно организаторы Всероссийской переписи 1897 г. — например, А. Н. Котельников⁴¹ и С. К. Патканов⁴², автор специальных пособий для переписчиков, куда входил перечень языков всех «народов и племен» Империи. Патканов пессимистически относился к возможности реализации той части проекта, которая предполагала установление национального состава жителей государства, поскольку был убежден, что адекватную картину могут дать лишь аналитические процедуры и сопоставление всех других указанных кроме языка факторов. Он писал: «Выражение “родной язык” не отличается особой определенностью и ясностью и позволяет двоякое толкование»⁴³. Имелось в виду, что оно подразумевает либо указание на владение языком (например, у обрусевших во взрослом возрасте), либо на «язык матери» (язык национальности, к которой человек принадлежит по рождению). Об этом писал и критик методологии переписи (как до, так и после ее осуществления) А. Н. Котельников, подчеркивавший отсутствие ясности в том, «имеется ли в виду язык национальности (*lingue maternelle*) или язык семейный, разговорный (*lingue parlée*)»⁴⁴. Современные исследователи давно ставят под сомнение лингвистические способы определения этнической идентичности на основании опросов: «Люди — очень плохой источник информации о своих собственных языковых репертуарах. Многие лгут (особенно властям) о своей способности говорить на определенных языках, другие просто не знают, какие языки (или формы речи) они используют в различных контекстах. Еще более серьезную проблему представляет тот факт, что люди часто недооценивают свои способности говорить на языке с высоким статусом... и одновременно переоценивают способность общаться на языке с низким статусом»⁴⁵. Сложности возникали и тогда, когда человек одинаково хорошо владел двумя или несколькими языками. В случаях с великорусами это было особенно актуально. Однако в списке народов Империи, являвшемся одним из приложений

к вопроснику, указывались «великорусы», «малорусы» и «белорусы»⁴⁶ — именно в соответствии с наречием (речью, а не литературным языком). О том, как следовало поступать интервьюерам, если человек называл родным языком «русский» в значении «общерусский» или «великорусский», в рекомендациях не говорилось. Опираясь на комментарии Патканова по поводу ситуации с обрусевшими племенами, можно предположить, что их ответ «русский» должен был записываться как «великорусский», а в спорных случаях выбора между малороссийским и великороссийским языком на территориях совместного проживания представителей двух этнических групп интервьюер, скорее всего, опирался на процедуру собственной лингвистической идентификации. Патканов писал по этому поводу: «В местностях, где население носит смешанный характер, а таковых в Империи немало, ответы... на указанный вопрос далеко не всегда соответствовали бы действительности»⁴⁷.

В педагогической литературе трактовка определения «родной язык» лишена четкости, поскольку часто подразумевает нетождественность языка ребенка и принятого в его стране государственного языка преподавания. В подобных случаях не всегда можно определить, идет ли речь о разных языковых группах (следствием чего становится полное непонимание языка преподавания), или о диалекте — когда ребенок говорит на наречии, отличающемся именно от принятой литературной нормы. Такие примеры часто приводятся в трудах педагогов, к тому же в них содержатся постоянные ссылки на европейский опыт преподавания, с учетом которого владение местными диалектами для учителей народных школ признавалось важным условием начального обучения⁴⁸. В этом случае понятия «местное наречие» и «родной язык» оказываются синонимичными.

Столь же неопределенно содержание понятия «родной язык» в текстах официальных документов. Так, например, при обсуждении учебников и программы преподавания в начальных училищах для финно-угорских народов Поволжья в 1867 г. рассматривался вопрос о том, «что такое *народное наречие*»⁴⁹, и утверждалось: «...это ничто другое как *живая народная речь*. Между тем... приходилось слышать, что, издавая первоначальные учебники на инородческих наречиях, мы создаем новые языки и хотим учить этим языкам инородцев... Несмотря на разъяснение П. Д. Шестакова... что язык учебников — то самое наречие, в которое инородцы вслушивались, питаясь материнским молоком»⁵⁰. Далее приводилось важное для нас свидетельство: «...известно, что *русские* сельские приходские училища, несмотря на то, что ученье в них производится на русском языке, не находили, да и теперь почти не находят сочувствия к себе в *русских* крестьянах: главная причина этого заключается в неимении для этих училищ первоначальных учебников на *народном* наречии. Ввиду этого издаются книги для первоначального обучения крестьянских детей на языке *народном*, т. е. ближе подходящем к живой народной крестьянской речи; а между тем составляющих на народных наречиях чувашские и черемисские первоначальные учебники подозревают в стремлении дать этим наречиям литературную обработку!»⁵¹. Таким образом, у практиков не было нужды в точном определении языковой группы наречия, главным являлось то, что

это «народная речь». Подчеркнем, что великорусским крестьянам — соседям чувашей и черемисов, — тоже приходилось, судя по этому примеру, преодолевать языковой барьер из-за невладения русским литературным языком (в данном случае точно неясно, какого характера была эта трудность — лингвистического или социокультурного). Это обстоятельство весьма важно.

(Обще)русский язык в начальной русской школе: теория

К. Д. Ушинский в статье «Родное слово» (1861) специально рассматривал значение языка в народном и национальном сознании и культуре. В частности, он отмечал важную роль языка в получении впечатлений и знаний («первоначальных знаний» об окружающем мире) в раннем детстве: «...в языке одухотворяется весь народ, вся родина; в языке претворяются творческой силой народного духа в мысль, в картину и звук, небо Отчизны, ее воздух, ее физические явления... и вся история духовной жизни выражается в языке...»⁵². Педагог считал язык носителем того, что мы сейчас назвали бы исторической памятью: «Язык есть самая живая, самая обильная и прочная связь, соединяющая отжившие, живущие и будущие поколения народа в одно великое историческое живое целое»⁵³; «Не условным звукам только учится ребенок, изучая родной язык, но пьет духовную жизнь и силу из родимой груди родного слова. Оно объясняет ему природу... оно знакомит его с характером окружающих людей, с обществом, среди которого он живет, с его историей и его стремлениями... оно вводит его в народные верования, в народную поэзию... оно, наконец, дает логические понятия и философские воззрения...»⁵⁴. Ушинский подробно останавливается на методах и традициях преподавания в народных школах европейских стран, где (так же, как и в России), по его выражению, наблюдается «разноязычие школ и народа»⁵⁵. В связи с этим автор касается вопроса о соотношении родного наречия и литературного национального языка на стадии обучения грамотности.

Одной из важных установок Ушинского является разделяемая им европейская концепция языка как основы национальности. В этой теории отразилась ключевая идея эпохи: связь этнической идентичности и языка, языка и культуры, отсюда — требование начального обучения на родном языке: «...если язык, на котором начинает говорить дитя, противоречит врожденному национальному его характеру, то этот язык никогда не окажет такого сильного влияния на его духовное развитие, какое оказал бы родной ему язык, никогда не проникнет так глубоко в его дух и тело, никогда не пустит таких глубоких, здоровых корней, обещающих богатое, обильное развитие»⁵⁶. В противном случае, по мнению педагога, обучение будет куда менее эффективным: «Что же произойдет тогда, если язык, заменивший для ребенка родное слово, истолковывает ему чуждую природу и чуждую жизнь, которые его вовсе не окружают? Ничего более, как только то, что ребенок труднее, тупее, менее глубоко входит в понимание природы и жизни, или, другими словами, развивается медленнее и слабее»⁵⁷.

В одном из так называемых «писем из Швейцарии» (1862) он подчеркивал значение еще одного фактора успешности образования — психологического, связанного с благоприятной атмосферой обучения, в которой концепт «понимание» (в широком смысле, в том числе и языковое) играет важную роль: «Что с детьми начинают заниматься на том самом наречии, на котором они говорят дома, это, без сомнения, не только весьма разумно, но и не менее гуманно. Должно заботиться всеми силами, чтобы школа самым естественным путем вошла в жизнь ребенка и чтобы, незаметно для него, приняла в свое распоряжение часть его умственной и сердечной деятельности. Мало успеха будет иметь та школа, в которую дитя переходит из дома, как из рая в ад, и из которой оно бежит домой, как из темного ада, в котором все темно, чуждо и непонятно, в светлый рай, где все ясно, понятно и близко сердцу...»⁵⁸.

Эти слова педагога напрямую соотносятся с дискутировавшимся начиная с 1860-х гг. вопросом о соотношении родного языка с языком обучения, да и сама статья «Родное слово» представляет собой последовательное рассмотрение истории национальных школ различных европейских государств в прошлом и настоящем. Как эта, так и другие ранние публикации Ушинского, посвященные освоению опыта западноевропейской педагогики, содержат подробные описания программ, методики обучения и непосредственных собственных впечатлений от общения с учителями и учащимися в разных странах. Например, рассказывая о швейцарских начальных школах, Ушинский восхищался тем, что учитель начальной школы умело владеет как «местным наречием», так и литературным языком, говорил об эффективности наблюдавшейся им языковой стратегии (двухязычная коммуникация и пояснения на местном наречии) в работе с детьми⁵⁹. Он считал, что это не только способствует более быстрому усвоению учебного материала и навыков чтения в школе, но является важным элементом воспитания патриотизма — любви к «малой родине» и к большому Отечеству-государству⁶⁰.

Таким образом, необходимость обучения — в особенности чтению и письму, — на родном языке представлялась Ушинскому бесспорной. Эта практическая установка была органической частью его концепции народности, которую он намеревался сделать базовой в новой системе образования в России. Однако положения и аргументация этой концепции были обусловлены, прежде всего, полемикой о степени и эффективности заимствований западноевропейских моделей образования для использования в российской школе в целом, но не в начальной народной. И, ставя в основу новой модели «родной язык», Ушинский имел в виду русский литературный язык, на котором должно было начинаться обучение детей в России. Речь, таким образом, шла главным образом об отказе от первоначального обучения на иностранных языках⁶¹.

Разумеется, тезис о необходимости использования родного русского языка вряд ли могли вызывать противодействие, особенно когда вопрос затрагивал обучение в начальных школах. Т.е. в данном контексте *родной* — это русский, речь вовсе не шла о различных диалектах или о нерусских языках народов Империи.

Общерусский язык и родные наречия

Совершенно иное значение получала такая установка при общественном обсуждении программ образования для регионов Российской империи, населенных представителями других этнических групп, — из которых одни имели высокий уровень грамотности и сложившиеся традиции конфессионального и светского образования на своих языках (немцы, финны, татары и др.), а у других не было письменности и литературного языка. Применительно к нерусским народам идея использования местных наречий приобретала другие смыслы⁶².

Многие педагоги (К. Д. Ушинский, В. И. Водовозов, Н. А. Корф и др.) неоднократно подчеркивали необходимость учитывать в курсе начального образования этнокультурную специфику различных регионов Российской империи, приводя в пример, в частности, все те же западноевропейские традиции школьного образования, о чем уже говорилось. Так, Корф обращал внимание на обязательность регионального и этнического варьирования программ народных (начальных) школ Российской империи, на непререкаемый учет особенностей самого «характера» таких школ, подразумевая отсутствие единого для всего государства унифицированного типа школы (к 1880-м гг. таких типов было пять): «...необъятность нашего отечества по пространству, бесконечное разнообразие его географических условий и этнографическая пестрота его должны также неизбежно отразиться и на характере народных школ различных частей России»⁶³.

Важнейшими условиями создания и функционирования начальной школы в регионах с нерусским населением Корф считал осознанное отношение ее организаторов к родному языку учащихся, а также уважение к культурному наследию, в частности, для того, чтобы сохранять репутацию русской школы и внедрять освоение знаний и грамотности на «общерусском языке» без насилия и принуждения. Он писал, что «русская школа для инородцев отнюдь не должна посягать на национальную особь инородцев и все, что ей дорого: религия, обычаи... должны оставаться... неприкосновенными; язык инородцев должен найти место в русской инородческой школе, насколько он не помешает изучению ими русского языка; песни и исторические рассказы, хотя бы последние и совершались на русском языке, должны напоминать инородцам о преданиях их национальности для того, чтобы национальное чувство их было вне всякой опасности в русской школе. [...] Только та русская школа, которая пойдет таким путем, доведет питомцев своих до любви к России как Отечеству, в котором всему разноплеменному населению дышится легко»⁶⁴. Будучи практиком и создателем самого распространенного в России «трехзимнего» типа крестьянской земской школы, Корф понимал, что требовать от крестьянских детей любой национальности быстрого овладения литературным языком невозможно, но задача его изучения — обязательна. Корф призывал преподавателей в школах с «инородческим населением» овладевать помимо русского родным языком конкретной территории. Он акцентировал категорию

«понимания», трактуя ее как осознанное овладение информацией, полученной из письменных текстов, использование основ логического мышления, операций классификации, сравнения и т. п.⁶⁵ Корф считал, что «возбудить *мышление* в ученике сельской школы... составляет главную задачу сельского учителя», но без использования родного языка это невозможно⁶⁶. О том же писал педагог Н. Ф. Бунаков: «центральный предмет начальной школы следует признать... родной язык. ...В этой школе всякий урок должен быть уроком родного языка, т. е. при обучении таким предметам, которые имеют свои специальные задачи, как религия или арифметика, учитель не должен забывать о тесной связи между мыслью и словом, должен быть непременно учителем родного языка»⁶⁷.

Не отрицая необходимости интеграции сословий и народов, в том числе посредством овладения русским (общерусским) языком в начальной крестьянской школе, русские педагоги, активные деятели образовательных реформ, авторы учебников и практикующие учителя призывали к разумному сочетанию родного и литературного языка — особенно на первой стадии обучения грамотности.

Примечания

¹ Библиографию и историографию вопроса см.: *Миллер А.И.* Украинский вопрос в политике властей и русском общественном мнении второй половины XIX в. // Миллер А.И. Украинский вопрос в Российской империи. Киев, 2013. С. 13–281; Глава 5. Западные окраины 1855–1862 гг. // Западные окраины Российской империи / Науч. ред. М. Долбилов, А. Миллер. М., 2006. С. 123–176; Глава 7. Политика «русского дела» в западных губерниях в 1863–1868 гг. // Там же. С. 207–258; *Pavlenko A.* Linguistic russification in the Russian Empire: peasants into Russians // *Russian Linguistics. International Journal for the Study of Russian and other Slavic Languages*. 2011. Vol. 35. № 3. P. 331–350. DOI 10.1007/s11185-01109078-7; *Шелестюк Е.В.* Russia's national and language policy through its history // Языки коммуникации в современном поликультурном социуме: сборник научных трудов / Отв. ред. Л.К. Раицкая, Н.М. Мекеко, Т.В. Попова. М., 2014. С. 204–273; *Danylenko A., Naienko H.* Linguistic russification in Russian Ukraine: languages, imperial models, and policies // *Russian Linguistics. International Journal for the Study of Russian and other Slavic Languages*. 2019. Vol. 43. № 3. P. 19–39. DOI 10.1007/s11185-018-09207-1/

² *Чехов Н.В.* Народное образование в России с 60-х гг. М., 1912. С. 5–8; *Сысоева Е.К.* Народная школа // *Очерки русской культуры XIX века*. В 6 т. М., 2001. Т. 3. С. 10–13.

³ *Успенский Б.А.* Старинная система чтения по складам // Успенский Б.А. Избранные труды. В 3 т. М., 1997. Т. 3. С. 246–288; *Красовицкая Т.Ю.* Модернизация России. Национально-культурная политика 1920-х гг. М., 1998. С. 101–107; подр. см.: *Лескинен М.В.* Книги для чтения и хрестоматии для начальной школы как инструмент формирования «нового человека» в России последней трети XIX в. Вопросы теории и практики // *Учебный текст в советской школе* / Сост. С.Г. Леонтьева, К.А. Маслинский. СПб.; М., 2008. С. 360–365.

⁴ *Абрамов Я.В.* Наши воскресные школы. Их прошлое и настоящее. СПб., 1900. С. 12–14.

⁵ *Струнина Л.С.* Первые воскресные школы в Киеве. Киев, 1898. С. 6–7.

⁶ *Абрамов Я.В.* Наши воскресные школы. С. 20–21.

⁷ Там же. С. 78.

⁸ Там же. С. 54.

⁹ Там же. С. 81.

¹⁰ Глава 7. Политика «русского дела» в западных губерниях в 1863–1868 гг.; *Долбилов М.Д.* Русский край, чужая вера: этноконфессиональная политика империи в Литве и Беларуси при Александре II. М., 2010. С. 182–226; *Миллер А.И.* Украинский вопрос в политике властей и русском общественном мнении второй половины XIX в. С. 111–156.

¹¹ *Милюков П.Н.* Очерки истории русской культуры. В 3 т. М., 1994. Т 2. Ч. 2. Церковь и школа (вера, творчество, образование). С. 335–341.

¹² *Миллер А.И., Остапчук О.А.* Латиница и кириллица в украинском национальном дискурсе и языковой политике Российской и Габсбургской империй // Миллер А.И. Украинский вопрос в Российской империи. С. 309–335.

¹³ Цит. по: *Рождественский С.В.* Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения. 1802–1902. СПб., 1902. С. 446.

¹⁴ Цит. по: Там же. С. 448.

¹⁵ Цит. по: Там же. С. 450.

¹⁶ Там же. С. 451–454.

¹⁷ Полное собрание законов Российской империи (ПСЗРИ). Собрание второе. Т. 39. Отд. 1. 1864. СПб., 1867. № 41068. С. 614.

¹⁸ Там же.

¹⁹ Там же. С. 614–615.

²⁰ ПСЗРИ. Собрание второе. Т. 49. Отд. 1. 1874. СПб., 1876. № 55574. С. 836–840.

²¹ *Милюков П.Н.* Очерки истории русской культуры. В 3 т. М., 1994. Т 2. Ч. 2. С. 332–334; *Чехов Н.В.* Народное образование в России. С. 20–67.

²² ПСЗРИ. Собрание второе. Т. 45. Отд. 1. 1870. СПб., 1874. № 48185. С. 314.

²³ Доклад министра народного просвещения Д.А. Толстого «О мерах с образованием населяющих Россию инородцев» (1870 г.) // Хрестоматия по истории педагогики. В 4 т. / Под общей ред. С.А. Каменева; сост. Н.А. Желваков. Т. 4. Ч. 2. М., 1936. С. 84.

²⁴ Там же. С. 85.

²⁵ Там же. С. 86.

²⁶ Там же. С. 87.

²⁷ Сборник документов и статей по вопросу об образовании инородцев. СПб., 1869. С. 30–83; *Ильминский Н.И.* Система народного и в частности инородческого образования в Казанском крае. СПб., 1886; *Шестаков П.Д.* Соображения о системе образования инородцев, обитающих в губерниях Казанского учебного округа. Казань, 1869; о них: *Чехов Н.В.* Народное образование. С. 177–180; *Верт П.* Православие, инославие, иноверие: очерки по истории религиозного разнообразия Российской империи. М., 2012. С. 99–107.

²⁸ *Чехов Н.В.* Народное образование. С. 26–51.

²⁹ *Каптерев П.Ф.* История русской педагогики. Пг., 1915. С. 322, 325.

³⁰ Там же. С. 322–355.

³¹ *Ушинский К.Д.* О народности в общественном воспитании // Ушинский К.Д. Собрание сочинений. В 11 т. Т. 2. М.; Л., 1948. С. 165.

³² Там же. С. 78.

³³ Там же. С. 71.

³⁴ Там же. С. 122–123.

³⁵ *Каптерев П.Ф.* История русской педагогики. С. 354.

³⁶ *Семенов Д.Д.* О преподавании и современном значении географии // Семенов Д.Д. Избранные педагогические сочинения. М., 1953. С. 252–253.

³⁷ Подр. об этом: *Лескинэн М.В.* «Отечество» и «Родина» в российских учебниках географии последней трети XIX в. Конструирование территориальной идентичности // Культура сквозь призму идентичности / Отв. ред. Л.А. Софронова, Н.М. Филатова. М., 2006. С. 126–152.

³⁸ *Лескинэн М.В.* Поляки и финны в российской науке второй половины XIX в.: «другой» сквозь призму идентичности. М., 2010. С. 64–96.

- ³⁹ Корф Н.А. Русская начальная школа. Руководство для земских гласных и учителей земских школ. 2-е изд. СПб., 1871. С. 95–96.
- ⁴⁰ Лескинен М.В. Великоросс/великорус. Из истории конструирования этничности. Век XIX. М., 2016. С. 194–202.
- ⁴¹ Котельников А. История производства и разработки Всеобщей переписи населения 28 января 1897 г. СПб., 1909.
- ⁴² Патканов С. Разработка данных о языке в Центральном статистическом комитете // Исторический вестник. 1898. Июнь. Т. 122. С. 985–1002.
- ⁴³ Там же. С. 998.
- ⁴⁴ Котельников А. История производства и разработки. С. 33.
- ⁴⁵ Лэйтин Д. Что такое языковое сообщество // *Ab Imperio*. 2003. № 1. С. 70.
- ⁴⁶ Алфавитный список народов, обитающих в Российской империи. СПб., 1895.
- ⁴⁷ Патканов С. Разработка данных о языке. С. 999.
- ⁴⁸ Ушинский К.Д. О народности в общественном воспитании; *Его же*. О необходимости сделать русские школы русскими // Ушинский К.Д. Собрание сочинений. В 11 т. Т. 3. М.; Л., 1948. С. 306–314; *Его же*. Педагогическая поездка по Швейцарии. Письмо третье // Там же. С. 130–152; *Его же*. Родное слово // Ушинский К.Д. Собрание сочинений. В 11 т. Т. 2. М.; Л., 1948. С. 554–574; Л.Д. [Драгоманов М.П.] Народные наречия и местный элемент в обучении // Вестник Европы. 1874. Кн. 8. Т. 4. С. 544–571; Корф Н.А. Малорусская народная школа // Корф Н.А. Наши педагогические вопросы. В 2 т. М., 1882. Т. 1. С. 100–122; Ефименко А.Я. Малорусский язык в народной школе // Ефименко А.Я. Южная Русь. Очерки, исследования, заметки. В 2 т. СПб., 1905. Т. 2. С. 208–235 и др.
- ⁴⁹ Сборник документов и статей... С. 414.
- ⁵⁰ Там же.
- ⁵¹ Там же. С. 414–415.
- ⁵² Ушинский К.Д. Родное слово. С. 557.
- ⁵³ Там же. С. 558.
- ⁵⁴ Там же.
- ⁵⁵ Ушинский К.Д. Педагогическая поездка. С. 146.
- ⁵⁶ Ушинский К.Д. Родное слово. С. 563.
- ⁵⁷ Там же.
- ⁵⁸ Ушинский К.Д. Педагогическая поездка. С. 144.
- ⁵⁹ Там же.
- ⁶⁰ Ушинский К.Д. Родное слово. С. 139–143.
- ⁶¹ Ушинский К.Д. О необходимости сделать русские школы русскими.
- ⁶² Миллер А.И. Глава 3. Идентичность и лояльность в языковой политике Российской империи.
- ⁶³ Корф Н.А. Малорусская народная школа. С. 100.
- ⁶⁴ Корф Н.А. Русская начальная школа. Руководство для земских гласных и учителей земских школ. 2-е изд. СПб., 1871. С. 314.
- ⁶⁵ Лескинен М.В. Книги для чтения и хрестоматии для начальной школы как инструмент формирования «нового человека» в России последней трети XIX в. С. 349–374.
- ⁶⁶ Корф Н.А. Русская начальная школа. С. 70.
- ⁶⁷ Бунаков Н.Ф. Родной язык как предмет обучения в начальной школе с трехлетним курсом. Лекции, читанные на педагогических курсах Московской Политехнической выставки в 1872 г. 15-е изд. СПб., 1908. С. 7.

Очерк 2

Мария Войттовна Лескинен,
доктор исторических наук,
ведущий научный сотрудник,
Институт славяноведения РАН,
Ленинский проспект, 32А,
Москва, 119334, Россия
E-mail: marles70@mail.ru
ORCID: 0000-0002-7638-507X

Maria V. Leskinen
D.Sc. (History),
Lead Researcher,
Institute of Slavic Studies RAS,
Leninsky Prospect, 32A,
Moscow, 119334, Russia
E-mail: marles70@mail.ru
ORCID: 0000-0002-7638-507X

МАЛОРУССКИЙ ЯЗЫК В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ В КОНТЕКСТЕ ПОЛЕМИКИ О РОДНОМ (МЕСТНОМ) НАРЕЧИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И ПОЛИТИЧЕСКОЙ ПУБЛИЦИСТИКЕ (1860–1880-Е ГОДЫ)

DOI 10.31168/4469-2043-3.02

Аннотация: Вопрос об использовании родного языка («местного наречия») в начальном образовании Юго-Западного края Российской империи в пореформенный период напрямую связан с проблемой статуса малороссийского языка (наречия) и с историей борьбы имперских властей с так наз. «украинофильством» в 1860–1870-е гг. В очерке рассмотрена аргументация двух сторон: сторонников преподавания на родном наречии в начальных училищах Юго-Западного края (Ушинский, Корф, Водовозов, Драгоманов, Ефименко) и его противников (Катков, Иванов, Богатинов и др.) в контексте общественного (образовательные теории, задачи школьного дела и практика обучения), а не политического конфликта. Именно педагоги выступали за использование родного языка в начальных школах Империи, доказывая, что и инородцы, и крестьяне (как великорусы, так и малорусы) испытывают затруднения в обучении на общерусском литературном языке. Таким образом, при анализе отношения к малорусскому языку/наречию в начальном образовании важно учитывать не только политику русификации, но и другую проблему: формирования русской идентичности, «научения» крестьянина-великоруса «быть русским». Такая задача (разумеется, иначе сформулированная) была остро актуальной в период нацистроительства, а ее реализация была напрямую связана с образованием. Но, полемизируя со сторонниками национальных движений, власть отказывалась признавать ее, не видя существенных различий между литературным («общерусским») языком преподавания, малорусским наречием и великорусскими говорами, будучи убеждена в «изначальном» единстве всех ветвей русского народа.

Ключевые слова: Российская империя, малорусский язык в начальной школе, русская педагогика после образовательных реформ 1860-х гг., языковая политика, вопрос о родном наречии/языке начальной школе

**THE LITTLE-RUSSIAN LANGUAGE IN PRIMARY SCHOOLS
IN THE RUSSIAN EMPIRE IN THE CONTEXT OF POLEMICS ON THE NATIVE
(LOCAL) VERNACULAR IN THE PEDAGOGICAL AND POLITICAL LITERATURE
(FROM THE 1860S TO THE 1880S)**

Abstract: The question of native language ("local dialect", "mother tongue") use in the primary school education of the South-Western part of the Russian Empire in the post-reform period is directly related to the problem of the status of the Little Russian language (dialect), as well as with the struggle against "Ukrainophiles" in the 1860s and 1870s. The article discusses the arguments of two parties: supporters of the use of Little Russian in primary schools (Ushinsky, Korf, Vodovozov, Drahomanov, and Efimenko) and their opponents (Katkov, Ivanov, Bogatinov, etc.) in the context of educational theories, problems with school affairs, and learning to read. It was the teachers who advocated the use of the mother tongue in the elementary schools of the Empire, proving that both *inorodtsy* and Great Russians had difficulties learning the common Russian literary language. Thus, it is important to take into account the problem of teaching the Great Russian peasant "to be Russian" — such a task (of course, formulated differently) was acutely relevant during the period of nation-building, and its implementation was directly related to education. However, polemicizing with supporters of national movements, the authorities refused to recognize it, being convinced of the "primordial" unity of the Russians as East Slavic people and their a priori "Russianness".

Keywords: Russian Empire, Ukrainian language in elementary school, Russian pedagogy after the Great reforms, language policy, native dialect/language, Great Russians and Little Russians, peasant school

В данном очерке вопрос о малороссийском наречии в начальной школе Российской империи будет рассмотрен в сопоставлении с общественными дискуссиями, в которых нашла отражение интерпретация «местных» особенностей разных регионов в процессе обучения — в том ее виде, в котором она сложилась в педагогической науке применительно к реформам образования в Юго-Западном крае. Основная задача состоит в выявлении некоторых практических последствий, с одной стороны — реализации теорий обучения на родном языке, а с другой, — трактовок малороссийского языкового своеобразия. При анализе различных позиций авторов полемических публицистических произведений, к которым мы обратимся в первую очередь, необходимо учитывать то неоднократно подчеркиваемое специалистами обстоятельство, что до начала XX в. малорусов не относили и никак не могли относить к категории инородцев, к которым по определению принадлежали только нерусские (не восточнославянские) народы, и данная дефиниция не имела пейоративного значения. Поэтому регламентированные принципы использования родного наречия, разработанные в 1870-е гг. для преподавания в начальных крестьянских школах для инородцев, в том числе и неправославного вероисповедания, не могли применяться для населения, которое считалось органической частью триединого русского народа. И, что важнее, представление об историческом, этническом и лингвистическом родстве, бывшее основополагающей частью этой концепции, многими авторитетными деятелями воспринималось безусловно. Идея языкового и культурного понимания малорусами и великорусами друг друга не подвергалась сомнению и стала базисной установкой даже для тех, кто имел опыт коммуникации с крестьянством.

Родной язык для разных отраслей «русского народа»: общерусский?

В тех случаях, когда речь шла о школах для инородцев-христиан и нехристиан Поволжья либо мусульман, официальные власти, учителя и педагогическая общественность считали преподавание на родном языке и его использование в начальной школе само собой разумеющимся (подр. см. первый очерк М. В. Лескинен в данном издании). Но применительно к ситуации на западных и юго-западных окраинах, особенно в 1860–1870-е гг., на отношение к использованию «местного» наречия в преподавании существенно влияли политические и идеологические решения и стереотипы — это во многом зависело от статуса (официального и неформального) конкретной территории и этнической группы в составе Империи¹. Валувевский указ 1863 г. гласил: «Обучение во всех без изъятия училищах производится на общерусском языке и употребление в училищах малороссийского языка нигде не допущено; самый вопрос о пользе и возможности употребления в школах этого наречия не только не решен, но даже возбуждение этого вопроса принято большинством малороссиян с неодобованием, часто высказывающимся в печати. Они весьма основательно доказывают, что никакого особенного малороссийского языка не было, нет и быть не может и что наречие их, употребляемое простонародием, есть тот же русский язык, только испорченный влиянием на него Польши; что общерусский язык также понятен для малороссов, как и для великороссиян, и даже гораздо понятнее, чем теперь сочиняемый для них некоторыми малороссами, и в особенности поляками, так называемый украинский язык»². Подчеркнем систему аргументации в этом известном документе, открывающем период борьбы с «сепаратизмом»: «большинство малороссиян доказывают», что малороссийского языка нет, а есть наречие, которое используется простонародьем; но это наречие — испорченный русский язык, поэтому понятен малорусам. Таким образом, вопрос об использовании малорусского языка/наречия³ в начальном школьном преподавании увязывался изначально с вопросом о статусе малороссийского языка/наречия, споры о котором продолжались на протяжении полувека⁴.

Трудно безоговорочно утверждать, что комплекс мер в отношении языка преподавания, их изменение и жесткость реализации являлись частью продуманной, целенаправленной и систематичной национальной политики Российской империи, о чем неоднократно говорилось в историографии⁵. Безусловно, в полемике о малороссийском как родном языке для начального обучения в Юго-Западном крае нашел отражение комплекс проблем, обусловленных действиями имперского центра, направленными на деполонизацию и русификацию западных окраин⁶. В публицистических статьях украинофилов и в трудах, посвященных методике преподавания в народных школах этого региона, постоянно поднимался вопрос о том, насколько «невинно» и «неполитизированно» обсуждение проблемы родного наречия жителей Юго-Западного края при обучении детей грамоте. Сторонники его использования подчеркивали

отсутствие всякой связи между ним и национальной идеологией («украинофильством») или планами народнически ориентированной общественности и патриотов края. Противники же актуализировали перспективы политического «сепаратизма» и подозревали у его деятелей скрытое намерение создать при помощи книг для чтения украинский литературный язык и внушить детям идею о различии малорусов и великорусов.

Мы не будем упоминать ряд известных запретительных мер и указов, так как они хорошо изучены. Сосредоточимся на аргументах практиков, — тех, кто имел непосредственное отношение к преподаванию в начальной школе.

А. И. Миллер резюмировал: «В отношении восточнославянского населения западных окраин к 1861–1863 годам в бюрократии окончательно утвердился взгляд, согласно которому обучение грамотности должно было происходить на “общерусском” литературном языке. Украинский и белорусский должны были остаться на положении наречий...»⁷. Однако материалы ведущихся после 1863 г. дискуссий о языке преподавания в Юго-Западном крае показывают, что термины «язык» и «наречие», а также понятия «родной», «русский», «малорусский» и «великорусский» употреблялись участниками обсуждений крайне непоследовательно и их «общее» значение не поддается реконструкции. При этом многие педагоги непосредственно выражали отношение к запрету на преподавание малорусского наречия в начальных малорусских школах. Так, К. Д. Ушинский, проведший пять лет (1862–1867) за границей для изучения школьного дела и системы образования (посетил Швейцарию, Германию, Италию, Францию и Бельгию), публиковал в российской периодике статьи, которые именовал «письмами». В одном из них, написанном из Берна в 1862 г., Ушинский, говоря об использовании родного наречия и языка государственного преподавания в начальном обучении, резко негативно оценивал запрет на употребление малороссийского наречия/языка в начальных училищах: «Мало успеха будет иметь та школа, в которую дитя переходит из дома, как из рая в ад... а почти такое впечатление должна производить школа на дитя малороссиянина, когда оно начинает посещать это странное место, в котором одном только в целом селе и говорят на непонятном языке. Дитя, не слыхавшее дома ни одного великорусского слова, начинают в школе с первого же дня ломать на великорусский лад, и добро бы еще на чисто великорусский, а то и на тот отвратительный жаргон, который вырабатывается у малообразованного малоросса при старании говорить по-великорусски. Такая школа с первого же дня, и весьма неласково, напугивает ребенка, что он не дома, и, без сомнения, покажется ему букой. [...] Такая школа, во-первых, гораздо ниже народа: что же значит она с своей сотней плохо заученных слов перед... бесконечно глубокой, живой и полной речью, которую выработал и выстрадал себе народ... во-вторых, такая школа бессильна, потому что она не строит развития дитяти на единственной плодотворной душевной почве — на народной речи и на отразившемся в ней народном чувстве; в-третьих, наконец, такая школа бесполезна: ребенок не только входит в нее из сферы совершенно ей чуждой, но и выходит из нее в ту же чуждую ей

сферу. [...] Что же сделала школа? Хуже, чем ничего! Она на несколько лет задержала естественное развитие дитяти; остается, правда, грамотность или, лучше сказать, полуграмотность, и то не всегда, и может пригодиться к тому, чтобы на полурусском наречии написать какую-нибудь ябеду; душу же человека такая школа не развивает, а портит»⁸.

Обратим внимание на три вопроса, затрагиваемые Ушинским в этом высказывании: о «понимании» в школе, о критериях истинной грамотности, и, наконец, об определении языка обучения как «великорусского», к ним еще вернемся позже.

Целью начального образования было простое и ясное словесное выражение мысли в определенной последовательности — его можно было осуществить именно на родном языке. Такая установка вовсе не имела целью создать из родного наречия новый литературный язык, о чем писал другой педагог: «Если в школе допускается кроме языка, господствующего в стране, родной язык или как самостоятельная отрасль обучения, или как вспомогательное средство, то из этого не вытекает никакой “сепаратизм”, а выходит только, что учитель начинает обучение с ближайшего к ребенку, переходя от ближайшего к отдаленному [...] что содействует развитию детей и усвоению ими научных сведений»⁹.

О необходимости начинать обучение грамоте в народных школах на родном наречии писал в 1862 г. и Н. Х. Вессель, приводя в качестве аргумента именно ситуацию в Юго-Западном крае. Рассуждая об обращении к «местному элементу» на всех этапах начального и среднего образования и подробно разбирая отражение «местного элемента» в курсах разных предметов, Вессель, в частности, актуализировал задачу подготовки «местных книг для чтения», соответствующих «местным требованиям элементарного обучения родному языку»: «мы убеждены, что была бы составлена такая книга для чтения и на малороссийском языке, которой... до сих пор у нас не существует, так что в Малороссии, в приходских и уездных училищах не по чему учить детей родному языку. А не обучать народ родному языку значит не позволять развиваться мысли народной, всем духовным силам народа, значит оставлять народ в постоянном младенчестве. Если же мы не начнем обучать народ не его языку, а хоть самому сродному, ближайшему, то сделаем еще хуже; мы извратим самостоятельное умственное развитие народа...»¹⁰.

«Не подлежит сомнению, что было бы крайне вредно как для общенационального, так и для практического образования детей, если бы школа ограничивалась местным наречием; напротив, собственно учебным предметом в народной школе должен быть... литературный язык. Но в то же время было бы ошибочно, если бы учитель вздумал или совсем не обращать внимания на наречие детей, или старался вовсе искоренить его, или даже стал бы осмеивать его. Такая ревность учителя сбить детей с толку сделает их застенчивыми и молчаливыми. Учитель не должен поселять в детях презрения к их родному наречию, но должен только показывать им, как слова и выражения, употребляемые ими, говорятся и пишутся на литературном языке. Поэтому необходимо,

чтобы учитель был знаком с наречием той общины, того округа, в котором находится школа его, но в то же время он должен вполне владеть литературным языком»¹¹, — отмечалось в одобренной Министерством народного просвещения и изданной в 1876 г. «Методике первоначального обучения» немецкого педагога Ф. Диттеса, которая входила в перечень книг для обязательного изучения в учительских семинариях.

Взгляды на малороссийское наречие как родной язык обучения грамоте

На общем фоне рассуждений о родном языке в преподавании суть полемики о необходимости использования малороссийского языка при обучении в начальных училищах разного типа сводилась к нескольким тезисам. Исследователи истории «украинского вопроса» неоднократно обращались к рассмотрению взглядов противников украинофильства, таких как М. Н. Катков, А. А. Иванов, С. С. Гогоцкий и др. Как доказывает А. И. Миллер, опубликованная в «Русском вестнике» в мае 1863 г. статья А. А. Иванова «О малорусском литературном языке и об обучении на нем» (которую А. И. Миллер называет «самым последовательным и аргументированным изложением антиукраинской позиции в русской печати»¹²) была спланированной провокацией с целью вызвать украинофилов на полемику в печати¹³. В статье Иванова вопрос о малорусском наречии в начальной школе довольно жестко и прямолинейно соединялся с программами «национального сепаратизма», ведущего со временем к «сепаратизму государственному»¹⁴, и со «стремлением некоторых украинофилов образовать для южной части русского народа особенную литературу, обучать его на местном наречии и даже сохранить его костюм»¹⁵. Конечной целью этих деятелей, — убежден автор, — является «обособление южной части русского народа»¹⁶. Его логика такова: преподавание на местном наречии вызовет необходимость создания соответствующих пособий и учебников, а впоследствии повлечет за собой возникновение литературного языка и литературы на нем (которых, как полагает автор, на данном историческом этапе не существует), что приведет к разделению великорусской и малорусской «отраслей» единого русского народа.

Интересно, что подобно большинству деятелей, высказывавшихся о родном языке в образовании, Иванов ссылается на опыт европейских государств. Он приводит в пример Германию, Италию и Францию, «народности» которых были прежде разделены политически, но «уже достигли объединения умственного, духовного, посредством одного общего литературного языка, на котором производится обучение всего народа, и одной общей литературы». Именно общая литература является важным средством «политического соединения» народа в единое целое¹⁷. Однако, как подчеркивает автор, в этих странах различия местных наречий так велики, что их носители могут «совершенно

не понимать друг друга», они гораздо значительнее, чем «между малорусским и великорусским наречиями»¹⁸. Тем не менее наречиям этим не дают возможности преобразовываться в языки литературные; лишь один, государственный, язык является языком образования, ибо служит реализации политических целей — интеграции и унификации. В отличие от западноевропейских стран «славянский мир» сохраняет «склонность к разделению» — как политическому, так и литературному, умственному. Формирование единого литературного языка — важный фактор национальной идентичности, — для Иванова никак не совместимо с развитием «местных наречий»: ведь, создав общий литературный язык, «немцы освободились от огромной и вместе бесплодной траты сил и времени на изучение своих наречий и на переработку сочинений с одного наречия на другое»¹⁹. Далее Иванов упоминает четыре существующих славянских литературных языка: русский (т.е. «общерусский»), польский, чешский и сербский. Все другие племена, согласно его представлениям, либо пользуются одним из этих языков, либо «совершенно чужды литературного развития». Ссылаясь на идеи Я. Коллара, он утверждает: «Таким образом, русский язык — для велико-, мало- и белорусов, польский — для всех частей польского народа и кашубов, чешский — для чехов, моравов, словаков, лужичан, наконец, сербский — для всех остальных славян. Но не все поступают по мысли Коллара, ибо для того, чтобы поступать по ней, надобно быть свободным от мелочных тенденций и целей, и быть истинным другом просвещения»²⁰. Отсюда «закономерный» вывод о том, что поборники малорусского просвещения на родном языке — враги русского народа.

По логике Иванова «стремление образовать особый язык для южнорусов находило бы себе оправдание только в таком случае, если бы разница между великорусским и малорусским наречиями была так велика, что делала бы совершенно невозможным общерусский литературный язык. Но мы знаем, что разница эта вовсе невелика, что каждый малоросс легко понимает великоросса; знаем, с другой стороны, что если... германские племена, несравненно более различные, имеют один общий литературный язык, то такой подавно может быть для всех русских; знаем... что наш литературный язык, не принадлежа одной какой-нибудь местности, вырабатывался под влиянием старославянского языка и различных русских наречий и давно уже сделался общерусским языком, языком всего образованного класса и всех стоящих с ним в соприкосновении горожан всех частей русской земли»²¹. Характерны аргументы Иванова: незначительное различие двух наречий и вследствие этого «естественное» понимание малорусами общерусского языка, который доступен им в той же мере, что и великорусам.

Далее автор обращается к истории возникновения сепаратистских тенденций, возводя их к Киеву, прежде всего — к университету. Главным фактором запланированного будущего политического отделения Малороссии Иванов считает ее интеллектуальное и духовное отделение, к которому стремятся украинофилы в настоящем. Их цели — «образовать в ней особенную литературу»

и «вести преподавание на малорусском наречии». Последнее Иванов расценивает как попытку таким образом «навязать народу понятие о резком и совершенном отличии малорусов от великорусов», чтобы затем «сделать наречие литературным языком для всего населения Малороссии»²². Сугубо «педагогический» аргумент «украинофилов» о том, что обучение на родном наречии на начальной стадии школьного образования более эффективно и значительно ускоряет освоение программы, автор отвергает как лживый. В качестве доказательства он ссылается на собственный опыт преподавания на «общерусском» языке (без всяких затруднений в понимании) в воскресной школе Киевской губернии в 1860 г., а также на нежелание некоторых родителей и детей учиться на малорусском наречии. Иванов противопоставляет обучение на родном наречии и на общерусском языке, рассматривая их как взаимоисключающие варианты. Очевидными преимуществами обучения на общерусском языке представляются «доступность» русской литературы и возможность получения дальнейшего образования. Иванов резюмирует: «Мы считаем положительно вредным обучение народа на местном языке»²³. При этом, однако, отрицает необходимость резких шагов в отношении «украинофилов» и политику запретов, настаивая на «мерах положительного противодействия» — т. е. создания государственных школ с программой преподавания на общерусском языке, которые, как убежден Иванов, народ предпочтет тем школам, где преподают на малорусском.

Подобным образом категорически отрицали пользу начального образования на малорусском наречии и другие участники полемики — например, профессор Киевского университета С. С. Гогоцкий²⁴ и преподаватель гимназии в Нежине И. Г. Кулжинский²⁵.

По мнению А. И. Миллера, статья-провокация Иванова, не произведшая должного эффекта на украинофилов, провалилась, что побудило одного из ее инициаторов М. Н. Каткова самого взяться за перо. Свою передовицу в «Московских новостях» от 21 июня 1863 г. Катков начал словами о «иезуитской интриге». Он сравнивал этнонациональную специфику Российской империи с западноевропейскими государствами: «Во всех этих странах, при могуществе общей всем цивилизации и литературного языка, существуют резкие народные особенности и резкие местные наречия, которые гораздо более разнятся между собой, чем даже языки русский и польский. В России несравненно менее розни в языке, чем где-нибудь, и менее, чем где-нибудь, рознь эта значительна»²⁶. Далее следовало еще одно знакомое утверждение о том, что всякий житель русской земли легко понимает другого, а между обитателями западных и восточных, южных и северных земель нет значительных племенных различий («племенного антагонизма»)²⁷. Катков ничтоже сумняшеся провозглашал украинофилов орудием «польской интриги» и пропаганды, нацеленной на отделение Малороссии от России. Вопрос преподавания на родном малорусском языке Катков трактовал как сугубо политический, риторически восклицая: «Откуда у нас в России могло бы взяться такое побуждение устраивать

школы для преподавания на местном наречии и для возбуждения антагонизма между ним и общепринятым государственным и литературным языком?»²⁸. И, конечно, основной «лингвистический пафос» Каткова был направлен на постулирование общности литературного языка для всех восточных славян: «Общепринятый русский язык не есть какой-нибудь местный, или, как говорят, великороссийский язык. Можно с полной очевидностью доказать, что это язык не племенной, а исторический, и что в его образовании столько же участвовала северная Русь, сколько и южная...»²⁹.

Публицистика М. П. Драгоманова о малорусском языке обучения в начальной школе и ее критика

Аргументация противоположной стороны становится ясна при рассмотрении статей молодого М. П. Драгоманова 1860–1870-х гг. и их восприятия оппонентами. М. П. Драгоманов (1841–1895) был одним из тех общественных деятелей и педагогов, которых волновал вопрос о языке обучения грамоте в Юго-Западной России. Он входил в группу студентов Киевского университета, выступивших в 1859 г. с инициативой создания первой воскресной школы грамотности в России — Подольской, затем стал членом Киевской громады, имел опыт преподавания в гимназии. Уже после прекращения деятельности воскресных школ, вступления в силу «Положения о начальных училищах» и, наконец, после подавления Январского восстания, приведших к известным последствиям, Драгоманов в 1865 г. — 1870-х гг. (до последовавшей в 1875 г. эмиграции) под псевдонимом «Учитель» опубликовал в газете «Санкт-Петербургские ведомости» ряд статей, посвященных вопросам народного образования в Юго-Западном крае³⁰. Важное место в его работах занимал анализ региональных и этнокультурных особенностей Империи и их отражение в формирующейся системе начального народного образования. Ключевым стал вопрос о языке обучения грамоте детей, говорящих на малороссийском наречии.

В первой своей статье (1865) Драгоманов, в целом положительно отзываясь о последних реформах «русского образования» в крае, направленных прежде всего на искоренение «полонизма», подчеркивал необходимость понимания в них «местного народного духа»³¹. Он вторил русским учителям, призывавшим учитывать «этнографическую», или «местную», специфику различных регионов Российской империи, обращая особое внимание на западные окраины: «При всем национальном сходстве племен, составляющих русский народ, они имеют и различия, а потому общий для всей империи характер народного образования мы считаем по меньшей мере непрактичным. Казалось бы, во всем Западном крае общественные условия очень сходны, а между тем отнюдь нельзя действовать одинаково в отношении к народному образованию в губерниях северо-западных и юго-западных»³². Не отрицая важности учреждения «русских школ», автор статьи предлагал не отвергать другие формы, а «приноровить»

местную систему образования к условиям края, учитывать их при составлении учебных программ, а также при подготовке и назначении учителей.

По мнению Драгоманова, в образовании нельзя не принимать во внимание сословное своеобразие данного региона Империи. Он был убежден, что его также нельзя игнорировать в образовании (в частности, на начальном этапе, в ходе обучения грамоте и чтению); он полагал, что при выборе текстов, предназначенных для первого после азбуки чтения в крестьянской школе, где учатся дети малорусов, следует непременно обращаться к понятным для них «простонародным» традициям — в частности, к фольклору. Издаваемые в столицах книги для народного чтения, считал Драгоманов, «непонятны» малорусам по многим причинам. Формы включения «местного» элемента в обучение он связывал в первую очередь со словесностью: это тексты и книги на «малорусском языке» (фольклорные и авторские произведения). В центре внимания Драгоманова — вопросы эффективности образования (знаний в узком смысле) и воспитания, которые решаются путем сочетания русского языка обучения (автор именуется его «великорусским») и родного («малорусского») языков в практике чтения и освоения родной культуры. «Мы не стоим за образование малорусского народа на исключительно малорусском языке, — настаивал автор, — мы очень хорошо понимаем необходимость языка великорусского, сделавшегося для всех русских языком науки, промышленности и государства. Но мы желали бы, чтобы разъяснение малорусскому народу, т. е. высокого и человеческого в его истории и поэзии, не было оставлено без внимания системой народного образования в Юго-Западном крае»³³.

В статье, посвященной учреждению в Чернигове школы для подготовки земских учителей (1866), Драгоманов вновь обратился к программам начального обучения. Он призвал будущих педагогов не ограничивать свои задачи только обучением грамоте и чтению, а расширять круг знаний учащихся за счет освоения местной специфики и обосновывая это требование методологически: «На основании главнейшего принципа новой педагогики... педагог должен всякое новое понятие, новый факт привязывать к известным уже понятиям и фактам, находящимся в голове ученика»³⁴. Поэтому тот минимальный набор знаний из разных областей, которые дает детям народная школа, должен быть связан «с местными географическими, этнографическими и историческими данными»³⁵. Такой принцип, замечал автор, редко оспаривается теоретически, но на практике соблюдается далеко не всегда, поскольку «в Южной Руси названный принцип ведет к узаконению участия в этом образовании южнорусского языка и народной словесности»³⁶, так что его сторонников и защитников подозревают в политической тенденциозности. Драгоманов подчеркивал, что лично он не руководствуется политическими мотивами, но даже с точки зрения сугубо практических интересов «нельзя не признать важного педагогического значения малорусского языка как отдельного от великорусского»³⁷. Автор упоминал распространенный аргумент оппонентов о том, что многие малорусские и белорусские крестьяне

сами выражали недовольство, когда им давали «книги, написанные мужицким языком», поскольку желали учить детей «царскому языку»³⁸. Подобные случаи Драгоманов считал немногочисленными и не доказывающими общего нежелания «малороссийского народа отказаться от своего родного языка». Он приводил примеры, свидетельствующие об обратном, и резюмировал, что «вопрос... состоит в том, скорее ли пойдет передача знаний народу южнорусскому на его языке или на великорусском, а отнюдь не в том, считает ли южнорусский народ свой язык мужицким, или нет»³⁹. Обратим внимание, что язык преподавания, официально именовавшийся «русским» или «общерусским», Драгоманов последовательно называл «великорусским», считая, что в основе литературного русского лежат именно великорусские (севернорусские) говоры и церковно-славянский язык.

Как и другие педагоги-современники, Драгоманов затрагивал вопрос о составе книг для первоначального чтения («читальника»), подчеркивая, что имело бы смысл включить туда тексты на двух языках — «малорусском и великорусском», по терминологии автора. «Мы нисколько не думаем исключать великорусского языка даже из первоначальной малорусской школы, ибо вполне сознаем его важность и в настоящее время, и впредь, так как оба народа навеки должны быть братьями. Мы думаем, что в читальник для малороссийских школ должны быть внесены и великорусские статьи, которые должен особенно стараться учитель, чтоб облегчить возможность для учеников читать на нем, если б они пожелали. Мы думаем даже, что преподаванием на родном языке дети разовьются скорее и прочнее, если они сознают свой язык, что тем легче им будет усвоить и литературный великорусский...»⁴⁰ Поскольку речь в статье идет о создании учительской семинарии для земских школ в Черниговской губернии, Драгоманов предлагал отдать решение вопроса об использовании языка в начальных школах земствам. Именно они, руководствуясь педагогическими соображениями, должны «определить, в какой мере следует допустить народный южнорусский язык в школу»: выбрать только объяснения на малорусском языке, или обучение первоначальному чтению по малорусскому букварю, или внесение произведений малорусской словесности и фольклора в книги для чтения и т. п.⁴¹

В статье «Педагогическое значение малорусского языка» Драгоманов обращался к теоретическим основаниям классификации «русских языков» и характеристике его наречий — великорусского и малорусского (хотя оба именовал языками). Он перечислял существующие научные взгляды по этому вопросу, останавливаясь на критериях определения малорусского наречия как одного из русских. Драгоманов исходил из широко распространенного (представленного в том числе и в публицистике Ушинского) воззрения, что «особенности жизни народной» — своеобразие истории, религии, быта, характера — находят отражение в языке, который есть «собрание образов» и понятий⁴²; здесь автор ссылаясь на известные работы Ю. И. Венелина «Об источнике народной поэзии вообще и южнорусской в особенности» (1834) и Н. И. Костомарова «Две

русские народности» (1861). Различия между малорусским и великорусским языками для него очевидны, так как порождены разницей жизни и мысли⁴³. Для доказательства различных лексических значений однокоренных слов в великорусском и малорусском наречиях («слова одного корня имеют разное, хотя и близкое для филолога значение») Драгоманов приводил ряд примеров из учебных текстов разных жанров — в частности, глаголы «пожаловать», «уступить», «погубить», «казать» и др., которые малорусские дети в школе могут воспринимать совершенно неверно, несмотря на кажущуюся «понятность»⁴⁴. Кроме того, он касался вопроса о непонимании, вызванном разницей культурно-бытовых и этнографических особенностей крестьянской жизни в Юго-Западном крае. Драгоманов критиковал существующие переводы с великорусского на малорусский, указывая на их ошибки и неточности, обусловленные незнанием реалий местной жизни, традиций и обычаев и т. п.⁴⁵

Далее автор рассматривал проблему понимания в процессе обучения грамоте и в связи с этим рассуждал о том, что понятный родной язык позволяет быстрее и легче усвоить грамоту, а также воспринимать прочитанное. Как видим, это тот самый аргумент, который оставался центральным принципом пореформенной российской педагогики и который согласовывался с официальными положениями 1860–1870-х гг. о школе.

Драгоманов задавал вопрос о том, насколько адекватно понимают малорусские дети не фольклорные (сказки, песни, былины), а художественные произведения русских авторов (А. С. Пушкина, А. В. Кольцова, А. С. Хомякова), и рассматривал его на примере текстов, включенных в «Книгу для чтения в народных училищах», которая использовалась в начальных школах Юго-Западного края. Последовательно разбирая встречающиеся в хрестоматии лексические особенности, стилистические формы, церковнославянизмы, Драгоманов доказывал, что они чужды эмоциональному складу и опыту малорусского ребенка, они не могут тронуть ученика, вызвать в нем предполагаемые ассоциации и чувства, а это «мешает воспитанию» малорусских мальчиков именно на начальном этапе обучения, в период знакомства с чтением, хотя данные тексты вполне приемлемы в курсе гимназическом. Автор полагал целесообразным заменить такие тексты, пользуясь имеющимися собраниями «произведений малорусской словесности»⁴⁶.

Драгоманов предлагал собственный вариант книги для чтения, предназначенный для южнорусских народных школ: «...чтение начинается краткими фразами на народном языке, пословицами, которые бы представляли и бытовое моральное содержание, в параллель идут такие же фразы и пословицы великорусские, которые по оборотам языка и содержанию имеют общее значение, затем переходят к чтению коротких и легких рассказов на народном языке вроде песен, анекдотов и сказок, тоже выбранных так, чтобы они были поучительны и по содержанию; после этого можно приступить к чтению статей и на литературном языке, возможно более общих по содержанию; затем идет чтение бытовых отрывков из малорусской искусственной поэзии (Шевченко, Вовчок),

более трудные статьи на литературном русском языке и, наконец, хоть и бытовые великорусские произведения (вроде Кольцова)»⁴⁷.

Статьи Драгоманова вызвали шквал критики со стороны официальных лиц, известных общественных деятелей-борцов с украинофилами и педагогов. Так, М. В. Юзефович (1802–1889) откликнулся на последнюю из упомянутых нами статей, назвав ее очевидным проявлением «хохлофильства» и убеждая, что вводить «местную речь» в школы Южной Руси нет смысла, так как для религиозных целей существует церковный язык, а для гражданских и образовательных потребностей — общерусский (т.е. русский литературный). Отвечая на критику, Драгоманов еще раз кратко изложил ход своих рассуждений, настаивая на необходимости *понимания* языка как важного фактора эмоционального воздействия, имеющего прямое отношение к воспитанию ребенка. Целью начального образования для Драгоманова являлось не формирование узкопрактических навыков (составление документов, прошений и т.п.), а «умственное, художественное, нравственно-религиозное образование народа»⁴⁸, которое начинается с употребления слов обыденного языка и постепенно приходит к освоению языка книжного. В сущности, «образование народа», о котором пишет Драгоманов, идентично используемым Ушинским понятиям «национальное воспитание» и «народность образования».

Одна из деклараций Юзефовича касалась вопроса о понимании общерусского («великорусского» в определении Драгоманова) языка малороссами; как многие другие борцы с «сепаратизмом» он был уверен, что «простые люди на всей Руси понимают друг друга в совершенстве и простолюдины понимают прекрасно все, что им ни говорить на литературном языке»; «крестьянские дети всех русских местностей могут хорошо понимать уроки на общерусском языке, лишь бы эти уроки излагались простою невычурною речью. А чтобы хорошо понимать язык книжный, литературный, ему надо учиться всякому простолюдину великорусскому, как и малорусскому и белорусскому»⁴⁹. Драгоманов интерпретировал это заявление оппонента как признание им наличия двух общерусских языков: устного и литературного. Юзефович не мог не намекнуть на польские истоки «украинофильской идеи»; Драгоманов категорически отверг инсинуацию — как и обвинения в политическом сепаратизме. Он неоднократно подчеркивал, что сосредоточен исключительно на педагогических задачах: «Мы... не желаем пускаться в рассуждения о самостоятельной литературе малорусской, о преподавании на этом языке в высших школах»⁵⁰.

Еще один разбор этой статьи М. Д. Драгоманова появился за подписью «П. Б-в» в газете «Киевский телеграф»⁵¹. Ее автор Н. Д. Богатинов (1834–1896)⁵² (недавняя версия об авторстве П. Е. Басистова неверна) с 1856 г. был учителем русского языка в Первой Киевской гимназии, а в 1875–1893 гг. — директором Острожской учительской семинарии. Его отклик нацелен на полемику, заметно и явно ироническое отношение к неизвестному «учителю»-автору. Взяться за перо Богатинова побудила даже не сама статья, а положительный отклик на нее «члена Черниговского земства», поддержавшего идею Драгоманова,

чтобы земства самостоятельно определяли степень включения родного наречия в школьный курс⁵³. Оппонента прежде всего не устраивает, что Драгоманов последовательно называет «русский книжный язык» «великорусским»⁵⁴. По мнению Богатинова, нельзя именовать «великорусским» язык, которым объединены «все русские» (великороссы, малороссы, белорусы) «как думающие и говорящие на нем и повсеместно понимающие его». «Язык книжный, литературный, государственный, общерусский» не есть великорусский язык. Как и язык малорусский, он охватывает только определенную область, «им говорит» лишь «часть русского народа». А книжный общерусский язык понятен всем отраслям народа. Такое неверное, по мнению Богатинова, отождествление делает всякого говорящего на литературном языке великороссом⁵⁵.

Богатинов не считает убедительными многочисленные конкретные примеры Драгоманова о лексических различиях в языках, особенно болезненно реагирует он на представленные «Учителем» различия православных обрядов и традиций малороссов и великороссов, ставя под сомнение знакомство Драгоманова с реалиями южнорусской жизни и объявляя его утверждения голословными. Пристрастными и ложными считает Богатинов суждения о потребностях начальной малорусской школы, отрицает неясность фрагментов текстов хрестоматии, полагая их совершенно понятными малорусским детям⁵⁶. В доказательство он цитирует отклики ряда южнорусских педагогов о восприятии детьми этих и других текстов русских хрестоматий, замечая, что учителям лишь иногда, в самом начале обучения, приходилось прибегать к истолкованию отдельных понятий на малорусском наречии⁵⁷. Приводит в пример и свой личный опыт адекватного общения на общерусском/русском литературном языке и взаимопонимания со взрослыми крестьянами-малороссами и детьми в школах Волынской и других южнорусских губерний⁵⁸.

Переходя к более общим вопросам образования в малороссийской начальной школе, Богатинов, как и Драгоманов, признает особенности малороссийской истории и своеобразие сложившихся в Южной Руси социальных структур, форм общественной жизни и национального характера. Ссылаясь на те же статьи Н. И. Костомарова, он интерпретирует их иначе — исключительно в негативном ключе, сводя суть различий между малорусской и великорусской «народностями» прежде всего к провинциальности и узости исторических и социальных интересов первой, на протяжении веков подвергавшейся угнетению. Богатинов подчеркивает роль внешних влияний — прежде всего, вполне предсказуемо, католических польских, — которые повернули жизнь и быт южнороссов в иное от общерусского историческое русло. Лишь «1861 год», — по утверждению Богатинова, — «ввел» южнороссов в «новую сферу гражданской, общественной общерусской жизни»⁵⁹. Соответственно, новая школа ставит целью вывести их из сложившегося «узкого круга семейных интересов и животного довольства», научить смотреть на себя как «на гражданина великой русской земли, просветить его религиозное чувство светом православного учения», очистить язык и народные представления от польских заимствований и т. д.⁶⁰

Отдельная тема — статус малороссийского наречия и его роль в формировании общерусского единства. Критик ставит во главу угла стратегическую задачу — создать «в политическом кровном единстве Юго-западного края духовное единство мысли и воззрений, общих всему православному русскому народу»⁶¹. Целью является «обрусение края», в которой роль школы как церковно-гражданского учреждения является ключевой.

С таких позиций Богатинов, используя в качестве рефрена призыв Драгоманова начать чтение в школе с фольклорных произведений, повествует о трудностях традиционного крестьянского быта, влияющего на получение детьми образования в деревне (к слову, Юго-Западный край в этом смысле не отличался от других регионов Империи), и убеждает, что в таких условиях начинать чтение «со сказок и песен» неверно. При этом он дает далекие от научно-лингвистических норм определения малороссийского наречия/языка: «...можно ли из-за образных выражений, свойственных всякому непосредственно-младенческому языку... утверждать, что такой язык должен иметь важное педагогическое значение в народной школе...»⁶². Или такое: «Малорусский язык... оказывается совершенно несостоятельным для гражданского, общечеловеческого воспитания народа», зато «язык общерусский, литературный язык, в котором сложилась тысячелетняя жизнь великого государства, язык народа, уже давно живущего в области духа и высших общечеловеческих отношений, — этот язык должен вступить в права естественного образователя южнорусской части русского народа»⁶³.

На статьи Драгоманова («какого-то учителя») откликнулся в своей переписке и Катков. Он категорически отказывался верить в исключительно педагогические цели автора (слова, рассчитанные, как он полагал, на неумных людей), считая статьи Драгоманова инструментом все той же «интриги», средством агитации в пользу «сепаратизма»⁶⁴ и «уловкой»⁶⁵. Каткова, как и Богатинова, задело отождествление «русского государственного и литературного языка» с «великороссийским» наречием⁶⁶. Он полагал, что малороссийских и великороссийских народных *наречий*, «общих», соответственно, для юго-западной и северо-восточной России, не существует. «Если же таких общих наречий нет, то придется в каждой губернии обучать сельский люд на местном говоре, как пыталось, например, делать это, в видах германизации, австрийское правительство с небольшим чешским племенем ганаков в Моравии. Тогда придется и в каждой великороссийской губернии употреблять в школах местный говор. Не говорим уже о том, что мысль учить народ на языке его избы и хаты есть нелепость и обыкновенно встречается на самой практике множество неодолимых препятствий, большей частью сознаваемых самими же сельчанами»⁶⁷.

Обратим внимание на ироничное замечание «обучать сельский люд на местном говоре» — ведь именно такую цель ставили русские педагоги 1860–1870-х гг. Катков между тем продолжает: «Но наш закон, слава Богу, не допускает в общественных школах преподавания на местных наречиях. Языком русских школ

и учебников может быть только общепринятый государственный и литературный язык»⁶⁸.

В более поздней статье Гогоцкого (1875), отвечавшего на появлявшиеся в российской периодике публикации «украинофилов», которые поднимали вопрос о родном языке обучения, тоже дан резкий отпор стремлению «вытеснить общерусский язык и учебники на общерусском языке и как-нибудь ввести учебники и объяснения только на южнорусском просторечии, по крайней мере, в элементарных школах» под тем предлогом, «что общерусский язык в элементарных школах непонятен»⁶⁹. Такое мнение автор считает «несправедливым». Далее следует знакомый аргумент, что дети прекрасно понимают русские слова и фразы без перевода; при этом он снова ссылается на личный опыт: «Говорю это твердо, потому что весьма хорошо знаю, как не только сотни вместе со мною, но, подобно мне, тысячи детей, говоривших до 7–8 лет только на местном южнорусском просторечии, начинали потом учение, без малейших затруднений, по книгам на общерусском языке и все понимали так же, как понимали бы их дети, живущие в центральной России»⁷⁰.

Интересно, что и Гогоцкий ссылается на европейскую практику первоначального преподавания на местных языках/наречиях, но для России считает этот образец неприемлемым по той причине, что народонаселение славянского региона «почти все славяно-русское», и потому «стыдно... прибегать к уверениям, будто общерусские элементарные книги непонятны [...] Мы и не вправе устранять общерусские учебные книги и заменять их какими бы то ни было другими; потому что общерусский или просто русский язык также наш, как и жителей северных: он выработан совокупными трудами нашего севера, запада и юга. Это не великорусский только, а общий русский язык, язык культурный»⁷¹.

А. Я. Ефименко: малорусское и великорусское наречие vs «общерусский» язык. Проблема понимания

Тема начального обучения детей, для которых родным языком был малорусский, вновь оказалась актуальной и позже, в начале 1880-х гг. Свидетельство тому — статьи А. Я. Ефименко (1848–1918), учителя по образованию, общественного деятеля и украинской патриотки, автора трудов по русской этнографии и истории Малороссии, создательницы одного из популярнейших на Украине учебников начала XX в. — «История Украины и ее народа»⁷². А. Я. Ефименко была редким представителем когорты великорусов-украинофилов⁷³, ее творчество и взгляды заслуживают отдельного очерка, остановимся лишь на содержательной части двух ее работ начала 1880-х гг.

Статья Ефименко «Малорусский язык в народной школе» (1881) была опубликована в журнале «Слово»⁷⁴, работа «По поводу украинофильства» (1881) — в журнале «Неделя»⁷⁵. Их проблематика и аргументация удивительно созвучны

ранней публицистике М. П. Драгоманова двадцатилетней давности. Ефименко констатирует, что вопрос о преподавании на родном языке в южнорусской народной школе — «невиннейший педагогический вопрос»⁷⁶ — находится в центре полемики уже около пятнадцати лет по той причине, что его намеренно политизируют, искусственно противопоставляя «южно-русский народ» или «южную половину русской народности» «северному брату» и приписывая сторонникам обучения на малорусском наречии враждебные намерения⁷⁷. Другая причина, как полагает Ефименко, — политика бывшего руководства Министерства народного просвещения, в частности, Д. А. Толстого, не интересовавшегося «мнениями педагогической общественности». Новое министерство во главе с А. А. Сабуровым, по мнению автора, настроено более демократично — благодаря этому стало возможным возобновить обсуждение вопроса о том, пишет Ефименко, как «устроить так, чтобы хохлята, на правах прочих разумных Божьих созданий, понимали, поступая в школу, то, с чем к ним обращаются»⁷⁸. При этом автор провозглашает намерение беспристрастно рассмотреть вопрос с педагогической точки зрения и подчеркивает, что является «исконно великорусским человеком».

Разбирая позицию тех «охранителей», искусственно придававших вопросу о языке политическую мотивацию, Ефименко указывает, что, хотя они не призывали напрямую запретить преподавание на родном языке под предлогом того, что это имело бы «вредные последствия для государства»⁷⁹, но постоянно подчеркивали, что введение преподавания на родном языке будет иметь сугубо практические неудобства для образовательного процесса. Они использовали стереотипные аргументы: достаточное понимание малорусами общерусского языка и нежелание родителей тратить время на обучение «мужицкому языку».

Ефименко подробно разбирает вопрос о языковой коммуникации между учителями, обучающими на общерусском литературном языке, и учениками, говорящими на родном языке. При этом, следуя этой традиционной схеме, приводит в пример великорусских детей из северно-русских губерний, для которых «общерусский язык» якобы так же понятен, как для малорусов. Все участники дискуссии исходили из аксиомы, что общерусский язык для великорусов — литературная форма родного наречия.

Автор описывает случаи из школьной практики в Архангельской губернии (быть может, и из собственного опыта преподавания, поскольку Ефименко была родом из тех краев, получила там образование и первоначально служила сельской учительницей). Она очень красочно и убедительно описывает случаи, когда «книжный» («московский») русский язык оказывался непонятен великорусским ученикам, говорившим на северно-русском диалекте, причем отмечает как фонетические трудности, так и лексические несовпадения. Дети говорят на диалекте (*patois*), который совсем непонятен образованному русскому человеку, а сама учительница понимает его лишь потому, что является местной уроженкой. Поэтому она вынуждена с первого же года перечивать детей на общерусский разговорный язык⁸⁰. Даже первые выучиваемые ими по складам

слова и первые написанные фразы требуют перевода на их родной язык. Маленькие дети ничего не понимают, над ними смеются.

Такая ситуация и методически, и психологически трудна как для учащегося, так и для учителя, между тем «образовательная установка требует» единственно возможного — обучения грамоте на общерусском литературном языке. Ефименко убеждена (как, впрочем, и предшествовавшее ей поколение педагогов Российской империи), что возможен и желателен постепенный и естественный переход от местного диалекта к литературному языку, который произойдет безо всякого ущерба для образования и для воспитания. Но даже если бы учительница сама, без помощи известных методик и пособий, пришла бы к необходимости подобных способов обучения, — утверждает Ефименко, — осуществить их на практике было бы совершенно невозможно, поскольку в этом случае возникли бы серьезные трения с проверяющим школу начальством. И, наконец, самое главное: подобную методику обучения грамоте нельзя реализовать потому, что не существует соответствующих книг для первоначального чтения, где учитывалась бы местная специфика каких бы то ни было регионов, — все учебники написаны на общерусском литературном языке.

Ефименко подробно разбирает тексты из «Родного слова» К. Д. Ушинского. В ее разборе немало примеров «культурного взаимонепонимания» (*cultural misunderstanding*). В частности, многие слова, обозначающие предметы утвари или одежды, неизвестны в Архангельской губернии, большая часть приводимых названий используются в Южной России⁸¹. Различные растения, животные, природные явления и т. п. местным детям неизвестны (пример: «На вербе груши не растут»). Присказки, загадки, сказки и приметы — «все это совершенно чуждо и непонятно» жителям Русского Севера. Даже некоторые сугубо православные, но местные обряды и традиции не совпадают с описанными в книге для чтения центрально-великорусскими обыкновениями из-за климатической разницы и сохранения дониконовских форм (очень красноречивы примеры автора, касающиеся этнографических особенностей крестьянской жизни Архангельской губернии). Соответственно, не может быть реализован основополагающий для педагогики принцип обучения как переход от знакомого — к новому, от наглядного и понятного — к умозрительному.

Иначе говоря, языковой, социальный и культурный конфликт на образовательной почве имеет место не только в губерниях с инородческим, не знающим русского языка, населением, но и в чисто великорусских областях. В статье Ефименко в очень острой, но убедительной форме показано, что непонимание, осложняющее освоение грамоты и всего курса начальной школы, вполне очевидно и проистекает из лингвистической специфики (различия устного и письменного языков, наречий и литературной нормы), социальных различий (пособия ориентированы на сословно-усредненного ребенка, в большей степени горожанина) и этнографических особенностей региона.

По мнению этнографа, критики идеи введения родного наречия в начальную школу воспринимают ситуацию в Юго-Западной России столь болезненно

потому, что опасаются «политического сепаратизма». Эти слова она подтверждает цитатами из педагогической классики, обосновывавшей необходимость преподавания на родном наречии в начальной школе. Ссылается и на текст «Замечаний на проект устава общеобразовательных учебных заведений и на проект общего плана устройства народных училищ 1862 г.»⁸², где также декларировалась возможность преподавания на малорусском языке для малорусского населения.

Рассматривая аргументы противников педагогических установок, Ефименко считает, что в их основе лежат сугубо теоретические идеи, базирующиеся на лингвистических доводах, самый «весомый» из которых — утверждение, что малороссийский язык представляет собой только наречие, поднаречие или говор общерусского языка и потому не имеет права на самостоятельное существование. Эту точку зрения Ефименко последовательно отвергает, полагая, что термин «общерусский язык» является условным, поскольку «вообще русского языка» нет, а есть русский литературный и две группы народных говоров — южно- и северно-русская⁸³, т. е. малорусский и великорусский. Степень различий между малорусским *наречием* и великорусским *языком*, с точки зрения Ефименко, не показана лингвистами с достаточной определенностью, поэтому главный вопрос — о понимании учениками учителя и учебников, — возможно решать лишь исходя из практики преподавания. Важно отметить, что автор подтверждает свою позицию ссылками на труды лингвистов, а также на реализованные в европейских странах (Германии и Франции) решения о преподавании на диалектах и их теоретическую базу⁸⁴.

Этнограф оспаривает один из наиболее распространенных аргументов сторонников запрета преподавания на малорусском языке — малорусы якобы настолько хорошо понимают русский язык, что вполне способны обучаться на нем. Ефименко приводит многочисленные (и весьма красноречивые) примеры недоразумений, обусловленных разными значениями одинаковых слов. Она убеждена, что в начальной школе Малороссии необходимо ввести преподавание на понятном для детей малороссийском языке, равно как и в других областях Империи разрешить использование местных диалектов/наречий.

В другой своей работе⁸⁵ Ефименко вспоминает статью Иванова, печатавшегося в «Киевлянине». Она совершенно справедливо указывала на то, что за 18 лет интенции и аргументация противников украинофильства не изменились. Она излагает теоретическую базу рассуждений Иванова о развитии цивилизации с точки зрения блага государственных объединений, ради которых «каждая отдельная часть всякого политического объединения должна жертвовать своими особенностями»: «язык прежде всего подлежит упразднению», «единый язык есть самая важная и самая мощная скрепа государства» и т. п.⁸⁶ Все, что внутри государства идет вразрез с объединительным интеграционным движением, расценивается Ивановым как прямо вредное и мешающее прогрессивному развитию государства. К таким деструктивным движениям относит он и украинофильство. Ефименко соотносит с Ивановым автора

Алексеева из журнала «Русское богатство», который убежден, что уничтожение национальных различий — прогрессивное и неизбежное явление в ходе развития человечества. Разница между двумя авторами, по мнению Ефименко, состоит лишь в предлагаемых ими средствах против проявлений украинофильства: один является сторонником жестких мер и санкций, другой согласен на использование малорусского языка и считает первоочередной задачей удовлетворение социальных, а не образовательных потребностей народа, который сам выберет, на каком языке и сколько ему учиться.

Н. А. Корф о преподавании на родном языке в малорусской школе

Если Ефименко, которая к 1880-м гг. уже десять лет жила в Чернигове и Харькове, занималась малороссийской историей и постепенно формировалась как украинофил, можно отчасти упрекнуть в пристрастности, то известного русского педагога Н. А. Корфа заподозрить в любви к «сепаратистам» довольно трудно. Но и он в 1880-х гг. посвятил «этнографической» специфике начальных школ Российской империи статью, где говорил в том числе и о малорусской школе: «...на юге России, представляющем сплошное малорусское население... должна возникнуть народная школа с физиономиею, отличною от совершенно иной индивидуальности великорусской школы»⁸⁷. Корф утверждал, что при реализации идеи этнографического своеобразия в учебных книгах для начального чтения, «на программе и характере южнорусской школы непременно отразятся и степь, и чумаки, и зной, и суслик, и вол, и предания о казачестве, и философский склад медлительного и сосредоточенного малоросса, и народные предания, и песни его»⁸⁸.

Корф был неплохо знаком с практикой преподавания в крестьянской школе юга России, поэтому убежденно констатировал: «Но самым существенным признаком, которым малорусская школа резко отличается от народных школ многих других местностей России, несомненно, является то, что малорусские дети, не произносящие ни одного слова по-русски в собственной семье, поступают в народную школу, лишь плохо понимая по-русски, понимая общерусский *литературный* язык, которым *говорит* великоросс, лишь по догадке, по сходству его со своею родною речью. Одною из существеннейших задач малорусской школы, как и всякой иной в России, является весьма естественно такое обучение, при котором общерусский литературный, *книжный* язык, служащий в то же время разговорным языком для крестьянина только в центральной России и для образованного меньшинства в пределах всего государства, — стал бы возможно более и лучше знакомым малороссу»⁸⁹. Разумеется, отсюда не вытекает идея отмены общерусского языка преподавания — ведь «только путем изучения общерусского языка может малоросс сблизиться с своей единокровной семьей славянских народов и быть введен в общечеловеческую семью...»⁹⁰.

Далее Корф описывает ситуацию с малорусским языком в начальных школах Южной России на основании свидетельств учителей, которые использовали родной язык детей для разъяснений на первой фазе обучения. Отмечая, что после 1876 г. «стал преследоваться и малорусский язык в народных школах»⁹¹, он довольно резко критикует тех, кто отрицает факты подобных «неофициальных» преследований и отвергает требования учителей и общественности. Корф приводит многочисленные примеры, когда малорусам-учителям запрещали пользоваться родным языком на занятиях, осуждали за пение детьми малорусских народных песен и т.п.⁹². Возражая одному из авторов «Киевлянина», который «глубоко убежден в том, что обучение *малорусского* дитяти *русскому* языку не представляет ни малейшего затруднения» и «категорически заявляет о полной и совершенной удобопонятности русского языка ученику из малороссов...»⁹³, Корф также ссылается на свой личный опыт, который дает основания утверждать обратное⁹⁴. Следует подчеркнуть, что апелляция к личному опыту является ключевой в этой полемике о понимании, к ней прибегают обе стороны.

Проблема обучения грамоте и понимания книжного языка

Обратимся к одному из важных аргументов противников образования на малорусском языке — к проблеме понимания. Как показывают приведенные примеры, учителя начальных училищ для крестьянских детей в своей практике сталкивались с непониманием (языковым и культурным) во всех регионах Российской империи. Оно являлось одним из проявлений общего социально-культурного конфликта, вызванного отчасти идеализацией крестьянства, отчасти — различиями в языках культуры⁹⁵, и лишь в небольшой степени — недостатками методики преподавания.

Это непонимание, в свою очередь, влияло на отношение крестьян к необходимости обучать детей грамоте, оно объясняет желание или нежелание учиться на «родном», но нелитературном, «мужицком» языке, о котором писали современники. Возникавшие у учащихся затруднения в понимании письменного текста сразу после освоения азбуки (важно подчеркнуть, что речь шла как о детях в трехзимних школах, так и о взрослых — в воскресных), были предметом серьезного осмысления педагогов и социологов. Они столкнулись с тем, что, научившись читать и даже бегло читая вслух, не все учащиеся были способны адекватно пересказать прочитанное и верно передать не только сюжет, но и основную тему. Поэтому В.И. Водовозов в одной из ранних статей 1860-х гг. писал, что «понятие о грамотности должно быть расширено. Нельзя разуметь под этим словом механизм чтения и письма: вы захотите же, чтобы дети понимали смысл прочитанного... необходимо развивать их понятия»⁹⁶.

Фонетический метод обучения чтению, в отличие от прежнего, с помощью которого учили читать религиозные тексты в школах грамоты, требовал от ученика не только творческого, осмысленного участия в обучении и совершенно

иной техники запоминания, но также нового способа восприятия текстовой информации, в частности, письменной. Прежняя система, применявшаяся в домашних и церковно-приходских школах грамотности, состояла в зазубривании букв, слогов и даже слов, в ее основе лежало механистическое запоминание (обучение читать «по складам») ⁹⁷. Слова «учись» и «зубри» часто использовались родителями как синонимы. Соответственно, многие крестьяне были уверены: чтобы научиться читать, «необходимо выучивать книгу за книгою», а «той книги, которую человек не учил, он и не прочитает». Нередко в конце обучения спрашивали: «Неужто ж теперь я в каждой книге могу прочесть?» ⁹⁸.

Еще одной причиной непонимания была разница в представлениях педагогов и крестьян о сущности грамоты и грамотности. «Под грамотой в соответствии со славянским и библейским смыслом этого слова разумелась не грамотность в нашем понимании, а священные книги Писания и Предания. Грамотей означал человека, умеющего читать по-славянски» ⁹⁹, — поясняет современный этнограф. Приходские священники и сельские грамотеи учили читать по-церковнославянски, на Псалтири и Часослове ¹⁰⁰, такое обучение не предполагало «научению активному владению языком» ¹⁰¹. В российском же обществе вплоть до конца XIX в. не сложилось четкого понимания того, что такое грамотный человек; чаще всего так называли умевшего читать по-русски.

В конце 1870-х гг. отношение к грамоте в крестьянской среде изменилось — возобладали соображения практической пользы умения читать. Корф приводит слова из сочинения 12-летнего ученика: «Грамота человеку нужна на то, чтоб никто не обманул, и чтоб был разумней; грамота всего научает и как молиться, всему. Грамота научает, чтоб мы не ругали отца и мать, чтоб мы не крали друг у друга, и чтоб не бились. Это научает грамота, а неграмотный, он ничего не знает, ничего, оттого он и ругается, и ворует, и бьется» ¹⁰². Здесь обучение грамоте понято и как воспитательный процесс — об этом в свое время писал Ушинский. Другой, более узкий, прагматический аргумент в пользу грамотности приводит Н. Ф. Бунаков, опять-таки ссылаясь на слова крестьянина: «Доведи ты мне парня до дела... чтобы он разбирал и книжку, и бумагу там всякую, письмо ли, условие ли какое, с понятием прочитал бы мне да и растолковал... чтоб сам умел написать и письмо, и всякую бумагу, просьбу там, что ли, расписку, условие, да написать по-настоящему... А то мужики говорят и так: “Надо нам, чтоб твой грамотей мог и старосту, и сборщика учесть, и всякий счет свести и записать”...», к тому же «в церкви божьей все бы понимал и сам бы умел и почитать, и попеть на церковной службе, да не по-дьячковски, а по-настоящему, чтобы и *понятно*, и *любо* было послушать, еще научился бы жить *по-божьему*, да и нас научил бы, темных людей» ¹⁰³.

Программа-максимум русской начальной школы виделась не только в обучении чтению и письму, но и в том, чтобы сделать грамотность средством получения и осмысления новой информации. В этом случае грамота становилась базисом нового языка культуры, который должны были освоить крестьянские дети ¹⁰⁴. Речь шла о различении понятий «учиться читать» и «учиться благодаря

чению». Узкое понимание грамотности — как умения читать — уступает место представлению о ней как *средстве* дальнейшего образования и решения практически вопросов повседневной жизни. Эта проблема, в свою очередь, стимулировала в 1880–1890-х гг. энергичное обсуждение в педагогической среде и в кругах широкой общественности вопроса о том, какая литература нужна народу и что именно он должен читать, обучившись грамоте¹⁰⁵. Энтузиасты-учителя, подробно записывавшие беседы с грамотными людьми «из народа», часто с недоумением констатировали, что те «прочитывают» как будто совсем иные книги¹⁰⁶.

Таким образом, проблема понимания письменных текстов учащимися начальных школ из крестьянской среды была обусловлена не только языковым барьером, имевшим место вне зависимости от языка или наречия ученика. Не разрешали ситуацию и специально созданные книги для чтения и хрестоматии¹⁰⁷. Выше мы приводили декларации педагогов, призывавших учитывать региональное и сословное своеобразие жителей Российской империи, непременно обращаться к опыту детей, реальностям их повседневной жизни; заинтересовывать практической пользой получаемых знаний и включать методы наглядного обучения. Но, несмотря на это, наиболее популярные книги для первоначального чтения почти не содержали изображений региональных (этнографических и географических) особенностей¹⁰⁸. Описывавшийся в них природный цикл был центрально-русским или (с некоторыми оговорками) южно-сибирским. В нем четко выделялись четыре сезона, каждый из которых определял ход сельскохозяйственных работ и домашних занятий «типичного» русского крестьянина. Годовой круг православных праздников, каждый из которых связан с четко определенным сезоном, обрядами и народными традициями, также воспроизводил исключительно великорусские реалии, притом центральных нечерноземных губерний¹⁰⁹. Все крестьянские работы в поле и дома, этнографические детали, приводимые Корфом и Ушинским, характерны именно для великорусов, лишь отчасти для малорусов. Корф в своем учебнике этнографически более корректен¹¹⁰, а Водовозов поместил рассказ из малороссийского быта в отдельную главу — «Из малороссийских народных рассказов»¹¹¹. О существенных различиях в климате и, как следствие, несходстве природных циклов даже на европейской территории России говорилось очень мало. В одном из очерков Ушинского упомянуто лишь, что «в Крыму уже в феврале рвут цветы, а в Архангельске и в апреле можно отморозить нос»¹¹². Корф описывает природу северной тундры, а также южных полей и степей¹¹³. В детских рассказах Водовозова география «невеликорусских» регионов страны представлена рассказами о малорусских чумаках в степи да подробным описанием Арктики и инородческого Севера¹¹⁴.

Особое место в истории формирования концепции учебных текстов-хрестоматий для начальной школы занимают попытки нестоличных авторов и педагогов исправить сложившийся к 1860-м гг. так называемый «литературный» канон школьного набора произведений¹¹⁵. Так, педагог Е. В. Козин в 1870-х гг.

создал цикл хрестоматий, в которых последовательно была представлена словесность разных народов Российской империи, а также включены отрывки из путевых заметок по многим имперским окраинам¹¹⁶, и они были приняты к обучению в Остзейских губерниях.

Итак, основной корпус учебников для чтения оставался нацелен на некий обобщенный образ «русского» именно как великорусского ребенка, который на поверку оказывался весьма неопределенным и в сословном отношении. Хотя главные персонажи Ушинского, Корфа или Водовозова, с которыми может отождествить себя маленький читатель, это дети с русскими именами, православного вероисповедания и живущие в городе (столичном или уездном), в обеспеченной и многодетной полной семье с прислугой, трудно однозначно утверждать, что они полностью близки и понятны крестьянским детям. Сословная специфика общества находит свое выражение в разделах о доме, в характеристике героев-детей, в рассказах о временах года и путешествиях — подробного описания удостаивается именно народный быт. Но он является, как правило, не персонажем, а объектом, рассматриваемым им. Это заметил еще современник Ушинского Корф, усмотревший в неравенстве сословных репрезентаций нацеленность учебников прежде всего на «городскую» детскую аудиторию: «по содержанию статьи [в учебниках Ушинского. — М. Л.] гораздо более применены к быту городскому и к обстановке достаточных семейств, чем к жизни сельского люда»¹¹⁷. Такое «несоответствие быту» осложняет понимание, поскольку многие предметы и явления абсолютно незнакомы крестьянскому ребенку. Очевидной была необходимость в изменении учебников и хрестоматий с учетом разнообразия этногеографических, климатических, экономических условий применительно как к инородческому, так и к «русскому» населению обширной Империи. А основным фактором, затруднявшим восприятие, вероятнее всего, была почти не учитывавшаяся специфика крестьянского миропонимания и сознания, которую учителя, столкнувшиеся с ней на практике в 1860-е гг., смогли позже определить и сформулировать.

* * *

Таким образом, социально-культурное своеобразие неизбежно вступало в противоречие с государственными задачами унификации и ассимиляции, воплощенными как в официальных нормах и законодательстве, так и в тех обыденных формах каждодневного взаимодействия разных национальных элементов (о чем писал А. И. Миллер, говоря о недостаточной изученности стратегий участников данных процессов ассимиляции и унификации¹¹⁸). Фиксируя и определяя проблемы формирующихся этнонациональных элит, чиновники руководствовались стремлением противоборствовать дезинтеграционным движениям, представляя при этом «своих» как довольно абстрактный «русский крестьянский мир» — единый, однородный и цельный в этническом, конфессиональном и языковом отношении. Этим можно объяснить недоверчивое отношение властей к свидетельствам педагогов, говоривших о характерном для Юго-Западного края непонимании учебников на общерусском языке. Практика вступала

в противоречие с идеологической схемой. Указанное явление вовсе не являлось экзотическим, оно было распространенным, притом не только на западных, но и на других окраинах Империи. В инородческих областях его объясняли конфессиональными и языковыми различиями. Трудности же восприятия, в великорусском, в частности, регионе, если и признавались, осмыслялись в категориях сословных, этноисторических и нравственных особенностей¹¹⁹. В контексте борьбы с украинофильством проблема непонимания связывалась исключительно с «интригой» и «обманом», а не с общим для тогдашней российской педагогики вопросом о родном языке обучения грамоте. Поэтому обсуждение данной проблемы неизбежно приобретало конфронтационный характер: одна сторона исходила из презумпции этноязыкового своеобразия, отличительности, другая же воспринимала проблему как надуманную, видя в ней лже-аргумент сепаратистов, «подлинной» целью которых считалось нарушение государственной стабильности путем «деструкции» «единого русского племени».

Несмотря на все усилия властей, «успешному результату — (т. е. лингвистической и национальной ассимиляции малорусов в русский народ) препятствовали по меньшей мере два фактора. Во-первых, по причине слабо развитой русской национальной идентичности и неспособности российского государства в широких масштабах открывать школы и насаждать грамотность большинство малорусов к началу XX в. оставались незатронутыми русскоязычной грамотностью. Во-вторых, русское правительство опоздало: к концу XIX в. национализм как политическое и культурное движение завоевал широкую легитимность»¹²⁰.

Общерусский язык преподавания, разумеется, должен был выполнять в Империи важную интегрирующую функцию в период нациестроительства, однако на этапе 1860–1880-х гг. мало кто отдавал себе отчет в том, что процесс унификации актуален для всех без исключения национальных, социальных и профессиональных групп, сообществ и пр. Проблема русификации как национально-государственного единения, формирования национальной российской идентичности стояла как перед великорусскими крестьянами (Сибири, Поволжья или Вологодчины), так и перед многочисленными финно-угорскими народами, как перед мусульманами, так и перед иудеями, стояла она и перед инородцами и славянами западных окраин. При этом не все отдавали себе отчет, что подлинное крестьянство, его реальное состояние, положение и психология существенно отличаются от «идеального» образа крестьянина, сформировавшегося у правящих кругов и интеллектуальной элиты. Если рассматривать общественный (образовательные теории, задачи школьного дела и практика обучения), а не политический конфликт, в центре которого оказался вопрос о малороссийском как родном наречии/языке преподавания, то очевидно, что позиция украинофилов не отличалась от взглядов российской педагогической элиты.

Важно подчеркнуть, что в процессе формирования национальной идентичности как русскости во второй половине XIX в. назрела задача «русификации» в ином значении — не только как культурно-языкового воздействия по отношению к «другим», нерусским, народам, сколько как надэтнического

интеграционного «освоения» представлений о «своем» (Отечестве, государстве, его географии и истории, культуре и быте, обитателях страны и религиях, а также о «малых родинах»). В этом смысле речь шла о русификации «своих», т. е. нациеобразующего русского народа во всех трех его «племенных отраслях». Научить крестьянина-великоруса «быть русским» — такая задача (разумеется, иначе сформулированная) являлась вполне актуальной, и ее реализация была напрямую связана с образованием. Но, полемизируя со сторонниками национальных движений, власть отказывалась признавать ее, будучи убеждена в «изначальном» единстве русского народа и его априорной «русскости». Анализ этих процессов, осуществленный через призму необходимости русифицировать всех русских посредством их образования, проявляет новые аспекты процесса выработки языковой политики Российской империи и позиций разных сторон.

К концу столетия, когда теории «национальности» и понятия «национальное государство», «национальные движения» оказались в центре внимания российского общества уже на другой стадии национально-государственного строительства, вопрос о языке преподавания в педагогических, с одной стороны, и политических и идеологических построениях, с другой, рассматривался более последовательно. Примером может служить труд известного историка и философа Н. И. Кареева. Спор о начальном преподавании на родном языке рассматривался им в контексте споров сторонников «национального» и «общечеловеческого» идеалов образования, о которых писал еще Ушинский. Характеризуя взгляды сторонников «национализации школы», Кареев полагает, что они «погрешают... в понимании национального, смешивая понятия культурной и политической национальности»¹²¹. Справедливые аргументы о том, что преподавание может вестись лишь на родном языке, верны постольку, «поскольку национализация школы рекомендуется для учащихся из той народности, на языке которой ведется преподавание, история и литература которой должны изучаться в школе»¹²². Но в случае, когда государство неоднородно и включает «большие области с иноплеменным населением, которое иногда является почти только этнографическим материалом без культурного прошлого», или, напротив, когда это иноплеменное население представляет собой «национальности с выработанными литературными языками и богатыми литературами, с крупным историческим прошлым и развитым самосознанием в настоящем»¹²³, стремление преподавать на родном языке, является, по мнению Кареева, неправомерным. «Очень часто публицисты, требующие национализации школы во имя интересов... учащихся родной страны, бросают эту культурную точку зрения и становятся на политическую, требуя, чтобы такая национальная школа была прежде всего орудием денационализации инородных элементов в государственном теле [...] “чья страна, того и язык”. Принуждение в делах веры и в отношении языка есть одинаково насилие над личностью»¹²⁴. Он призывает отделять культурные (т. е. сугубо педагогические и этические) цели национальной школы от их использования в качестве предлога для реализации целей политических.

Рассуждая об интеграционных процессах в полиэтнических государствах, Кареев признает, что власть почти всегда стремится сделать школу и образование инструментом, возлагая на нее «обязанность претворения всех подданных государства в единую нацию». В этом случае требования педагогики «приносятся в жертву политике»; «школа не должна не быть национальной по отношению к народности учащихся», насколько это совместимо «с общечеловеческой основой образования и осуществимо с практической точки зрения»¹²⁵. Разрешая конфликт интересов, Кареев настаивает на первоочередности педагогических, т. е. культурных целей образования: «Самое простое, самое естественное решение вопроса [о языке школы. — *М.Л.*]... — то, чтобы языком преподавания был родной язык учащихся, т. е. чтобы языком школы был язык семьи. Конечно, литературный язык, который... и может только господствовать в школе, отличается от разговорного, имеющего множество местных оттенков и даже распадающегося на наречия, но только в редких случаях может возникать спор о большом несоответствии литературного языка народному, делающем употребление первого неудобным для школьного образования: пример — спор о правах малороссов на обладание особым языком для всех проявлений духовной культуры (литературы и школы). В тех случаях, когда государственный язык не есть язык населения, он может быть или только одним из предметов преподавания, или прямо языком преподавания. В первом из этих двух случаев языком преподавания бывает национальный, а государственный изучается как один из иностранных... С другой стороны, при употреблении в школе лишь чужого языка как языка преподавания возможны и полное исключение изучения национального языка учеников и его литературы из школьной программы, и допущение их к школе как особых предметов преподавания. Не может быть сомнений в том, какая из этих систем более согласна с принципом этики... и с требованием педагогики о предпочтительности родного языка преподавания, особенно в начальной школе»¹²⁶. По мнению Кареева, всякое стеснение любой национальности в свободном проявлении ее духовных особенностей не очень-то способствует культурному сближению и политическому объединению отдельных народностей¹²⁷. Но такая взвешенная позиция, исходившая из «демократических» идеалов и этических представлений о равенстве интересов народов, в конце XIX в. была, конечно, очень далека как от уровня политической культуры российского общества, так и от господствовавших взглядов на национальные процессы внутри Российской империи в конце XIX в.

Примечания

¹ *Каппелер А.* Мазепинцы, малороссы, хохлы: украинцы в этнической иерархии Российской империи // Россия — Украина: история взаимоотношений / Под. ред. А.И. Миллера. М., 1997. С. 125–144.

² Циркуляр министра внутренних дел П.А. Валуева Киевскому, Московскому и Петербургскому цензурным комитетам от 18 июля 1863 года // Миллер А.И. Украинский вопрос в Российской империи. Киев, 2013. С. 277–278. О нем см.: Там же. С. 111–143.

³ Понятия *язык* и *наречие* в лингвистике конца XIX — начала XX в. было нормативным. Для украинофильского движения определение «малорусский/украинский» язык означало статусное равенство с русским народом, в то время как в российской политике и лингвистике научно обоснованной считалась классификация, согласно которой великорусское, малорусское и белорусское наречия рассматривались как «отрасли» русского языка, а вторые два — как не имеющие литературных языков. Украинофилы боролись за определение «языка», в то время как для его противников малороссийского языка не существовало, а малороссийским было наречие (подр. об этом: *Лескинен М.В.* Великоросс/великорус. Из истории конструирования этничности. Век XIX. М., 2016. Глава 3).

⁴ *Миллер А.И., Остапчук О.А.* Латиница и кириллица в украинском национальном дискурсе и языковой политике Российской и Габсбургской империй // Миллер А.И. Украинский вопрос. С. 309–342; *Лескинен М.В.* Великоросс/великорус. С. 203–238.

⁵ *Kanneler А.* Мазепинцы, малороссы, хохлы; *Kanneler А.* Россия — многонациональная империя. Возникновение, история, распад. М., 2000. С. 182–240; *Вульпиус Р.* Украинский язык и школьное обучение в поздней имперской период // *Ab Imperio.* 2005. № 2. С. 321–330; *Вульпиус Р.* Языковая политика в Российской империи и украинский перевод Библии (1860–1906) // Там же. С. 191–224; *Миллер А.И.* Глава 2. Русификация или русификации? // Миллер А.И. Империя Романовых и национализм. Эссе по методологии исторического исследования. М., 2006. С. 56–77; *Миллер А.И.* Украинский вопрос в политике властей и русском общественном мнении второй половины XIX в.) // Миллер А.И. Украинский вопрос. С. 260–274; *Борисенко Е.Ю., Лескинен М.В.* Введение. «Украинский вопрос» в системе исторических и политических координат: Российская империя и Советский Союз // Малороссы vs украинцы: украинский вопрос в науке, государственной и культурной политике Российской империи и СССР: Коллективная монография. Очерки / Отв. ред. Е.Ю. Борисенко, М.В. Лескинен. М., 2018. С. 10–23.

⁶ *Миллер А.И.* Глава 3. Идентичность и лояльность в языковой политике Российской империи // Миллер А.И. Империя Романовых и национализм. С. 78–95; Глава 7. Политика «русского дела» в западных губерниях в 1863–1868 гг. // Западные окраины Российской империи / Науч. ред. М. Долбилов, А. Миллер. М., 2006. С. 207–258; *Долбилов М.Д.* Русский край, чужая вера: этноконфессиональная политика империи в Литве и Беларуси при Александре II. М., 2010; *Миллер А.И.* Украинский вопрос. С. 111–172.

⁷ *Миллер А.И.* Глава 3. Идентичность и лояльность. С. 90.

⁸ *Ушинский К.Д.* Педагогическая поездка по Швейцарии. Письмо третья // Ушинский К.Д. Собрание сочинений в 11 т. Т. 3. М.-Л., 1948. С. 144–145.

⁹ *Корф Н.А.* Этнографический элемент в деле организации народной школы // Корф Н.А. Наши педагогические вопросы. В 2 т. М., 1882. Т. 1. С. 368–369.

¹⁰ *Вессель Н.Х.* Местный элемент в обучении // Вессель Н.Х. Очерки об общем образовании и системе народного образования в России. М., 1959. С. 153.

¹¹ *Диттес Ф.* Методика первоначального обучения, изложенная на основании исторического ее развития. СПб., 1876. С. 178.

¹² *Миллер А.И.* Украинский вопрос. С. 120.

¹³ Там же. С. 119.

¹⁴ *Иванов А.А.* О малорусском языке и об обучении на нем // Русский вестник. 1863. Май. Т. 45. С. 248.

¹⁵ Там же. С. 244.

¹⁶ Там же. С. 246.

¹⁷ Там же. С. 248.

¹⁸ Там же. С. 252.

¹⁹ Там же. С. 252–253.

²⁰ Там же. С. 253–254.

²¹ Там же. С. 254.

²² Там же. С. 259.

²³ Там же. С. 264.

²⁴ *Гогоцкий С.* На каком языке следует обучать в сельских школах Юго-Западной России? Киев, 1863; *Гогоцкий С.С.* Еще несколько слов об украинофилах // Украинский вопрос в русской патриотической мысли / Сост., прим. А.Ю. Минаков. М., 2015. С. 185–196.

²⁵ *Кулжинский И.* О зарождающейся так называемой малороссийской литературе. Киев, 1863.

²⁶ *Катков М.Н.* Передовица в «Московских ведомостях» за 21 июня 1863 г. // Украинский вопрос в русской патриотической мысли. С. 92.

²⁷ Там же.

²⁸ Там же.

²⁹ Там же. С. 97.

³⁰ *Драгоманов М.* Публікації в «Санкт-Петербурзьких ведомостях» (1865–1870) // Хроніка-2000. Український культурологічний альманах. Невідомий Драгоманов. № 79. Київ, 2009. Т. 1. С. 255–334.

³¹ Там же. С. 256.

³² Там же. С. 258.

³³ Там же. С. 257.

³⁴ Там же.

³⁵ Там же. С. 258.

³⁶ Там же.

³⁷ Там же. С. 268.

³⁸ Там же. С. 269.

³⁹ Там же.

⁴⁰ Там же. С. 270.

⁴¹ Там же. С. 271.

⁴² Там же. С. 285.

⁴³ Там же. С. 272.

⁴⁴ Там же. С. 273–274.

⁴⁵ Там же. С. 276–279.

⁴⁶ Там же. С. 284–285.

⁴⁷ Там же. С. 289.

⁴⁸ Там же. С. 291.

⁴⁹ Цит. по: Там же. С. 291–292.

⁵⁰ Там же. С. 271.

⁵¹ *П. Б-в [Богатинов П.Д.]* Южнорусская школа, южнорусская поэзия, южнорусский язык. По поводу статьи «Педагогическое значение малорусского языка» (Санкт-Петербургские ведомости. 1866. № 93) // Киевский телеграф. 1866. № 67–74 (отгиск: Б.м., 1866).

⁵² Михайло Петрович Драгоманов. Бібліографічний покажчик видань творів та критичної літератури. Уклав М.О. Мороз (Львів, 1991), доп. Я. Лозинська, А.Хруцькі (Чикаго, 2011). № 12, № 715.

⁵³ *П. Б-в [Богатинов П.Д.]* Южнорусская школа. С. 2.

⁵⁴ Там же. С. 3.

⁵⁵ Там же. С. 5.

⁵⁶ Там же.

⁵⁷ Там же. С. 9.

⁵⁸ Там же. С. 10–11.

⁵⁹ Там же. С. 27.

⁶⁰ Там же. С. 28.

⁶¹ Там же. С. 28.

⁶² Там же. С. 55.

- ⁶³ Там же. С. 68.
- ⁶⁴ Катков М.Н. Передовица в «Московских ведомостях» за 6 мая 1866 г. // Украинский вопрос в русской патриотической мысли. С. 136–137.
- ⁶⁵ Там же. С. 140.
- ⁶⁶ Там же. С. 137.
- ⁶⁷ Там же. С. 137–138.
- ⁶⁸ Там же. С. 139.
- ⁶⁹ Гогоцкий С.С. Еще несколько слов об украинофилах // Украинский вопрос в русской патриотической мысли. С. 187.
- ⁷⁰ Там же. С. 188.
- ⁷¹ Там же. С. 189.
- ⁷² Ефименко А.Я. История Украины и ее народа. СПб., 1907. О ней см., в частности: Платонов С.Ф. Александра Яковлевна Ефименко: Некролог // Дела и дни. 1920. Кн. 1. С. 617–620; Смолий В.А. А.Я. Ефименко: Очерк жизни и научного творчества // Ефименко А.Я. История украинского народа. Киев, 1990. С. 403–426; Капелер А. Самоучка, жінка, кацапка: Олександра Ефименко та Київська історична школа // Україна Модерна. 2010. № 6(17). С. 45–75; Kappeler A. Russland und die Ukraine: verflochtene Biographien und Geschichten. Wien: Böhlau Verlag, 2012.
- ⁷³ Капелер А. Самоучка, жінка, кацапка; Kappeler A. Russland und die Ukraine.
- ⁷⁴ Ефименко А.Я. Малорусский язык в народной школе // Ефименко А.Я. Южная Русь. Очерки, исследования, заметки. В 2 т. СПб., 1905. Т. 2. С. 208–235.
- ⁷⁵ Ефименко А.Я. По поводу украинофильства // Там же. С. 286–296.
- ⁷⁶ Ефименко А.Я. Малорусский язык в народной школе. С. 208.
- ⁷⁷ Там же. С. 209.
- ⁷⁸ Там же.
- ⁷⁹ Там же. С. 210.
- ⁸⁰ Там же. С. 210–213.
- ⁸¹ Там же. С. 214.
- ⁸² Там же. С. 218.
- ⁸³ Там же. С. 219–220.
- ⁸⁴ Там же. С. 229–233.
- ⁸⁵ Ефименко А.Я. По поводу украинофильства.
- ⁸⁶ Там же. С. 287.
- ⁸⁷ Корф Н.А. Малорусская народная школа // Корф Н.А. Наши педагогические вопросы. В 2 т. М., 1882. Т. 1. С. 100–101.
- ⁸⁸ Там же.
- ⁸⁹ Там же. С. 101.
- ⁹⁰ Там же.
- ⁹¹ Там же. С. 102.
- ⁹² Там же. С. 105.
- ⁹³ Там же. С. 106.
- ⁹⁴ Там же. С. 107–110.
- ⁹⁵ Подр. см.: Лескинен М.В. Образование «для народа»: теория и практика диалога с крестьянином в России последней трети XIX в. // Человек на Балканах. Социокультурные измерения процесса модернизации на Балканах (середина XIX — середина XX вв.) / Отв. ред. Р.П. Гришина. СПб., 2007. С. 113–147.
- ⁹⁶ Водовозов В.И. Практическое назначение грамоты // Водовозов В.И. Избранные педагогические сочинения. М., 1953. С. 218.
- ⁹⁷ Успенский Б.А. Старинная система чтения по складам // Успенский Б.А. Избранные труды. В 3 т. М., 1997. Т. 3. С. 246–288.

⁹⁸ Корф Н.А. Русская начальная школа. Руководство для земских гласных и учителей земских школ. 2-е изд. СПб., 1871. С. 70. См. об этом: *Калмыкова А.М.* Из дневника учительницы воскресной школы. СПб., 1894. С. 9. Подр. см.: *Лескинен М.В.* Образование «для народа».

⁹⁹ Буганов А.В. Дух книжности и письменность русских крестьян XIX в. // Православная жизнь русских крестьян XIX–XX вв. М., 2001. С. 320.

¹⁰⁰ Там же. С. 319.

¹⁰¹ Успенский Б.А. Старинная система чтения по складам. С. 124.

¹⁰² Корф Н.А. Наше школьное дело. Сборник статей по училешеведению. М., 1873. С. 10.

¹⁰³ Бунаков Н.Ф. Родной язык как предмет обучения в начальной школе с трехлетним курсом. Лекции, читанные на педагогических курсах Московской Политехнической выставки в 1872 г. 15-е изд. СПб., 1908. С. 4. Мнения и высказывания взрослых крестьян и детей об обучении грамоте и о школе собраны Бунаковым в книге: *Бунаков Н.Ф.* Сельская школа и народная жизнь. Наблюдения и заметки сельского учителя. СПб., 1906.

¹⁰⁴ *Лескинен М.В.* Книги для чтения и хрестоматии для начальной школы как инструмент формирования «нового человека» в России последней трети XIX в. Вопросы теории и практики // Учебный текст в советской школе / Сост. С.Г. Леонтьева, К.А. Маслинский. СПб.; М., 2008. С. 349–374.

¹⁰⁵ Эти особенности восприятия письменного текста едва научившимися читать представителями народа неоднократно отмечались учителями. Так, серьезная и многолетняя дискуссия была вызвана публикацией труда под руководством Х.Д. Алчевской «Что читать народу?», в котором были приведены записанные учительницами высказывания, мнения, комментарии учеников воскресных и сельских школ о прочитанном самостоятельно и вслух (Что читать народу? Критический указатель книг для народного и детского чтения. Составлен учительницами харьковской частной женской воскресной школы: Х.Д. Алчевской, Е.Д. Гордеевой, А.П. Грищенко, З.И. Дашкевич и др. В 3 т. СПб., 1888–1890; об этом см.: *Калмыкова А.М.* Из дневника учительницы). Подр.: *Лескинен М.В.* Книги для чтения.

¹⁰⁶ Обсуждение круга чтения и особенностей восприятия письменного текста «новыми грамотеями» см.: *Водовозов В.И.* Что читать народу? СПб., 1886; *Рубакин Н.А.* Опыт программы исследования литературы для народа. М., 1889; *Рубакин Н.А.* Этюды о русской читающей публике. М., 1895; *Пругавин А.С.* Запросы народа и обязанности интеллигенции в области умственного развития и просвещения. М., 1896.

¹⁰⁷ Наиболее популярными в пореформенной России и регулярно использовавшимися в начальных школах разных типов в Империи были сборники текстов «для первоначального чтения», т. е. на этапе после освоения азбуки: «Родное слово» (ч. 1–3, первое изд. — 1864) и «Детский мир и хрестоматия» К.Д. Ушинского (ч. 1–2, первое изд. — 1864), «Наш друг» Н.А. Корфа (1871), «Книга для первоначального чтения» В.И. Водовозова (1873). Они выдержали не один десяток изданий и прошли «проверку временем». «Родное слово» К.Д. Ушинского для первого года обучения (СПб., 1864) издавалось до 1916 г. 148 раз, для второго года — 125 раз (*Красовицкая Т.Ю.* Модернизация России. Национально-культурная политика 1920-х гг. М., 1998. С. 101; *Сенькина А.А.* Фольклор в школьной хрестоматии XIX в. (к вопросу о понятии «детский фольклор») // Детский фольклор и культура детства. СПб., 2006. С. 240–242). «Книга для первоначального чтения в народных школах» В.И. Водовозова (СПб., 1878) до 1898 г. была издана в количестве 70 тыс. экз. (*Милуков П.Н.* Очерки истории русской культуры. С. 332).

¹⁰⁸ *Лескинен М.В.* Образы страны и народов Российской империи в учебниках для начальной школы второй пол. XIX века: формы репрезентации этничности // Отечественная и зарубежная педагогика. 2012. № 4. С. 92–117.

¹⁰⁹ *Ушинский К.Д.* Детский мир и хрестоматия. Книга для классного чтения в двух частях. Первые годы обучения // Ушинский К.Д. Собрание сочинений в 11 т. Т. 4. М.; Л., 1949; *Ушинский К.Д.* Родное слово: книга для детей: год первый и второй. Родное слово: книга для учащихся // Ушинский К.Д. Собрание сочинений в 11 т. Т. 6. М.; Л., 1949; *Корф Н.А.* Русская начальная школа. Руководство для земских гласных и учителей земских школ. 2-е изд. СПб., 1871.

- ¹¹⁰ Там же.
- ¹¹¹ *Водовозов В.И.* Детские рассказы и стихотворения для детей от 8 до 12 лет. СПб., 1876.
- ¹¹² *Ушинский К.Д.* Детский мир и хрестоматия. Книга для классного чтения в двух частях. Первые годы обучения // Ушинский К.Д. Собрание сочинений в 11 т. Т. 4. М.; Л., 1949. С. 25.
- ¹¹³ *Корф Н.А.* Русская начальная школа.
- ¹¹⁴ *Водовозов В.И.* Детские рассказы и стихотворения.
- ¹¹⁵ Подр. об этом: *Вдовин А., Лейбов Р.* Хрестоматийные тексты: русская поэзия и школьная практика XIX в. // Хрестоматийные тексты: русская педагогическая практика XIX в. и поэтический канон (ACTA SLAVICA ESTONICA IV: Труды по русской и славянской филологии. Литературоведение. IX) / Отв. ред. А. Вдовин, Р. Лейбов. Тарту, 2013. С. 7–34.
- ¹¹⁶ Там же. С. 24–25.
- ¹¹⁷ *Корф Н.А.* Русская начальная школа. С. 184.
- ¹¹⁸ *Миллер А.И.* Глава 2. Русификация или русификации? // Миллер А.И. Империя Романовых и национализм. Эссе по методологии исторического исследования. М., 2006. С. 56–60.
- ¹¹⁹ *Лескинен М.В.* Образование «для народа».
- ¹²⁰ *Уикс Т.* Украинцы в предреволюционной России: определения, политика, представления // Русский сборник. Исследования по истории России. Т. 21. М., 2017. С. 243.
- ¹²¹ *Кареев Н.И.* Идеалы общего образования. СПб., 1901. С. 81.
- ¹²² Там же. С. 82.
- ¹²³ Там же.
- ¹²⁴ Там же.
- ¹²⁵ Там же. С. 83.
- ¹²⁶ Там же. С. 83; 84.
- ¹²⁷ Там же. С. 85.

Очерк 3

Мария Эдуардовна Клопова,
кандидат исторических наук,
старший научный сотрудник,
Институт славяноведения РАН,
Ленинский проспект, 32А,
Москва, 119334, Россия
E-mail: mklopova@yandex.ru
ORCID: 0000-0001-8723-5838

Maria E. Klopova
Ph.D. (History),
Senior Researcher,
Institute of Slavic Studies RAS,
Leninsky Prospect, 32A,
Moscow, 119334, Russia
E-mail: mklopova@yandex.ru
ORCID: 0000-0001-8723-5838

МАЛУРУССКИЙ И БЕЛУРУССКИЙ ЯЗЫКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ДИСКУССИИ В III ГОСУДАРСТВЕННОЙ ДУМЕ

DOI 10.31168/4469-2043-3.03

Аннотация: Очерк посвящен анализу дискуссии о возможности использования малорусского (украинского) и белорусского языков в системе народного образования, которая велась на заседаниях III Государственной думы в процессе подготовки законопроекта о введении всеобщего начального образования в России. Депутаты, представлявшие малороссийские губернии, внесли предложение разрешить преподавание на малорусском языке в начальной школе. Это предложение было поддержано представителями левых фракций, а также фракцией Народной свободы и рядом октябристов. Против проекта выступили представители правых фракций, часть октябристов. Свою позицию они обосновывали сохранявшей актуальность концепцией триединого русского народа. Другим их аргументом было обоснование «искусственного» характера украинского языка, созданного, по их убеждению, с целью раскола общерусского единства. В ходе обсуждения законопроекта поправка о допущении обучения на украинском языке была большинством голосов отклонена. В дискуссии был также затронут вопрос о возможности обучения детей-католиков непольского происхождения Закону Божьему не на русском, а на родном для них малорусском или же белорусском языках. Это предложение также было отклонено при голосовании.

Ключевые слова: Российская империя, украинский язык, белорусский язык, начальное образование, III Государственная дума

LITTLE-RUSSIAN AND BELARUSIAN LANGUAGES IN PRIMARY SCHOOL: DISCUSSIONS IN THE III STATE DUMA

Abstract: This essay analyses the discussion on the possibility of using the Little-Russian (Ukrainian) and Belarussian languages in the public education system conducted at the meetings of the Third State Duma during the process of preparing a bill on the introduction of universal primary education in Russia. A number of deputies representing the Little Russian provinces proposed allowing teaching in Little Russian in primary schools. This proposal was supported by representatives of the left-wing factions, as well as the People's Freedom faction and a number of Octobrists. Representatives of the right-wing factions, including some Octobrists, opposed it. They justified their position using the concept of the triune Russian people, which remained relevant. Their other argument was the "artificial" nature of the Ukrainian language, which had been created, in their opinion, with the aim of splitting all-Russian unity. During discussion of

the bill, the amendment on the admission of education in the Ukrainian (Little Russian) language was rejected by a majority of votes. The discussion also touched upon the possibility of teaching Catholic children of non-Polish origin the Law of God not in Russian, but in their native Little Russian or Belarusian languages. This proposal was also rejected in the vote.

Keywords: Russian Empire, Ukrainian language, Belarusian language, primary education, The Third State Duma

В начале XX в. вопрос доступности образования для широких слоев населения в Российской империи оставался столь же актуальным, как и в предыдущие десятилетия. По данным Министерства просвещения, к 1 января 1906 г. «школа могла... принять менее половины того числа детей, которые должны были явиться на прием»¹. В отчете Министерства с особым беспокойством упоминается уменьшение общего числа школ, фактическое сокращение их финансирования. Вывод был неутешителен: «данные 1905 г. свидетельствуют не о приросте, а о дальнейшем упадке школьного дела». Проблему недостаточного развития системы образования в Империи осознавали не только в Министерстве просвещения, но и в Святейшем Синоде (в 1905 г. церковно-приходские школы составляли около 43 % от общего числа начальных школ)². Особой проблемой был низкий уровень грамотности среди рекрутов — по данным Генерального штаба, «число нижних чинов, получивших образование в различных школах, ничтожное, всего 10,74 %. Остальная масса (89,26 %) не получила никакого образования», «грамотных, т. е. умеющих читать и писать, около половины всего состава (47,41 %), умеющих только читать — 24,09 %, остальные вовсе неграмотны — 28,59 %»³. Подобная ситуация не устраивала ни правительство П. А. Столыпина, стремившегося к модернизации Российской империи, ни российское общество.

Подготовка законопроекта о всеобщем начальном образовании

Одной из важнейших задач, стоявших перед Государственной думой третьего созыва, стала подготовка законопроекта о введении в Российской империи всеобщего начального образования. Создание комиссии по народному образованию было инициировано 10 ноября 1907 г. фракцией «Союза 17 октября», а 21 ноября 1907 г. на пленарном заседании Думы были оглашены результаты выборов состава комиссии, в которую вошли 55 депутатов⁴. Ее председателем был избран представитель фракции октябристов Василий Константинович фон Анреп. Первоначальный проект, предложенный Министерством просвещения, не удовлетворил эту комиссию, которая нашла его «совершенно неразработанным», после чего приступила к внесению поправок. Предполагалось, что уже к лету 1908 г. будет подготовлен думский вариант законопроекта, и с начала года в Думу начали поступать предложения депутатов относительно его положений⁵.

Одной из самых сложных проблем, проявившихся уже с начала обсуждения, стало преподавание на национальных языках в тех местностях, где преобладало

нерусское («инородческое»), население, а также преподавание на «государственном» (т. е. русском) языке в «инородческой» школе. Комиссия в целом придерживалась концепции необходимости преподавания на русском языке в начальной школе, однако, «установив это правило... обратилась к рассмотрению тех отступлений, которые надлежит допустить в школах местностей с нерусским населением»⁶. Как отметил автор брошюры «Что сделала Третья Государственная дума для народного образования» А. Н. Ропп, «под этой фразой кроется один из самых острых школьных вопросов, вопрос о языке преподавания в инородческой школе, вызвавший, наряду с вопросом о церковно-приходской школе, наибольшее количество прений»⁷. Предложенный Министерством законопроект значительно расширял сферу применения национальных языков в системе образования, допуская изучение «в местностях с иноязычным населением местного языка»⁸ в первые годы обучения. Это было несомненным шагом вперед в сравнении с предыдущей школьной традицией, однако, по мнению думской комиссии, такой подход не являлся «коренным разрешением вопроса о языке преподавания, столь назревшего за последнее время»⁹. В рамках комиссии по народному образованию было создано совещание по выработке «Положения об инородческих школах» во главе с октябристом Д. А. Леоновым. Комиссия столкнулась с целым рядом сложных, а иногда и крайне болезненных вопросов, главным из которых был следующий: какие именно народы могут воспользоваться правом обучения на родном языке. В многонациональной и поликонфессиональной Российской империи крайне сложно было выработать единый критерий, поэтому деятельность совещания не раз заходила в тупик¹⁰. Важно отметить, что понятие «инородческая школа» в интерпретации думской комиссии заметно выходило за рамки традиционного понимания термина «инородец», т. е. представитель неславянского населения Российской империи. По сути, речь шла о всех народностях империи, за исключением великорусской.

Особое место в обсуждении о возможности преподавания на родном языке в школе занимал вопрос о допустимости использования в сфере образования малорусского и белорусского языков. Вопрос этот был самым тесным образом связан с общим отношением власти и общества к этим языкам. В рассматриваемый период отношение это претерпевало определенные изменения. Если политика Александра II и Александра III в отношении малорусского языка носила в основном ограничительный характер¹¹, то в период царствования Николая II она начала постепенно смягчаться. 12 декабря 1904 г. император подписал указ «О предначертаниях к усовершенствованию государственного порядка», который многие исследователи считают первым шагом к внесению глобальных изменений в государственном устройстве Российской империи¹². Восьмой пункт этого указа предписывал смягчить те ограничения, которые на данный момент не отвечают насущным интересам государства. В рамках исполнения этого предписания Комитет министров, во главе которого стоял С. Ю. Витте, поручил министерствам народного просвещения и внутренних дел, после консультаций

с киевским, подольским и волынским генерал-губернатором, императорскими Академией наук и Киевским и Харьковским университетами пересмотреть высочайшие повеления об ограничении печатания книг на малорусском языке. При этом отдельно оговаривалось, что в рамках рассматриваемого вопроса не будет в какой-либо мере затрагиваться тема о языке преподавания в народных школах малороссийских губерний¹³. Созданная Академией наук комиссия под председательством академика Ф. Е. Корша высказалась не только в поддержку отмены ограничительных мер в отношении малорусского печатного слова, но и в пользу признания малорусского/украинского самостоятельным языком¹⁴. Также в поддержку отмены ограничений в отношении малорусского языка выступили представители созданных для решения поставленной задачи комиссий Харьковского¹⁵ и Киевского¹⁶ университетов.

Однако вопрос о целесообразности использования малорусского языка в сфере образования оставался открытым. Как уже отмечалось, Комитет министров особенно подчеркнул, что в данный момент вопрос о введении малорусского языка в сферу образования не стоит. В официальной доктрине народного образования сохранял свою актуальность тезис о родстве трех ветвей единого русского народа, что означало уверенность властей в отсутствии возможных затруднений во время обучения на «общерусском» языке у малорусских и белорусских детей. Так, весной 1905 г. на совещании Министерства просвещения, посвященного обучению детей инородцев, видный славист А. С. Будилович заявлял, что белорусам и малорусам нет необходимости учиться на родном языке, поскольку обучение на русском языке не может вызывать у них каких-либо затруднений¹⁷. Подобных взглядов придерживался министр просвещения генерал-лейтенант В. Г. Глазов, отметивший, что малорусской литературе, именно как областной «подлитературе», надлежит оставаться «в тех пределах, за которыми начинается разъединение не только русской литературы и народности, но вообще культурно-исторического единства России. Поэтому *церковь, школа, суд и администрация* должны пользоваться лишь церковно-славянским и государственным языком»¹⁸. При этом остальные ограничения министр просвещения считал целесообразным отменить. После рассмотрения представленных доводов Комитет министров пришел к выводу о необходимости отмены особых ограничительных мер в отношении малорусского языка. При этом особо подчеркивалось, что школьное преподавание впредь «должно быть производимо на русском языке и путем русских учебников»¹⁹. Окончательно ограничения в отношении использования малорусского языка были сняты манифестом «Об усовершенствовании государственного порядка» от 17 октября 1905 г. Вновь вопрос о возможности использования в образовании национальных языков, в том числе малорусского и белорусского, возник при рассмотрении в III Государственной думе законопроекта о введении в России всеобщего начального образования. Его подготовка заняла немало времени и вызвала горячие дебаты как на этапе обсуждения законопроекта, так и в ходе прений на заседаниях Думы.

Первым опытом публичного обсуждения принципов будущей реформы начального образования стало принятие законопроекта «Об отпуске 6 900 тыс. руб. на нужды начального образования». Большинство депутатов рассматривали этот законопроект, формально не связанный с подготовкой реформы, именно как первый шаг к ней, и круг обсуждаемых вопросов был значительно шире заявленной темы. Одним из них был и вопрос о преподавании на национальных языках. Представитель фракции Народной свободы Ф.И. Родичев одним из первых выступил с заявлением о том, что одним из самых опасных является «предрассудок национальный. Мы должны понимать, ...что если мы будем отрицать местные языки в преподавании, мы не культуру будем насаждать»²⁰. Об опасности того, что школа окажется «орудием политической пропаганды» в руках государства, предостерегал представитель Польского коло А.М. Ржонд²¹.

На эти обвинения достаточно резко ответил председатель комиссии по народному образованию октябрист В.К. фон Анреп. Он «пришел в полное недоумение, когда этот национальный предрассудок был объяснен так, что нужно во всех школах инородческих учить на родном языке», заявив, что, по его глубокому убеждению, «школа государственная есть школа национальная»²². Фон Анреп отметил, что «образование в инородческой школе должно быть на материнском языке», однако «не может быть школы никакого наименования, где бы государственный язык не изучался, и где бы он не был изучен». О необходимости введения, хотя бы в первые годы обучения, в школе родного «материнского» языка говорили не только члены думских национальных фракций, — такие, например, как представители Мусульманской фракции Х. Хас-Мамедов и С.Н. Максудов, но и член РСДРП(м) Г.С. Кузнецов, от имени своей фракции заявивший о необходимости того, «чтобы все национальности, населяющие Россию, безусловно обучались на своем родном языке, ибо это составляет неотъемлемое право человека и гражданина»²³. Его поддерживали товарищи по партии Е.П. Гегечкори и Н.С. Чхеидзе. При этом все выступавшие говорили об изучении русского языка в школе как одной из важнейших задач начального образования. Представитель Ковенской губернии К.А. Завиша, входивший в думскую группу Западных окраин, заявил, что если бы полякам и литовцам Западного края запретили бы изучать русский язык, они бы делали это тайно, однако «невозможно, чтобы польский или литовский ребенок мог усвоить без излишних усилий толковое знание русского языка»²⁴, и, соответственно, использование родного языка в начале обучения не только не помешает изучению русского, но, напротив, сделает обучение более эффективным. На заседаниях комиссии и на пленарных заседаниях Думы не раз обсуждался и вопрос о том, необходимо ли ученикам народных школ из малорусских и белорусских губерний начинать обучение с первых месяцев исключительно на русском языке или же на них должны распространяться те же допущения в отношении языка преподавания, что и на учеников в «инородческих» местностях.

Надо отметить, что в III Государственной думе число депутатов от малорусских губерний несколько уменьшилось (в I и II Думах таких депутатов было 102, в Третьей их число сократилось до 97), принадлежали они к различным фракциям, нередко были политическими антагонистами. Представительство белорусских губерний в социальном, да и в политическом смысле было более монолитным. От пяти губерний в III Думу были избраны 36 депутатов. В Гродненской, Минской, Могилевской и семи уездах Витебской губерний съезды землевладельцев были разделены по национальному признаку на два отдела: польский и общий, к которому относилось все остальное население²⁵. В итоге значительная часть депутатов (29, т. е. 80,5%), избранных общим отделом, принадлежали к правым фракциям Государственной думы²⁶.

В рамках обсуждения рассматриваемого законопроекта 37 депутатов, в большинстве своем представлявших малорусские губернии, 29 марта 1908 г. предложили на рассмотрение Думы законопроект «О языке преподавания в начальных школах с малорусским населением». Эти депутаты принадлежали к разным фракциям: И. В. Лучицкий был членом фракции Народной свободы, представитель Тобольской губернии, уроженец Каменец-Подольска В. И. Дзюбинский был членом Трудовой фракции. Некоторые, например, о. Константин (Волков), являлись членами фракции националистов, что не мешало им быть сторонниками обучения крестьянства малорусских губерний на понятном для него языке. Предложенный к рассмотрению законопроект состоял из четырех статей. Первая статья предусматривала с началом 1908/1909 учебного года в «местностях с малорусским населением»²⁷ ввести обучение населения на родном языке. Русский язык как язык государственный должен был оставаться обязательным предметом в школе. При обучении детей из «малорусского района» предлагалось использовать учебные пособия, которые были бы приспособлены к условиям жизни и быта местного населения. Заключительная, четвертая статья отменяла все постановления, которые не соответствовали предлагаемым в законопроекте изменениям²⁸.

К проекту прилагалась пояснительная записка, в которой авторы приводили аргументы в пользу допущения «малорусского» языка в школу. Прежде всего, они обращали внимание на высокий уровень неграмотности среди населения малорусских губерний: в то время как процент грамотных среди населения Российской губернии (согласно переписи 1897 г.) составляет 21,2%, а в некоторых великорусских губерниях поднимается до 36%, в малорусских губерниях он составляет около 9%. Высок также уровень вторичной неграмотности. Эти сведения во многом соответствовали сведениям Министерства просвещения, согласно которым в 1905 г. в Киевском учебном округе количество народных училищ сократилось на 156. Более того, отказы родителям в приеме их детей в училища в Киевской губернии «достигают колоссальных размеров», что заставляет опасаться «проявления волнений»²⁹. Такое же сокращение числа народных училищ наблюдалось в большинстве губерний Северо-Западного и Юго-Западного краев³⁰.

Авторы записки отмечали, подобные показатели «тем более поразительны, что когда-то украинский народ удивлял иностранцев своей высокой культурностью. Так, архидиакон Павел Алеппский, проезжавший через Украину в 1652 г. вместе с патриархом Макарием Антиохийским... высказывает удивление по поводу замеченной им любви малорусского населения к образованию: “все они за исключением немногих, даже большинство их жен и дочерей, умеют читать”... каждое село, хотя села эти были меньше нынешних, имело школу. [...] Народ сочувствовал этим школам и поддерживал их существование, так как они были его самостоятельным созданием»³¹. Начавшееся в середине XIX в. развитие народного образования послужило толчком к созданию учебных пособий на малорусском языке, прерванному по «обстоятельствам, далеким от соображений педагогического свойства»³². Констатировалось, что до сего момента положение остается неизменным. При этом, отмечали авторы записки, правительство постепенно смягчило свою позицию в отношении польской и литовской школы, допустило родной язык и в инородческих школах, однако малорусский язык остается под запретом. Подобная политика препятствует не только успешной учебе, в том числе и освоению русского языка, но и «самым неблагоприятным образом отражается на всех сторонах жизни народа, в том числе и на экономической»³³. Крестьянин-малорус практически не читает, не пользуется более современными методами ведения сельского хозяйства. По мнению авторов записки, Россия, пережившая великие потрясения, нуждается в возможно более полном использовании самостоятельных сил населения, и «для развития этих сил — духовных и материальных — среди малорусского населения одним из существенных условий является допущение в школу народного языка как могущественнейшего орудия школьного обучения»³⁴. Важно подчеркнуть, что для подавляющего большинства принимавших участие в обсуждении вопроса о допущении малорусского языка в школу понятия «малорус»/«малоросс», «малорусский»/«малороссийский» были зачастую равнозначными. Нередко использовали они и понятия «украинец», «украинский». При этом политическим содержанием эти понятия наполнялись, как правило, в моменты наиболее острой дискуссии между сторонниками концепции самостоятельного украинского народа и их оппонентами.

Проект не получил поддержки Комиссии по народному образованию, однако с сопроводительной запиской был отправлен на рассмотрение Председателя Совета министров*, где, в свою очередь, о проекте просили высказаться министра народного просвещения А. Н. Шварца. В своем письме помощнику управляющего делами Совета министров Н. В. Плеве Шварц весьма резко охарактеризовал предложения депутатов. По его мнению, «стремление известной части малорусской интеллигенции к признанию малороссов особым “украинским народом”... не имеют под собой никаких исторических оснований»³⁵. Проблему

* В ноябре 1905 г. императорским указом был создан Совет министров, заменивший Комитет министров.

низкого уровня грамотности среди малорусского населения министр не отделил от общей проблемы грамотности в Империи: «грамотности мало и недостаточно по всей России, и причин этого надо искать в политических и общественных условиях прошлого времени, а не в языке преподавания»³⁶.

Значительно большее внимание министр просвещения уделил внешнеполитическому аспекту представленного на его рассмотрение вопроса. По его убеждению, «проповедь о том, что малорусы — особая народность, значительно отличающаяся от русских, — пошла из Австрии. В интересах австрийского правительства было внушить эту мысль подвластному ему русскому населению Галиции»³⁷. Далее Шварц достаточно подробно остановился на истории возникновения украинской идеи в Австрии, которую трактовал исключительно как результат целенаправленных действий австрийского правительства и польской аристократии Галиции. При этом, как отметила историк Р. Вульпиус, часть записки Шварца, посвященная «галицийскому следу», «по сути является пересказом брошюры Д. А. Маркова, видного деятеля русофильского движения в Галиции “Русская и украинская идея в Австрии”»³⁸.

Инициатива депутатов имела достаточно широкий общественный резонанс. Статьей «Законопроект про обучение на украинском языке»³⁹ на нее откликнулся М. С. Грушевский. Он активно поддержал предложение, соглашаясь с основными идеями законопроекта, и прежде всего с тем, что отсутствие практики преподавания на родном языке стало причиной снижения уровня грамотности в малорусских губерниях, в сравнении с великорусскими. Он указывал также на то, что уже в середине XIX в. деятелями украинской культуры (Т. Г. Шевченко, Н. И. Костомаровым, П. А. Кулишем) были разработаны учебные пособия для украинской народной школы, и эта инициатива нашла поддержку не только среди украинских, но и среди выдающихся великорусских педагогов, таких как К. Д. Ушинский. Стоит отметить, что доводы Грушевского фактически повторяли основные аргументы авторов законодательной инициативы.

Одновременно с резкой критикой проекта выступил киевский Клуб русских националистов. В опубликованной в мае 1908 г. резолюции его участники призывали не обманываться относительно основных задач украинского движения: «Цель украиноманов — создание политически-независимой Украйны, так называемой “самостийной Украйны”. Для этого украиноманам надо создать отдельный и независимый украинский народ, который бы считал себя не имеющим ничего общего с великорусами. Для этого же в свою очередь надо было создать самостоятельный украинский язык»⁴⁰. Несостоятельность требований введения украинского языка в систему просвещения, — по словам авторов резолюции, — доказывается опытом Галиции, где «при содействии поляков и центрального венского правительства уже лет пятнадцать назад введено во всех школах, между прочим им начальных, преподавание на том, “украинско-руськом” языке, который теперь предлагают узаконить для народных школ Малороссии. В настоящее время часть галицко-русского народа открыто

выражает недовольство этим школьным языком, находя его трудным для усвоения и видя в этом тормоз для успехов народного просвещения»⁴¹. По твердому убеждению авторов резолюции, «назначение украинизированной школы заключается в разрушении народного сознания о единстве русского народа»⁴².

Вопрос о необходимости допустить преподавание на малорусском языке в местностях с преобладанием малорусского населения вновь был поднят при обсуждении законопроекта о начальном образовании в Государственной думе. Как уже говорилось выше, первоначальный вариант законопроекта, предложенный Министерством просвещения, не получил поддержки думской Комиссии по народному просвещению. Комиссия создала Совещание по всеобщему обучению, задачей которого была разработка на основе предложенных проектов своего варианта. 29 марта 1909 г. Министерство народного просвещения внесло новый законопроект о начальных училищах. Обсуждение и сверка законопроектов думской комиссией продолжались почти год. Подготовленный Комиссией законопроект был представлен на рассмотрение Государственной думы 9 апреля 1910 г.⁴³ Его необычность состоит прежде всего в том, что к обсуждению был представлен самостоятельный думский проект, подвергшийся лишь сопоставлению с предложенным правительством вариантом.

Обсуждение законопроекта началось осенью 1910 г. За время работы третьей сессии Государственной думы состоялось 47 заседаний комиссии по народному образованию. На них было рассмотрено и передано в общее собрание 43 законодательных предположения; 17 законопроектов к окончанию сессии находились в процессе обсуждения⁴⁴.

Обсуждение, нередко носившее достаточно бурный характер, выявило весь сложный комплекс мнений, связанных с позициями по вопросу начального образования в Российской империи, в том числе и проблему языка. Совещание по выработке «Положения об инородческой школе» разработало проект, согласно которому наиболее многочисленным народностям, имеющим письменность и литературу, разрешается учреждение одноклассных народных училищ с преподаванием на родном языке в течение всего периода обучения (4 года); русский язык в них предполагалось сделать одним из предметов. Однако Комиссия отвергла этот вариант, предложив обязательное преподавание на родном языке в течение первых двух лет. Это в целом соответствовало предложениям Министерства⁴⁵. Кроме того, Комиссия внесла в законопроект статью 17, согласно которой постановления, позволяющие использовать местный язык более двух лет, сохраняют свою силу, и статью 18, гласившую, что «дальнейшее расширение употребления природного языка учащимися в начальных училищах, устанавливается для каждой народности или местности особым законодательным актом»⁴⁶.

Председатель Комиссии по народному образованию В. К. фон Анреп, представляя законопроект на рассмотрение Думы, подчеркивал, что «по отношению языка преподавания в школе в Комиссии возникло чрезвычайно много прений», и в итоге она пришла к заключению, что «в школе преподавание должно быть всегда на русском языке, причем в тех местностях, где имеется

большинство детей, говорящих на другом языке, а не на русском, допускается в течение этих двух лет обучение на этом материнском языке... но при обязательном условии, чтобы русский начал преподаваться с первого же года. За сим, если бы обстоятельства указали на необходимость расширения преподавания на местном языке, то это предполагается сделать только по почину училищных советов путем особого законодательного акта»⁴⁷. Второй докладчик от комиссии Е. П. Ковалевский также указал на то, что в соответствии с законопроектом допускается «видоизменение программы, возможность употребления местных языков как для преподавания, так и для их изучения»⁴⁸.

Выступавшие в общих прениях представители парламентских фракций поразному оценили законопроект, в том числе и те его статьи, в которых речь шла о преподавании на национальных языках. Руководитель Трудовой фракции литовец А. А. Булат от имени «миллионов инородцев», которых не желают «признать за граждан Российской империи», высказал твердое убеждение в том, что «только на родном языке может идти как следует начальное образование»⁴⁹. Руководитель фракции Народной свободы П. Н. Милуков заявил, что «кроме русской народности, есть еще российская нация. Единая на просторе Российского государства и состоящая из всех народностей. Да, из всех 109 народностей»⁵⁰. Милуков доказывал, что применение национальных языков в образовании не только не идет вразрез с интересами российской государственности, но, напротив, будет способствовать ее дальнейшему укреплению. Представитель фракции октябристов Д. А. Леонов, возглавлявший совещание по выработке «Положения об инородческих школах», отметил, что проект, вынесенный на рассмотрение Думы, совпадает с первоначальным проектом, представленным Министерством и предполагает «разрешение преподавания в течение первых четырех лет на местном языке», а также обязательное преподавание русского языка. Он высказал также и свое личное мнение, заключавшееся в том, что «права инородческой школы должны быть расширены настолько, насколько это позволяют интересы русской государственности. Здесь нечего стараться различать политическую область от области чисто педагогической. В данном случае то и другое связано неразрывно»⁵¹. По его мнению, преподавание на местном языке в течение первых четырех лет обучения нужно не только потому, что «для ребенка сложно, а иногда и совершенно непосильно учиться на непонятном для него русском языке, не изучив этот язык предварительно. Такая постановка инородческой школы даст то, что русский язык будет изучаться инородцами с большей охотой, чем теперь, когда они видят в нем орудие борьбы со своим родным языком»⁵². В поддержку предложенного Комиссией формата использования национальных языков высказались представители народов Закавказья, Мусульманской фракции, группы Западных окраин и др.

Однако имелись и противоположные мнения. Милукову, а в определенной мере и своему товарищу по фракции Леонову возразил другой октябрист — профессор Казанского университета М. Я. Капустин, который «не желая ни малейшим образом в чем-либо нарушить интересы отдельных племен и народностей,

населяющих Россию, но желая, чтобы все они были связаны и объединены тем, что они живут в русском государстве», настаивал на том, что «чтобы школа была русской и преподавание велось русскими учителями на русском языке»⁵³. Здесь оратор невольно допустил бестактность, о которой ему не раз впоследствии напоминали другие выступавшие. Ведь, в соответствии с требованиями Капустина даже управляющий Министерством просвещения, занявший вскоре министерское кресло, Л. А. Кассо, так же, как и его предшественники П. М. Кауфман и А. Н. Шварц, не могли бы занимать должность учителя в начальной школе. Развивая свою мысль, Капустин указал на главную, с его точки зрения, опасность постоянного потакания требованиям национальных фракций в обмен на «любовь к России», о которой говорил Милюков: «от такой своекорыстной любви, если она кольцом окружит Россию, Россия может быть задущена или раздроблена на куски»⁵⁴.

В этом же духе высказался член фракции русских националистов С. Н. Алексеев, представлявший русское население Варшавы. Он заявил, что «от того или иного решения этого вопроса будет зависеть, быть ли России единым и великим неделимым государством, или пойти по пути автономии, унии и федерации»⁵⁵. Категорически против допущения национальных языков в школу выступил епископ Холмский Евлогий.

Позицию Министерства народного просвещения по этому вопросу выразил управляющий Министерством Л. А. Кассо. По его словам, Министерство согласно с преподаванием на родном языке в инородческих школах в течение первых двух лет обучения. Он допустил в отдельных случаях использование национального языка. В дальнейшем, однако, по его словам, Министерство не может отказаться от основного принципа обучения на государственном языке⁵⁶.

При постатейном голосовании вопрос о правах инородческих школ и объеме преподавания в них национальных языков вновь вызывал острую полемику. Основная дискуссия развернулась вокруг двух принципиальных вопросов. Во-первых, о количестве лет обучения на родном языке учащихся, и, во-вторых, о том, какие именно народы могут обучаться на родном языке. Представитель октябристов Леонов, автор статей, допуская изучение родного языка в школе, заявил, что, по мнению фракции, такими народами являются поляки, литовцы, немцы, татары, эсты, латыши, армяне, грузины и чехи. Сам Леонов предложил дополнить этот список калмыками и бурятами⁵⁷.

Поправка И. В. Лучицкого о малороссийском и белорусском языках

С обоснованием целесообразности введения в школьную программу малорусского языка выступил с думской трибуны профессор Киевского университета св. Владимира И. В. Лучицкий, член фракции Народной свободы. Как уже

отмечалось, комиссия, внося поправки, касающиеся обучения в школе на национальном языке, рассматривала не только неславянские народы, но также поляков и чехов. Это позволило сторонникам концепции самостоятельного украинского народа поставить вопрос о целесообразности введения малорусского языка в сферу преподавания.

Лучицкий чаще других выступал в Думе с защитой малорусского языка, доказывая целесообразность его использования в публичном пространстве. Входил он и в Комиссию по народному образованию, где, по словам депутата Алексева, представлял «воинствующее украинство», требуя введения в школу украинского языка⁵⁸. Стоит при этом отметить, что Лучицкий в своем выступлении намеренно отказался от обсуждения вопроса о самостоятельности малорусского языка, поскольку, по его словам, это не имело принципиального значения с педагогической точки зрения. Прежде всего, он подчеркнул, что «в силу исторических условий» русский народ состоит из трех ветвей, и бороться с этим объективным обстоятельством на данный момент не представляется возможным. Он указал, что «с XIII века по XVII век южная часть русских земель не входила в состав русского государства, то же самое было и по отношению к Белоруссии», и, соответственно, формирование языков на этих землях шло под другим влиянием, «они становились мало-помалу различными, создавались особые формы языка, особые формы мышления, связанные с этим языком, которые делали довольно сильное и довольно значительное различие между ними»⁵⁹. Переводя эту тему в практическую плоскость, Лучицкий отметил, что в итоге сформировались весьма заметные лексические и грамматические различия, игнорирование которых серьезно затрудняет усвоение учебного материала теми учениками, для которых русский язык не является родным. Он привел целый ряд примеров подобных различий, подчеркнув, что перед ребенком-малорусом, вынужденным обучаться исключительно на русском языке, стоит задача значительно более сложная, нежели перед его великорусским сверстником, и ему предстоит усвоить еще и значительный объем новых для себя слов, прежде чем он сможет перейти к эффективному обучению: «для мальчика, который знает русский язык и который будет учиться в русской школе, каждое слово, которое он прочтет, будет ясно, но для малоруса, также и для белоруса и для инородца тем более... этот процесс будет трудный и для ребенка чрезвычайно тяжелый»⁶⁰. Именно в том, что школьное образование для детей малорусов и белорусов имеет дополнительные сложности, Лучицкий видел причину того, что грамотность в губерниях Малороссии была значительно ниже, чем в великорусских, более того, высок был уровень вторичной неграмотности, когда взрослые люди, окончившие школу, быстро забывали полученные там навыки⁶¹.

При этом Лучицкий подчеркивал, что образование на малорусском языке имеет глубокие исторические корни, ибо «та самая страна, та часть России, которую вы лишаете права обучения на родном, собственном ее языке, в течение трех столетий обучалась на собственном языке, она имела целый ряд учебных

заведений, она вся была покрыта школами. Это говорит о страсти к чтению, о любви к знаниям и занятиям. [...] Из известной Румянцевской описи видно, что не было села, в котором не было бы школы»⁶². Теперь же, отметил Лучицкий, ситуация кардинально изменилась в худшую сторону, о чем свидетельствуют в том числе и данные Министерства народного просвещения, «которое в 1904 г. в своем обращении в Академию наук прямо заявило, что культурный уровень Малороссии ниже, чем в Великороссии, и что главная причина этого в отсутствии литературы на украинском языке, в отсутствии печатных малороссийских книг и малом распространении их»⁶³. В конце своего выступления Лучицкий подчеркнул, что угроза сепаратизма, о которой так часто говорят его оппоненты, исходит отнюдь не со стороны малорусского населения, а, напротив, от их исконных врагов, имея в виду поляков Юго-Западного края. «И вот на этом основании, — считая, что право на школу есть право, безусловно принадлежащее украинскому народу, оправдывается всею его историей»⁶⁴, — Лучицкий призвал внести малорусский язык в список допущенных к изучению в начальной школе.

Несколько позднее тему целесообразности изучения малорусского языка в начальной школе продолжил в своем выступлении депутат от Подольской губернии, член фракции прогрессистов о. Макарий (Сендерко). Как и профессор Лучицкий, он отметил, что в малорусских губерниях высок уровень неграмотности, что, по его убеждению, напрямую связано с практикой преподавания исключительно на русском языке. Депутат привел несколько примеров из своей практики, когда хроническая неуспеваемость учащихся была вызвана плохим знанием ими русского языка: «обратившись к ним [неуспевающим ученикам. — *М.К.*] на чистом местном наречии, и получив от них некоторый ответ, я разрешил учительнице говорить с ними и требовать от них ответа только по-украински. И что же? Последние стали первыми, тупицы обратились в мудрецов»⁶⁵. Другим примером, приведенным о. Макарием, стал его личный опыт борьбы с неграмотностью среди взрослого населения. Он рассказал, что получил в свое распоряжение прекрасно обустроенную синодальную библиотеку, однако через какое-то время первоначальный энтузиазм окрестных посетителей библиотеки заметно угас. Но после того как священник рискнул прочитать своим прихожанам книги просветительского характера на малорусском языке, а также подписался на малорусские периодические издания, разрешенные к тому времени властями, число посетителей библиотеки и подписчиков возросло в несколько раз⁶⁶. Все это, по мнению депутата, свидетельствовало о глубокой тяге малорусского крестьянства к знанию и необходимости дать ему возможность эти знания получать, в том числе и на родном языке.

Предложения о необходимости преподавания в начальной школе на малорусском и белорусском языках вызвало целый ряд возражений со стороны представителей фракции русских националистов и других правых. Так, депутат от Минской губернии И. Я. Павлович, входивший в русскую национальную фракцию, подверг критике не только сам текст законопроекта, но и выступление

Лучицкого, причем в той его части, где говорилось о белорусском языке. Павлович рассказал, что он, как уроженец Климовичского уезда Могилевской губернии, «т. е. той местности, которая считается центром Белоруссии», и 17 лет живущий в Минской губернии, «т. е. в местности, которая тоже считается коленной Белоруссией», считает, что «язык белорусов Климовичского уезда Могилевской губернии ближе к языку и понятиям жителей Калужской и Смоленской губерний, чем к языку и понятиям жителей Минской губернии»⁶⁷, что, несомненно, не позволит создать единую программу обучения на белорусском языке.

Одним из наиболее убежденных противников допущения украинского языка в систему образования был граф В. А. Бобринский, член фракции умеренно-правых. Он выступил с резкой и пространной речью, в которой осудил саму идею введения национальных языков в школьный обиход. Основной пафос его выступления был направлен против представителей польского движения, требовавших приоритета для польского языка в преподавании. Однако критике с его стороны подверглись и участники Мусульманской фракции, которые, по его словам, представляют на заседаниях Думы «телеграммы, которые составляются в Петербурге и рассылаются на места для возвращения сюда»⁶⁸. Бобринский обвинил Мусульманскую фракцию в осуществлении пантюркистской пропаганды. Столь же резко отозвался он и о выступлении Лучицкого, подчеркнув, что профессор является представителем польско-еврейского блока г. Киева, и речь его может вызвать одобрение в львовском сейме, венском парламенте или берлинских кабинетах, но в Государственной думе должна вызвать лишь презрение⁶⁹. Он высказал убеждение, что «то, что теперь называется украинской мовой, ничего не имеет общего с чудными стихами, с чудным языком Шевченко: это новый искусственный язык, который малороссы понимают гораздо меньше, чем русский литературный язык (*голоса справа: это верно*), все это надувательство, которое вы выдумали в Галиции»⁷⁰. Интересно, что, обвиняя польскую сторону в нарушениях прав непопольского населения в Привислинском крае и особенно в Галиции, Бобринский положительно отозвался о публикациях в газете «Діло» — печатном органе Украинской национально-демократической партии в Австро-Венгрии, похвалив ее за регулярную публикацию материалов антипольского характера. Бобринский со свойственной ему горячностью обрушился с критикой на австрийское законодательство, призывая «не ссылаться и не верить бумагам, не верить австрийской конституции. Я заявляю, что в той части Австрии, где русский народ стонет под беспощадным польским игмом, эта статья 9 Конституции цинично нарушается, и дети с шестилетнего возраста принуждены почти исключительно заниматься изучением польского языка»⁷¹.

Позиция Бобринского вызвала немало откликов, — как одобрительных, так и негативных. Выступавший после него представитель Ковенской губернии член польского Коло Л. К. Дымша отметил, что постоянное упоминание судеб австрийских славян может привести к тому, что «в австрийских палатах

заговорят о порядках и непорядках в России»⁷². Дымша счел обвинения Бобринского голословными, его цель усмотрел в возбуждении «национального шовинизма и национальной ненависти»⁷³. Представитель городского населения Вильны ксендз С. Г. Мацеевич, входивший в группу Западных окраин, также упрекнул Бобринского в спекуляции на галицийской теме, поскольку галичане «просили гр. Бобринского не вмешиваться в их украинский вопрос, а заняться лучше тем, чтобы в России малорусы имели столько же прав, сколько украинцы имеют этих прав в Галиции»⁷⁴. Тема Галиции и проблема школьного образования поднималась в ходе прений в Думе и раньше. Так, отвечая на упреки члена Польского коло В. Ю. Яблоновского, крайне негативно оценившего сам законопроект и его влияние на образование польской молодежи, представитель фракции националистов С. Н. Алексеев заявил, что положение русских школ и иных образовательных организаций крайне плачевное. Ему ответил председатель Польского коло В. В. Жуковский: «...в начальной галицийской школе нет этого острого национального момента, с которым мы боремся с этим законом здесь»⁷⁵. По его словам, «в Галиции идет жестокая национальная борьба за политическую власть, за экономическое развитие, за высшую школу, но вот именно за начальную школу там никакой борьбы нет»⁷⁶. В свою очередь, епископ Люблинский и Холмский Евлогий (Георгиевский) убеждал в том, что именно в Галиции русская школа уничтожена: «...они заставляют семилетних детей учиться с первых же дней на двух, одинаково чуждых, непонятных им языках: на польском и на так называемом украинском, который представляет из себя неестественный, какой-то искусственный жаргон, какую-то странную смесь польского языка с малороссийским, при том еще при помощи... нелепой фонетики»⁷⁷.

Критика в адрес Лучицкого прозвучала не только со стороны правых думцев, но и со стороны некоторых деятелей украинского движения. Так, Александр Лотоцкий, один из деятелей Общества украинских прогрессистов (Товариство Українських Поступовців, ТУП), в своих воспоминаниях упрекал Лучицкого в том, что он «великодушно принял в свое гостеприимное украинское сердце и обиженных белорусов»⁷⁸. По словам Лотоцкого, некие представители фракции октябристов уверяли его, что если бы Лучицкий не пошел так явно наперекор думским настроениям, то, возможно, поправка относительно украинского языка и прошла бы среди правых, поскольку в их среде утвердилось мнение о возможности использования в первый год преподавания в малорусских школах родного языка, однако эти круги отнюдь не были готовы распространить этот принцип и на белорусов⁷⁹.

С развернутой речью в поддержку внесенной фракцией народной свободы поправки, направленной на достижение равенства национальностей Российской империи в области образования, выступил ее лидер П. Н. Милюков. Он подчеркнул, что «государство должно оберегать права национальностей, государство имеет обязанности к национальностям, точно так же как оно имеет обязанности к верам... государство должно давать известные условия для

обеспечения культурного развития, но для культурного развития всего населения, а не для того, чтобы давить большую часть населения во имя избранного меньшинства, представляющего государственную национальность»⁸⁰. Значительную часть выступления Милюков посвятил украинскому вопросу, подвергнув едкой критике выступление В. А. Бобринского. Отметив, что «презрение», которое граф Бобринский предлагал выразить депутату Лучицкому, очевидно стало популярным парламентским выражением, поскольку в полной мере соответствует отношению думского большинства к меньшинству, Милюков перешел к разбору аргументации своего оппонента. Отвечая на основной аргумент Бобринского, состоящий в том, что «украинская мова» есть язык искусственный, непонятный большинству населения малороссийских губерний, П. Н. Милюков «хотел бы противопоставить этому утверждению одну справку, которая касается того языка, который г. Бобринский-второй насаждает вместо украинской мовы в том крае, который он теперь особенно опекает. У меня в руках находится устав русского издательского общества во Львове. На нем написано: “под патронатом сиятельного и высокоблагородного г. В. Бобринского”. Из него я приведу вам образец того русского языка, который насаждается господами, пропагандирующими общепонятный русский язык: “ежегодно обновляется одна треть членов”, “старший веком член”... Это не искусственный ли язык?»⁸¹. Именно этот язык Милюков определил как инструмент политики, имеющий целью «желательные для г. Бобринского результаты»⁸². Говоря об украинском языке, он подчеркнул, что язык это создавался многими поколениями украинских интеллигентов. Он подчеркнул, что «украинская интеллигенция, работа которой ведется достаточно долгое время, всем известна не только в России, но и за ее пределами»⁸³. В завершение своей речи лидер фракции Народной свободы заявил, что само разделение на культурные и некультурные языки весьма условно: «нет такого языка, который не мог бы сделаться культурным, если на нем будет говорить, мыслить, чувствовать интеллигенция. (*Рукоплескания слева.*) Этот вопрос создания интеллигенции есть вопрос нескольких десятков лет. И все те препятствия, которые вы можете поставить на пути развития национальной интеллигенции... лишь содействует ее развитию».

Анализируя полемику по поправке, предложенной И. В. Лучицким, можно отметить, что большинство его противников, принадлежавших к правым фракциям, считали введение преподавания на малорусском языке не только нерациональным, но и способным создать в дальнейшем благоприятные условия для усиления сепаратистских настроений среди населения малорусских губерний. Не случайно противники Лучицкого постоянно указывали на соседнюю с Российской империей австрийскую Галицию как на рассадник украинского сепаратизма.

В свою очередь, поддержавшие Лучицкого представители думского центра и левых фракций видели в его предложении шаг в направлении демократизации учебного процесса. При этом стоит отметить, что левые фракции III Государственной думы в целом негативно отнеслись к законопроекту, представленному

Комиссией, считая предложенные меры недостаточными для преодоления неграмотности.

12 ноября 1910 г. при обсуждении поправок председательствующий приступил к голосованию, в том числе и по поправке Лучицкого о том, чтобы в законопроекте при перечислении языков, на которых может вестись преподавание, после грузинского языка были упомянуты малорусский и белорусский. Предложение было отклонено большинством голосов⁸⁴.

Закон Божий и язык его преподавания для непольского населения Западного края

Еще одним аспектом проблемы национальных языков в начальной школе стало преподавание Закона Божьего. Очень болезненным этот вопрос оказался в отношении непольского населения, исповедовавшего католическую веру. Здесь стоит пояснить, что согласно подписанному 17 (30) апреля 1905 г. императором Николаем II «Указу об укреплении начал веротерпимости» существенно смягчались ограничения в отношении инославных и иноверных исповеданий. Одним из последствий Указа стал массовый переход жителей Западного края (по официальным сведениям, около 200 тыс. чел.) из православия в католицизм⁸⁵.

Указ также разрешил преподавание Закона Божьего в начальных школах на родном языке учащихся⁸⁶. Это послужило причиной ряда инициатив со стороны как православного, так и католического духовенства Западного края, связанных с допущением родного языка учащихся в учебную программу. Так, епископ Подольский Парфений (Левицкий) уже весной 1905 г. принял решение об издании Евангелия на малорусском языке, которое получило поддержку со стороны обер-прокурора Синода К. П. Победоносцева⁸⁷. Позднее епископ получил разрешение Святейшего Синода преподавать малорусскую литературу и язык в качестве факультатива в старших классах Подольской духовной семинарии⁸⁸. Инициатива эта была близка и значительному числу священнослужителей из некоторых малорусских губерний, прежде всего, Подольской и Волынской. Забегая вперед, стоит упомянуть, что и в дальнейшем в среде православного духовенства идея о возможности допуска малорусского языка в сферу образования находила поддержку. Так, в сентябре 1913 г. проект о преподавании на малорусском языке в начальных школах был представлен для рассмотрения Государственной думой епископом Енисейским и Красноярским Никоном (Бессоновым). Еще будучи епископом Кременецким, он с одобрением относился к мысли о необходимости расширения сферы применения малорусского языка в образовании⁸⁹.

В свою очередь, в среде католического духовенства также возникли мысли о возможности использования родного языка при обучении Закону Божьему. Так, виленский епископ Э. фон Ропп издал распоряжение, согласно которому

ученики имели право изучать его на родном языке. Фон Ропп рекомендовал учителям излагать молитвы, катехизис, священную историю костела на том языке, на котором дети молятся дома. Детям, которые разговаривают по-белорусски, епископ разрешил в начальных школах излагать религию по-белорусски⁹⁰. Однако подобные инициативы не нашли поддержки среди белорусского населения, и большинство католиков-белорусов обращались в учебные заведения с ходатайством о преподавании их детям Закона Божьего по-польски⁹¹. Это желание вызывало немалое беспокойство как у православного духовенства, так и у представителей правых в Государственной думе, опасавшихся роста пропольских настроений в среде крестьянства Западного края. В связи с этим епископ Холмский и Люблинский Евлогий (Георгиевский) внес поправку к статье 17 обсуждаемого законопроекта, согласно которой «в Северо-западном, Юго-западном крае и Холмщине для малороссийского и белорусского народонаселения римско-католического исповедания преподавание Закона Божьего производится на русском языке»⁹². Епископ Евлогий не скрывал, что основной его задачей является противодействие полонизации этого населения, поскольку «в 1905 г., когда целая масса русского народа нашей Холмщины перешла в католичество, сейчас же началась усиленная... необузданная полонизация этого русского населения через костелы»⁹³. Позиция епископа получила поддержку со стороны ряда депутатов от губерний Северо-западного края. Так, депутат Тычинин, представлявший Гродненскую губернию, отметил, что «в нашем крае начальная школа производит такое впечатление, как будто эта школа наполнена учениками-поляками»⁹⁴. Поэтому, как заявил епископ Евлогий в своем выступлении, «наша поправка и представляет скромную попытку ограничить это победоносное нашествие полонизма на русское население, в пределах русских местностей ограничить этот натиск польского костела на русское население»⁹⁵.

Основным оппонентом епископа Евлогия в этом вопросе был ксендз С. Г. Мацевич, избранный в Думу от съезда городских избирателей г. Вильны. В своем выступлении он выразил удивление тем, что православный пастырь так заботится о католическом населении, и напомнил, что указ о веротерпимости от 17 апреля 1905 г. содержит пункт, согласно которому «во всякого рода учебных заведениях, в случае преподавания в них Закона Божия инославных и христианских исповеданий, таковое ведется на природном языке учащихся»⁹⁶. Теперь же, по его мнению, предлагается обучать таких детей не на родном, но на государственном языке. При этом Мацевич особо подчеркнул, что в местах компактного проживания исповедующих католическую веру литовцев, малороссов и белорусов население так перемешано, что определить извне, даже с думской трибуны, к какому народу они принадлежат, представляется крайне затруднительным, и, очевидно, язык стоит определять самими жителями: «...народ смотрит на тот язык, который он употребляет у себя в богослужении, и раз он молится на белорусском, малорусском или польском языке, литовском, жмудском или латышском, то вы не вправе решать, как он должен вдруг изменяться и приобщаться»⁹⁷.

В поддержку Мацевича выступил лидер Трудовой фракции А. А. Булат. Он заявил, что «как здесь не распинаются о том, будто малорусский и белорусский языки — это тот же русский язык, но, конечно, распинаются неискренне, для белорусов и малороссов русский язык так же далек, а может быть, и дальше, как польский язык, и я скажу, что если очень плохо, что малороссов и белорусов обучают Закону Божьему на польском языке, то так же плохо, если не хуже, если их будут обучать на русском языке»⁹⁸. Также он выразил удивление, почему православный священнослужитель озабочен тем, на каком языке будет преподаваться Закон Божий католикам-литовцам. Действительно, поправка епископа Евлогия страдала некоторой однобокостью и отнюдь не учитывала интересы католиков-литовцев. Этот недостаток был отчасти исправлен депутатом Алексеевым, который внес соответствующую поправку, которая в итоге и вошла в окончательный текст законопроекта.

В определенный момент дискуссия в Думе приняла отнюдь не то направление, к которому ее подводил епископ Евлогий. Так, православный священник, представитель Минской губернии о. Юрашевич заявил, что «белорусский народ имеет несчастье быть окатоличенным»⁹⁹. Отвечая ему, депутат от Ковенской губернии К. А. Завиша подчеркнул, что «здесь постоянно говорится про ту или иную народность, действующую против и во зло другой. Эти речи должны иметь крайне тяжелые последствия как на местах, так и для государства»¹⁰⁰. Епископ Евлогий, взяв слово в конце дискуссии, пояснил, что основным мотивом, которым он руководствовался, внося свою поправку, было отнюдь не разжигание национальной вражды, а противодействие имеющейся тенденции всякого католика считать поляком.

Епископ Евлогий также поддержал А. А. Булата в том, что обучение Закону Божьему должно проводиться на родном, «материнском» языке, которым для белорусов, великорусов и малорусов является единый общий русский язык¹⁰¹. По сути, это и являлось камнем преткновения: если епископ Евлогий считал русский язык родным в равной степени для великоруса, белоруса и малоруса, то его оппоненты придерживались противоположной позиции, считая русский язык в первую очередь языком государственным, но отнюдь не родным для большинства населения Западного края.

Возражавшие Евлогию, Алексееву, Юрашевичу представители думского центра и левые высказывали также опасения относительно того, каким образом будет определяться родной язык католического населения Западного края. Представитель Енисейской губернии кадет В. А. Караулов заявил: «мы очень боимся... что определение национальности будет сделано так же беспристрастно, как тогда производилось определение религии, мы боимся также того, чтобы не повторился опыт переписи 1897 г., когда в Холмском крае не оказалось никого из бывших униатов, не оказалось вообще ни униатов, ни католиков. [...] Нам говорят здесь: нельзя это предоставить населению, ибо население под влиянием ксендза Мацевича и других ксендзов будет нам говорить, что его родной язык — польский; может быть, это будет предоставлено полицейским чиновникам и повторится опять

то же самое, что было в этом крае уже много раз и принесло, в смысле русского дела, такие печальные плоды, как политика 1875–1905 гг.»¹⁰².

Председатель комиссии по народному образованию фон Анреп вынужден был признать, что у членов комиссии сложилось, очевидно, не вполне верное представление о позиции тех или иных членов Думы относительно языка преподавания Закона Божьего. Он признался, что «поправка, которая уже была принята Государственной думой о том, что Закон Божий всегда преподается на материнском родном языке... никаких сомнений не оставляет, и что, следовательно, малороссы и белорусы будут слушать Закон Божий на русском языке»¹⁰³. Однако в ходе полемики выяснилось, что среди депутатов нет единого мнения по этому вопросу, и часть из них считает, что Закон Божий малороссы и белорусы должны изучать на малорусском или же белорусском языке, в связи с чем фон Анреп попросил передать этот вопрос в Комиссию по народному образованию для более тщательного его изучения. Это предложение Думой было поддержано, однако в окончательную редакцию законопроекта вошла именно поправка еп. Евлогия.

Законопроект о всеобщем начальном образовании был принят Думой в третьем чтении 19 марта 1911 г. и передан в Государственный совет, который, в свою очередь, исключил ряд принципиальных для Думы положений. 28 января 1912 г. Государственный совет постановил образовать согласительную комиссию, обсуждение предложений которой состоялось 21 мая 1912 г. Однако компромисса достичь не удалось и 6 июня 1912 г. Государственный совет окончательно отклонил законопроект¹⁰⁴.

Тем не менее вопросы о возможности или даже необходимости преподавания на малорусском языке не раз поднимались на заседаниях III, а затем и IV Государственной думы¹⁰⁵. Это свидетельствует о том, что вопрос этот не был продиктован сиюминутной конъюнктурой, и, как население Западного края, так и российское общество в целом ощущали необходимость его разрешения.

Примечания

¹ Статистические сведения по начальному образованию в Российской империи. Вып. 7. Данные 1905 г. Одесса, 1908. С. 23.

² Константинов Н.А., Струминский В.Я. Очерки по истории начального образования России. 2-е изд. М., 1953. С. 254.

³ Военно-статистический ежегодник армии за 1912 год. СПб., 1914. С. 374–375.

⁴ Овчинников А.В. Дума народного просвещения // Педагогика. 2000. № 8. С. 73–79.

⁵ Седова Я.А. Октябрьский режим. Т. 2. М., 2018. С. 623.

⁶ Ропн А.Н. Что сделала третья Государственная Дума для народного образования. СПб., 1912. С. 86.

⁷ Там же.

⁸ О введении всеобщего начального обучения в Российской империи // Программа реформ П.А. Столыпина. Документы и материалы. М., 2002. Т. 1. С. 627.

⁹ Ропн А.Н. Что сделала третья Государственная Дума для народного образования. С. 87–88.

¹⁰ Седова Я.А. Октябрьский режим. Т. 2. С. 624.

¹¹ См.: Миллер А.И. «Украинский вопрос» в политике властей и русском общественном мнении. СПб., 2000.

¹² Варфоломеев Ю.В. К вопросу о создании представительных органов власти императорской России: первая фаза конституционного цикла (декабрь 1904 года — август 1905 года // Известия Саратовского университета. Новая серия. Т. 7. 2013. С. 20–26.

¹³ Українська ідентичність і мовне питання в Російській імперії: спроба державного регулювання (1847–1914). Збірник документів і матеріалів. Київ, 2013. С. 329.

¹⁴ Там же.

¹⁵ Там же. С. 349–360.

¹⁶ Там же. С. 362–366.

¹⁷ Горизонтов Л.Е. «Инородческий казус» 1910 года как проявление конфликта идентичностей в политической жизни Российской империи // Konfliktszenarien um 1900: politisch — sozial — kulturell. Österreich-Ungarn und das Russische Imperium im Vergleich = Сценарии конфликтов на рубеже XIX–XX веков: политические — социальные — культурные. Австро-Венгерская и Российская империи. Wien, 2011. С. 185.

¹⁸ Українська ідентичність і мовне питання в Російській імперії: спроба державного регулювання (1847–1914). С. 411.

¹⁹ Там же. С. 415.

²⁰ Стенографические отчеты Государственной Думы. Третий созыв. Сессия 1. Заседание 37. 14.03.1908 г. Ст. 456.

²¹ Там же. Ст. 523.

²² Там же. Ст. 547.

²³ Там же. Ст. 566.

²⁴ Там же. Ст. 589.

²⁵ Бондаренко К.М. Правые партии и их организации в Беларуси 1905–1917 гг. Могилев, 2010. С. 21.

²⁶ Там же.

²⁷ Борьба за язык: публикация документов // Ab imperio. 2005. № 2. С. 332.

²⁸ Там же.

²⁹ Статистические сведения по начальному образованию в Российской губернии. Вып. 7. Данные 1905 г. Одесса, 1908. С. 25.

³⁰ Там же. С. 29.

³¹ Борьба за язык: публикация документов. С. 335.

³² Там же.

³³ Там же. С. 341.

³⁴ Там же. С. 342.

³⁵ Там же. С. 345.

³⁶ Там же. С. 351.

³⁷ Там же.

³⁸ Вульпиус Р. Украинский язык и школьное обучение в позднеимперский период // Ab Imperio. 2005. № 2. С. 354.

³⁹ Грушевський М.С. Законопроект про ученне українською мовою // Про українську мову і українську школу. Київ, 1912. С. 16.

⁴⁰ Резолюция Клуба русских националистов (в Киеве) по поводу проекта преподавания в школах Малороссии на украинском языке, принятая общим собранием членов клуба 12 мая 1908 г. Киев, 1908 // Національні процеси в Україні. Історія і сучасність. Документи і матеріали. Ч. 1. Київ. 1997. С. 381–387.

⁴¹ Борьба за язык: публикация документов. С. 365.

⁴² Там же.

- ⁴³ Седова Я.А. Октябрьский режим. Т. 2. С. 516.
- ⁴⁴ Овчинников А.В. Дума народного просвещения. С. 76.
- ⁴⁵ Седова Я.А. Октябрьский режим. Т. 2. С. 624.
- ⁴⁶ Ропп А.Н. Что сделала третья Государственная Дума для народного образования. С. 86.
- ⁴⁷ Стенографические отчеты Государственной Думы. Третий созыв, сессия IV, заседание 2. 18.10.1910. Ст. 10.
- ⁴⁸ Там же. Ст. 14.
- ⁴⁹ Там же. Ст. 94.
- ⁵⁰ Там же. Ст. 76.
- ⁵¹ Там же. Ст. 110.
- ⁵² Там же. Ст. 111.
- ⁵³ Стенографические отчеты Государственной Думы. Третий созыв, сессия IV, заседание 3. 20.10.1910. Ст. 210.
- ⁵⁴ Там же. Ст. 214.
- ⁵⁵ Стенографические отчеты Государственной Думы. Третий созыв, сессия IV, заседание 6. 25.10.1910. Ст. 446.
- ⁵⁶ Стенографические отчеты Государственной Думы. Третий созыв, сессия IV, заседание 5. 23.10.1910. Ст. 320.
- ⁵⁷ Стенографические отчеты Государственной Думы. Третий созыв, сессия IV, заседание 19. 05.11.1910. Ст. 1008.
- ⁵⁸ Там же. Ст. 446.
- ⁵⁹ Стенографические отчеты Государственной Думы. Третий созыв, сессия IV, заседание 16. 10.11.1910. Ст. 1106.
- ⁶⁰ Там же. Ст. 1106.
- ⁶¹ Там же. Ст. 1109.
- ⁶² Там же. Ст. 1110.
- ⁶³ Там же.
- ⁶⁴ Там же. Ст. 111.
- ⁶⁵ Стенографические отчеты Государственной Думы. Третий созыв, сессия IV, заседание 18. 12.11.1910. Ст. 1251.
- ⁶⁶ Там же. Ст. 1109.
- ⁶⁷ Стенографические отчеты Государственной Думы. Третий созыв, сессия IV, заседание 16. 10.11.1910. Ст. 1151.
- ⁶⁸ Стенографические отчеты Государственной Думы. Третий созыв, сессия IV, заседание 18. 12.11.1910. Ст. 1224.
- ⁶⁹ Там же. Ст. 1226.
- ⁷⁰ Там же.
- ⁷¹ Там же.
- ⁷² Стенографические отчеты Государственной Думы. Третий созыв, сессия IV, заседание 16. 10.11.1910. Ст. 1231.
- ⁷³ Там же. Ст. 1232.
- ⁷⁴ Стенографические отчеты Государственной Думы. Третий созыв, сессия IV, заседание 18. 12.11.1910. Ст. 1273.
- ⁷⁵ Стенографические отчеты Государственной Думы. Третий созыв, сессия IV, заседание 7. 27.10.1910. Ст. 567.
- ⁷⁶ Там же.
- ⁷⁷ Стенографические отчеты Государственной Думы. Третий созыв, сессия IV, заседание 14. 5.11.1910 г. Ст. 1032–1033.
- ⁷⁸ Лотоцкий О. Сторніки минулого. Варшава, 1934. Ч. 3. С. 62.
- ⁷⁹ Там же.

- ⁸⁰ Стенографические отчеты Государственной Думы. Третий созыв, сессия IV, заседание 18. 12.11.1910. Ст. 1264.
- ⁸¹ Там же. Ст. 1266.
- ⁸² Там же. Ст. 1267.
- ⁸³ Там же.
- ⁸⁴ Стенографические отчеты Государственной Думы. Третий созыв, сессия IV, заседание 18. 12.11.1910. Ст. 1279.
- ⁸⁵ *Бендин А.Ю.* Настало время католикам отомстить православным. Парадоксы применения указа от 17 апреля 1905 г. на территории Северо-Западного края // Вестник университета дружбы народов. Серия «История России». 2009. № 2. С. 95–105.
- ⁸⁶ Полное собрание законов Российской империи. Собр. 3-е. Т. XXV: 1905. СПб., 1908. С. 237–238.
- ⁸⁷ *Федевич К.* Малорусский монархизм и Черная сотня в империи Романовых как часть истории украинского движения // Белоруссия и Украина: история и культура. Вып. 5. М., 2015. С. 89–110.
- ⁸⁸ *Вульпиус Р.* Украинский язык и школьное обучение в позднеимперский период // *Ab imperio*. № 2. 2005. С. 326.
- ⁸⁹ *Федевич К.* Малорусский монархизм и Черная сотня в империи Романовых как часть истории украинского движения. С. 100.
- ⁹⁰ *Снапковская С.В.* Развитие образования и педагогической мысли Беларуси. Вторая половина XIX — начало XX в. М., 2011. С. 157.
- ⁹¹ Там же.
- ⁹² Стенографические отчеты Государственной Думы. Третий созыв, сессия IV, заседание 14. 5.11.1910 г. Ст. 1036.
- ⁹³ Стенографические отчеты Государственной Думы. Третий созыв, сессия IV, заседание 19. 15.11.1910. Ст. 1311.
- ⁹⁴ Там же.
- ⁹⁵ Там же. Ст. 1312.
- ⁹⁶ Стенографические отчеты Государственной Думы. Третий созыв, сессия IV, заседание 16. 10.11.1910. Ст. 1154.
- ⁹⁷ Там же. Ст. 1156.
- ⁹⁸ Стенографические отчеты Государственной Думы. Третий созыв, сессия IV, заседание 18. 12.11.1910. Ст. 1319.
- ⁹⁹ Стенографические отчеты Государственной Думы. Третий созыв, сессия IV, заседание 19. 15.11.1910. Ст. 1322.
- ¹⁰⁰ Там же. С. 1324.
- ¹⁰¹ Стенографические отчеты Государственной Думы. Третий созыв, сессия IV, заседание 19. 15.11.1910. Ст. 1324.
- ¹⁰² Стенографические отчеты Государственной Думы. Третий созыв, сессия IV, заседание 19. 15.11.1910. Ст. 1326.
- ¹⁰³ Там же.
- ¹⁰⁴ Программа реформ П. А. Столыпина. Документы и материалы: в 2 т. 2-е изд. М., 2011. Т. 1. С. 625–626, 750–751.
- ¹⁰⁵ *Клопова М.Э.* Нужен ли украинский язык в школе? Дискуссии в Государственной Думе 1907–1914 гг. // Славянский альманах. 2017. № 3–4. С. 383–292.

Очерк 4

Ирина Олеговна Гапоненко,
доктор филологических наук,
профессор,
Белорусский государственный
университет,
Ул. Карла Маркса, 31-51,
Минск, Беларусь
E-mail: haponienka@bsu.by
ORCID: 0000-0003-4082-447X

Iryna O. Gaponenko,
D.Sc. (Philology),
Professor,
Belarusian State
University,
Karl Marx street, 31-51,
Minsk, Belarus
E-mail: haponienka@bsu.by
ORCID: 0000-0003-4082-447X

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ НА БЕЛОРУССКИХ ЗЕМЛЯХ В XIX — НАЧАЛЕ XX ВЕКА: ОБЩЕСТВЕННО-ИСТОРИЧЕСКИЕ И ЯЗЫКОВЫЕ АСПЕКТЫ

DOI 10.31168/4469-2043-3.04

Аннотация: В очерке рассмотрены факторы становления системы образования на белорусских землях в XIX — начале XX в., а также общественно-исторические и языковые аспекты ее функционирования. Особое внимание уделено характеристике возможностей национального образования, развитие которого является одним из важнейших условий национально-этнической консолидации. Проанализирована зависимость особенностей белорусского национального образования от следующих исторических фактов и компонентов общественной структуры: а) уровень национального самосознания элитарных групп на территории современной Беларуси, которые в рассматриваемый период не имели выраженной национальной ориентации; б) принципы языковой политики российских властей, неблагоприятствующие формированию языкового своеобразия народов на западных окраинах империи; в) реальная языковая ситуация на белорусских территориях, а именно — широкая распространенность белорусского языка (в его диалектном варианте) в крестьянской и мещанской среде и достаточно высокий уровень владения белорусским языком представителями шляхетских кругов; г) специфика белорусского книгопечатания, которое в результате недостаточной развитости не смогло стать стимулом национального образования; д) своеобразие культурной и религиозной ситуации, в рамках которой национальная самобытность не являлась приоритетной. В заключение сделан вывод, что на белорусских территориях в XIX — начале XX в. образование в целом находилось в неудовлетворительном состоянии, а национальное образование имело в лучшем случае зачаточные формы.

Ключевые слова: система образования, национальное образование, национальное самосознание, становление национальной идеи, белорусский язык, языковая политика, языковая ситуация, языковая самобытность, уровень грамотности, национальные образовательные учреждения

NATIONAL EDUCATION IN THE BELARUSIAN LANDS IN THE XIX AND EARLY XX CENTURIES: SOCIOHISTORICAL AND LINGUISTIC ASPECTS

Abstract: In this essay, the factors in the formation of the education system in the Belarusian lands of the nineteenth and early twentieth centuries are considered alongside the social-historical and linguistic aspects of its functioning. Special attention is given to the characteristics of the

possibilities of national education, the development of which is one of the most important conditions for national and ethnic consolidation. The dependence of the features of Belarusian national education on the following historical facts and components of the social structure is analyzed: a) the level of national consciousness of elite groups in the territory of modern Belarus, which did not have a manifested national orientation in the period under review; b) the principles of the language policy of the Russian authorities, which were unfavorable to the formation of linguistic identities of peoples on the western outskirts of the Empire; c) the real language situation in the Belarusian territories, namely, the wide spread of the Belarusian language (in its dialect version) among the peasant and middle classes, and a fairly high level of proficiency in the Belarusian language of representatives among the gentry; d) the specifics of Belarusian publishing, which could not become a stimulus for national education because of insufficient development; e) the specifics in a cultural and religious state in which national identity was not a priority. Finally, it is concluded that in the Belarusian region of the period of the nineteenth and early twentieth centuries education in general was at an unsatisfactory stage and national education was at best rudimentary.

Keywords: education system, national education, national self-awareness, formation of national idea, Belarusian language, language policy, language situation, language identity, literacy level, national educational institutions

Прежде чем начать непосредственный анализ ситуации в системе образования на белорусских землях XIX — начала XX в., считаем целесообразным сделать несколько предварительных замечаний.

В первую очередь необходимо кратко обозначить отличия подходов, которые сложились в зарубежной, российской и белорусской историографии в плане трактовки фактов истории западных окраин Российской империи. Оценка этих фактов колеблется от оправдательной до остро критической. Пестрота мнений представителей национальных исторических школ дополняется еще и за счет персональных субъективных суждений отдельных исследователей. В обзорном плане общие методологические подходы российской и зарубежной исторической науки подробно описаны в монографии М. Д. Долбилова «Русский край, чужая вера»¹, а белорусская концепция (в том числе ее хронологическая эволюция) — в объемной статье С. Токтя «Российская империя и ее политика на белорусских землях в XIX — начале XX в. в современной белорусской историографии»². Как следует из этих публикаций, русские и белорусские исследователи находятся в каком-то смысле по разные стороны «этнически мотивированного и окрашенного конфликта»³. Соответственно их аттестация национальной имперской политики существенно разнится, прежде всего в плане коннотаций: в русских источниках, естественно, чаще встречаются попытки описывать ряд исторических фактов в положительном ключе, в белорусских — в негативном. В статье мы, придерживаясь в целом традиций белорусской историографии, будем стремиться выдерживать нейтральный тон изложения.

Важный вопрос, который, наш взгляд, также подлежит пояснению, это способ называния белорусских территорий в составе Империи. Во многих изданиях (в частности, белорусских и польских) используется название «Беларусь». В строгом смысле это не вполне оправдано, поскольку в XIX в. и в наше время этот хороним имеет не совсем одинаковое смысловое наполнение

и географическую отнесенность. Современные российские исследователи регулярно используют либо официальное наименование «Северо-Западный край», либо «Западные окраины»⁴, что некоторым образом указывает на периферийность обозначаемой ими территории. В статье в авторском тексте будут применяться наиболее нейтральные, по нашему мнению, сочетания «белорусские земли» или «белорусские территории». В цитатах наименование «Беларусь» сохраняется. При этом, естественно, имеется в виду не современная Республика Беларусь, а этнический белорусский регион в составе Империи.

Следующий момент касается понятия «русификация», регулярно применяемого в работах, посвященных анализируемому периоду, для обозначения доминанты имперской национальной политики. В случае с белорусами русификаторская деятельность царского правительства имела специфический оттенок. Все мероприятия в крае проходили исходя из представлений о «западных губерниях не просто как о древнем достоянии России... но и как земли, населенной преимущественно соотечественниками, составной части территории *нации*, или, используя популярные тогда биологические метафоры, одного из органов единого национального тела, связанного с остальными плотью и кровью»⁵. Белорусы в официальной классификации считались «русскими»⁶. Основной задачей, по словам попечителя Виленского учебного округа А. П. Ширинского-Шихматова, было «воскресить древнюю, коренную русскую народность, подавленную долголетним гнетом пришлого польского населения»⁷. Таким образом, власти на белорусских территориях не столько стремились ассимилировать чуждый народ, сколько противостоять польскому ассимилирующему влиянию на некогда отделенную часть русского народа, при этом иногда апеллируя в том числе к белорусскости как промежуточной ступени на пути к выработке русского национального самосознания⁸. Можно предположить, что предпринимаемые в крае меры были реализацией не плана русификации в ее классическом понимании, а скорее избавления от «польщизны» и возврата к «русскости». Несмотря на такой исходный замысел, методы и результаты национальной политики на белорусских землях в рассматриваемый период вполне соответствовали принципам русификации, причем в ее достаточно жесткой версии. Если применять классификацию литовского историка Д. Сталюнаса, который выделяет три вида «переформовки идентичности»⁹, а именно ассимиляцию, аккультурацию и интеграцию, белорусы в XIX в. в составе Империи подвергались именно ассимилирующему русификаторскому воздействию, предполагающему «поглощение данной группы доминирующим населением, с утратой ею сколько-нибудь значимой культурной особенности»¹⁰. С учетом того, что результат важнее, чем намерение, считаем возможным использование в статье термина «русификация» (который, кстати, является и частью терминологического аппарата российских исследователей).

Отметим также, что, характеризуя национальное самосознание или описывая особенности системы национального образования, мы отдаем себе отчет в отличиях понятия «нация» в XIX — начале XX в. и в современном понимании.

Белорусское общество в рассматриваемый период еще нельзя считать полностью национально ориентированным и организованным. Но все же при отсутствии на тот момент собственной государственности, оказавшись в составе чужого государственного образования, белорусы смогли осознать свою особенность и начать продуцировать общественно объединительные идеи, которые могут претендовать на статус национальных. Это, на наш взгляд, дает основания для того, чтобы использовать результаты некоторых современных исследований по социологии применительно к белорусской ситуации XIX — начала XX в., во всяком случае, те из них, которые касаются общих моментов, не связанных с исторической спецификой того или иного периода.

Переходя к непосредственной тематике статьи, отметим, что система образования объединяет все действующие на территории государства социальные институты учебно-воспитательного профиля и включает в себя как непосредственно образовательные, так и управленческие органы. Соответственно она фундаментально вписана в единую общественную структуру и зависима от нее. Исходя из этого, есть все основания анализировать характер образовательных процессов в рамках конкретного исторического контекста.

Для понимания ситуации с образованием на белорусских землях в XIX — начале XX в. приоритетное значение имеет то обстоятельство, что они в это время являлись западной окраиной Российской империи, не имели политической самостоятельности, по традиции находились под сильным влиянием польской политической, конфессиональной и языковой культуры. Это обуславливало общие качественные характеристики образовательной сферы на белорусских землях в указанный период, а также специфику национального образования. Национальное образование в рамках исследования трактуется «как образование (обучение, воспитание) людей в определенных национальных (этнических) общностях, осуществляемое с использованием их культуры, языка, традиций, духовных ценностей, религии и т. д.»¹¹.

Перечислим и охарактеризуем факторы, значимые для развития образовательной системы на белорусских землях XIX — начала XX в.

Специфика общественно-политической ситуации

Первостепенное влияние на специфику общественно-политической ситуации оказывало отсутствие в белорусском обществе сформированной интеллектуальной национально ориентированной элиты. Это являлось результатом систематической полонизации, а затем русификации белорусских территорий. По словам Ю. В. Чернявской, «беда была не в том, что не было элит: беда в том, что они были чужими. Их пересечение с “безмолвным большинством”, т. е. массами, было минимальным»¹².

История белорусских земель в составе Российской империи в XIX — начале XX в. «была выражением взаимной борьбы русифицирующих и поло-

низирующих начал за гегемонию в Беларуси»¹³. В это время на белорусскую территорию шло активное экономическое и культурное наступление «более могущественных соседей: с востока — России, с запада — Польши. Российское самодержавие не допускало в Беларуси никаких национальных форм общественного развития... Правящая элита Польши также пробовала осуществлять экспансионистские цели на белорусских землях... Фактически все слои польского общества... активно проповедовали идею об “историческом праве Польши на Беларусь”, о “великой культурной миссии поляков на Востоке” и т. д.»¹⁴. И поляки, и русские настойчиво убеждали жителей белорусских земель в их природной польскости или русскости, стремясь обработать в свою пользу белорусский «этнографический материал». Неудивительно, что тогдашняя белорусская интеллигенция оказалась разделенной на две отчетливо ориентированные интеллектуальные группы.

Представители одной из них были последователями движения под названием «западноруссизм», точное определение которому дал А. Цвикевич: «Под “западноруссизмом” мы понимаем то течение в истории общественной мысли в Беларуси, которая считала, что Беларусь не является страной с отдельной национальной культурой и не имеет поэтому права на самостоятельное культурное и политическое развитие, но что она является культурно и государственно частью России и поэтому должна рассматриваться как один из ее составных элементов»¹⁵. Один из главных идеологов движения М. О. Коялович призывал белорусов к подавлению польского восстания, а также разделял позицию «поляков — в Польшу» и был приверженцем распространенной в то время позиции, согласно которой поляками считались все католики (об этом более подробно см. раздел «Конфессиональная политика»), а существование категории белорусов-католиков не допускалось¹⁶.

Оппонентами пророссийских западноруссов выступали белорусские выходцы из католической шляхты, которые «идеализировали католицизм и давнюю Речь Посполитую, пропагандировали единство политических интересов Польши и Беларуси как ее провинции»¹⁷.

В целом белорусская социальная верхушка — шляхта — обладала сознанием политического единства, но не имела развитого чувства этнического самосознания¹⁸. В этой группе самоопределение по социальной принадлежности по крайней мере до середины XIX в. «все еще было более весомым, чем определение конфессиональное или, тем более, этническое»¹⁹. Шляхтич, будучи гражданином Речи Посполитой или, позже, уже в Российской империи, чувствуя историческую связь с этим государством, «имел сантименты и чувство принадлежности к своей малой родине, что выражалось в словах “Gente Rutheni, natione Poloni” — “по роду русин, по национальности поляк”, имел двойную идеологическую Родину»²⁰. Отношение шляхтича к людям нешляхетского происхождения могло колебаться от сострадательного до презрительного, но, в любом случае, основывалось на сохранении определенной социальной дистанции. Объединение общественной и интеллектуальной элиты

с народом замедлялось даже не из-за отсутствия идеи этнического единства, а потому, что «это требовало отказа от классово-культурной элитарности, которой и обозначалась шляхетство. Отказ от польскости или русскости воспринимался шляхетской элитой края как угроза общественной деградации...»²¹. Таким образом, создавался своеобразный общественный парадокс, когда сами сторонники идеи белорусскости непроизвольно (а иногда, возможно, и сознательно) сдерживали ее на этнографически-культурной стадии, не давая вырваться из польскости и развиваться до национально-политического уровня.

Только в конце XIX в. «наиболее передовая, прогрессивная часть шляхты не восприняла традиционного презрения к крестьянину и уже не отмежевывала от народа, что и позволило в полной мере осознать свои задачи и обязанности в национальном белорусском движении»²², которое носило в основном социально-культурный характер и имело целью развитие белорусской культуры, языка, обычаев, а в перспективе также создание государственности на национальном фундаменте.

По мнению исследователей, «потребность в национальном образовании и потребность в национально-этнической идентичности — взаимообусловленные явления»²³. Поэтому естественно, что сформированная специфическими общественно-политическими условиями интеллигенция белорусских территорий, дезориентированная в вопросах национальной принадлежности и оторванная от широких слоев населения, не могла генерировать четких национальных идей, а значит, и формулировать требования, способствующие развитию национального образования.

Особенности государственной языковой политики

Поскольку в образовательной системе языковой вопрос является одним из наиболее важных, то для понимания проблем образования на белорусских землях необходимы сведения об особенностях государственной языковой политики. Как свидетельствуют факты, на государственном уровне в первой половине XIX в. существование белорусского языка не признавалось, его видели как «нечто странное, оригинальное и в любом случае малоизвестное»²⁴, что, в принципе, было естественно на начальной стадии становления лингвистических представлений о языке в целом и его диалектном членении. Со второй половины XIX в. постепенно складывается концепция, согласно которой, как пишет современный белорусский исследователь С. Запрудский, «белорусский язык безусловно квалифицировался как составная часть русского языка (“русского языка”)... В ситуации укрепления российской государственности, интенсивного формирования российской национальной идеологии и все большего вовлечения Беларуси в сферу российских интересов практика непризнания самостоятельности белорусского языка отражала действительность старого принципа: “чье государство, того и язык”»²⁵.

В научной среде статус белорусского языка также не имел однозначной оценки, что было не только результатом неизбежного субъективизма из-за различных исследовательских подходов или же следствием реализации определенных конъюнктурных заказов. Существенную причину можно видеть в чрезвычайной сложности анализируемого объекта: ученым приходилось выбирать из разнообразных источников объемный и неоднородный материал, обобщать и систематизировать его, пользуясь еще далеко не совершенными лингвистическими методами. В итоге одни исследователи считали белорусский язык наречием польского или же русского языков. Так, Л. Голембовский и А. Ф. Рыпинский относили белорусский язык к диалектам польского языка. А И. И. Срезневский не находил в белорусском языке ни одной специфической звуковой черты, которая бы не повторялась хоть где-нибудь на великорусской территории, и исходя из этого делал вывод, что белорусское наречие следует считать не самостоятельным образованием, а местной разновидностью великорусского наречия. Подобных взглядов придерживался и А. А. Потебня²⁶. Другие же лингвисты высказывали мысль о самостоятельности белорусского языка²⁷. Так, М. А. Колосов в работе «Обзор звуковых и формальных особенностей народного русского языка» (Варшава, 1878) выступал против того, чтобы рассматривать белорусские говоры как «поднаречие» («подречие») южновеликорусского языка, считая, что белорусское наречие выразительно отличается от других частей русского языка и может рассматриваться как равноправное в ряду с великорусским и малорусским. А известный белорусский славист Е. Ф. Карский в своей работе «Обзор звуков и форм белорусской речи» (Москва, 1885), проведя системное исследование лексического состава, фонетических, морфологических, синтаксических белорусских особенностей, заявлял, что «белорусское наречие должно считаться самостоятельным, поскольку вся совокупность его характерных черт не повторяется ни в одном славянском языке»²⁸. Однако даже те лингвисты, которые считали белорусский язык самостоятельным образованием, преимущественно использовали специфические лингвонимы: *язык белорусского племени*, *белорусская речь*, *белорусское наречие*, что было данью установкам, общепринятым в лингвистической научной среде того времени. Термин *белорусский язык* более последовательно закрепился в польском языкознании рассматриваемого периода. Также ему отдавали предпочтение и некоторые русские исследователи, например, А. А. Шахматов. Использовал его и русский и польский лингвист В. К. Поржезинский²⁹. Надо отметить, что освещение мнений о белорусском языке как равноправном элементе системы славянских языков исключительно редко выходило за пределы научно-филологической сферы и транслировалось в официальных широкодоступных источниках. К числу таких случаев можно отнести утверждение исследователя Витебщины В. К. Стукалича, который в 1895 г. в газете «Витебские губернские ведомости», рассуждая о статусе белорусских говоров, привел развернутую цитату Е. Ф. Карского: «...при сравнении языков необходимо рассматривать их всесторонне, чтобы увлекшись чертами сходства, не пропустить

черт различия, и не предположить ближайшего родства там, где есть только случайное совпадение, или же заимствование. А если так смотреть на язык, то белорусское наречие должно считаться самостоятельным: совокупность его характерных черт не повторяется ни в одном славянском языке...»³⁰.

Историки белорусского языкознания, описывая белорусскую языковую ситуацию в XIX — начале XX в., регулярно упоминают факт запрета белорусского языка царскими властями. Заметим, однако, что не существует единой версии относительно того, когда конкретно и в каком документе этот запрет был введен. В научных работах фигурируют различные варианты. В «Гісторыі беларускай літаратурнай мовы» авторы упоминают цензурное распоряжение 1847 г., направленное против местного сепаратизма, циркуляр 1859 г., которым запрещалась печать с использованием латинского шрифта, и более развернутый его вариант в виде «Временных правил по цензуре» 1862 г.³¹ Л. М. Шакун в «Гісторыі беларускай літаратурнай мовы» без деталей ссылается на «целый ряд специальных постановлений царских властей о запрете белорусского книгопечатания, особенно латинскими буквами»³². В издании «Лексікалогія сучаснай беларускай літаратурнай мовы» речь идет об одном ограничительном циркуляре, относящемся непосредственно к белорусской латиноязычной печати, причем датируется он 1867 г.³³ С этой же датой связывает «официальный запрет использования белорусского языка для всех видов литературы» и Л. Лыч³⁴. С. Токть упоминает Валуевский циркуляр 1863 г., который запрещал выпуск дидактической литературы на украинском языке и мог автоматически распространяться на белорусские издания³⁵.

Очень подробно разнородные данные относительно запрета белорусского печатного и устного слова в XIX в. еще в 1928 г. проанализировал А. Шлюбский. Изучив более 200 источников по теме, он пришел к следующим выводам. Официальные препятствия для печатания изданий на белорусском языке (наречии) были инициированы запретом на публикацию текстов латиницей в 1859 г., а все гипотезы о более ранних или поздних указах не подтверждаются фактами. Хотя белорусская печать в XIX в. не имела явных формальных препятствий, и в это время белорусскоязычные издания различной идейной направленности более или менее регулярно попадали в свет, общую политику российского правительства на белорусских землях никак не приходится считать благоприятствующей. Притеснение белорусского печатного слова проводилось на основании разнообразных циркуляров, изданных по отношению к другим народам Империи. Действия властей свидетельствуют, что они не могли согласиться со свободным развитием литератур на «белорусском и малорусском наречиях русского языка». Разрешение же на публикацию отдельных белорусских книг если и давалось, то только с целью «белоруса сделать русским, иногда даже и при помощи белорусского языка»³⁶. Именно это было причиной санкционированной правительством публикации нескольких брошюр на белорусском языке и даже появления планов об издании белорусскоязычной газеты в 1860-х гг.³⁷ Известны и конкретные сторонники таких подходов к белорусскому вопросу, например, князь П. Д. Святополк-Мирский, который в 1902–1904 гг. был генерал-губернатором

Вильны. Он поддерживал белорусскость, будучи убежденным, что она поможет замедлить ополячивание белорусов и позволит вернуть «потерянные» славянские земли и народы в лоно России³⁸.

На сегодняшний день наиболее убедительной выглядит точка зрения Н. Б. Мечковской, которая обоснованно утверждает, что в строгом смысле «...в XIX в. не было правительственных запретов публиковать вообще что-либо на украинском и белорусском языках». Репрессии были направлены на содержание публикаций, а в еще большей степени — на шрифт, а именно латиницу, которая считалась польским шрифтом, и поэтому «вызывала большую враждебность великодержавных шовинистов, чем сам язык»³⁹.

Но при фактическом отсутствии языковых запретов белорусскому языку тем не менее был закрыт доступ в какие бы то ни было общественные сферы, в том числе и в образовательную, включая область начального образования. Такие внешние ограничения в совокупности со спецификой белорусских общественных и нациотворческих процессов закономерно и однозначно негативно сказывались на процессе становления образования на белорусских землях с использованием такого ресурса, как национальный язык.

Характер языковой ситуации

Присутствие национального компонента в образовательной системе в большой степени предопределяется характером реальной языковой ситуации, которая на белорусских землях рассматриваемого периода была достаточно непростой.

Прежде всего представим краткое описание⁴⁰ состояния белорусского языка и специфики внутренних белорусских языковых процессов в XIX — начале XX в.⁴¹

В схеме периодизации истории белорусского языка данный временной отрезок квалифицируется как начальный этап так называемого нового периода, когда фактически закладывался фундамент дальнейшего языкового развития.

Одним из самых важных параметров языкового становления является характер связи между различными языковыми стадиями. Для многих славянских языков (например, русского, польского, серболужицкого, хорватского и т. д.) переход от старого языка к новому осуществлялся эволюционным путем, за счет органичных изменений под влиянием в первую очередь естественных языковых закономерностей и процессов. В белорусском же языке отношения с языковым наследием были более сложными. Он попадает в группу славянских языков с ослабленной традицией, в которых эволюционная связь между языковыми этапами была по той или иной причине нарушена. В белорусской ситуации решающее значение имел факт запрета в конце XVII в. использования старобелорусского литературного языка в официальной сфере, замена его польским и долгий период существования (до 1830-х гг.) почти исключительно в устной форме. В белорусском языкознании конца XX в. преобладала точка

зрения, что формирование нового литературного варианта белорусского языка в большом временном отрыве от старого привело к утрате прямой языковой преемственности. В последнее же время среди белорусских лингвистов все больше сторонников находит утверждение, что, хотя и нельзя отрицать факт перерыва *письменных* традиций, тем не менее можно говорить об опосредованной преемственности (преимущественно на лексическом уровне), при которой связующим звеном выступает устный народный язык, т. е. о преемственности на уровне дескриптивной нормы. На настоящий момент эта версия выглядит убедительной и имеет достаточный доказательный арсенал. А в XIX — начале XX в. по объективным причинам межстадийные связи были неочевидны, и неопределенность исторической ретроспективы белорусского языка, безусловно, препятствовала его интенсивному развитию на новом этапе.

Особенность белорусской языковой ситуации в рассматриваемый период также проявляется в том, что в белорусском литературном языке до начала XX в. не была создана нормативная база — не имелось ни научно разработанных правил правописания, ни грамматики, несмотря на большое количество изданий, посвященных описанию структуры белорусского языка, появившихся в печати с начала XIX в. В многочисленных работах этнографического, фольклорного, диалектологического, историко-филологического характера был прежде всего представлен фактографический белорусский материал и опыт (более или менее удачный) его научного осмысления, а нормативных обобщений и рекомендаций не содержалось. Неопубликованные грамматики П. Шпилевского (1846) и К. Недзвецкого (1854) не могли влиять на нормализационный процесс, попытки упорядочить белорусское правописание, предпринятые в начале XX в. (Б. Пачопкой, А. Луцкевичем и др.) также по разным причинам не имели успеха. По сути, до выхода в свет первой белорусской грамматики («Беларускай граматыкі для школ» Б. Тарашкевича, 1918) становление белорусских языковых норм проходило стихийно, в условиях отсутствия нормативных кодексов. К достижениям научного осмысления фактов белорусского языка, безусловно, можно отнести «Словарь бѣлорускага нарѣчя» И. И. Носовича (1870), который, однако, не претендовал на всеобщий охват белорусского лексического фонда и был в большой степени построен на региональном материале.

В указанных условиях в белорусском языке преобладала языковая концепция, при которой формирование языка проводится с опорой на живую диалектную основу. Причем большое значение имело то, что данная концепция не была сформулирована в результате целенаправленных усилий национальной интеллигенции, а оформилась стихийно, непосредственно в ходе развития письменной традиции. Отсутствие четкой программы языкового строительства не позволило использовать для совершенствования языка все возможные резервы⁴².

Устный белорусский язык в рассматриваемый период не был монолитным. В нем выделялись две основные диалектные группы: северо-восточная и юго-западная, на границе которых сформировалась полоса среднебелорусских (центральных) говоров. Роль базового диалекта при формировании литературного

языка в белорусском языкознании наиболее часто отводится среднебелорусским говорам. Их приоритет на сегодняшний день обоснован в многочисленных работах по диалектологии и истории языка. Но гомогенность диалектной базы в белорусском языке все же не абсолютная. Существенно, например, то, что среднебелорусские говоры относятся к числу переходных и объединяют черты северо-восточных и юго-западных диалектов, т. е. реальная диалектная база белорусского литературного языка достаточно широка, интердиалектна. С одной стороны, неограниченность языкового потенциала можно считать позитивной особенностью. Однако, с другой стороны, путь к стабилизации нормы в языках такого типа достаточно продолжительный, поскольку для достижения нормативной устойчивости необходим сложный процесс отбора нормативных вариантов из числа многих возможных.

Еще одной важной особенностью являлось то, что белорусский литературный язык рассматриваемого периода характеризовался функциональной узостью. Не все его пласты развились в одинаковой степени: при достаточной оформленности художественной и публицистической разновидностей научная и деловая сферы находились на начальной стадии становления, разговорный вариант литературного языка также в достаточной степени не определился, и оппозицию литературному языку составляли не разговорно-бытовые, а диалектные формы.

Чрезвычайно влиятельным для развития белорусского языка XIX — начала XX в. являлся фактор контакта с другими литературными языками, прежде всего русским и польским, поскольку в это время белорусский язык функционировал не просто параллельно с названными языками, а в условиях их фактического статусного и функционального доминирования. Соответственно русско- и польскоязычные элементы имели шанс свободного (и даже произвольного) включения в белорусскую языковую систему.

Специфика языкового становления белорусского языка предопределялась также графическим своеобразием, а именно тем, что в белорусской письменной практике рассматриваемого периода в силу различных внеязыковых причин функционировали латинская и кириллическая графика. Примерно до 1860-х гг. в основном использовался латинский шрифт, за исключением разве что тех произведений, которые появлялись в российской периодической печати. Позднее доля латинской графики в белорусском книгопечатании начинает снижаться, и с 1890-х гг. белорусская печать уже активно пользуется кириллицей. Кириллическая графика доминирует и в первые годы XX в. Наиболее последовательно она применяется в оригинальных, переводных и периодических изданиях. Латинка окончательно не выходит из употребления, но ее использование ограничивается преимущественно переизданиями текстов, ранее напечатанных латинским шрифтом. Некоторое время в начале XX в. практикуется издание отдельных книг, брошюр и газет параллельными шрифтами. Но постепенно в белорусских писательских и издательских кругах на фоне общезыковых нормативных тенденций вызревает мысль об отказе

от графической двойственности. После дискуссии на страницах газеты «Наша Ніва», в ходе которой была установлена приоритетность кириллической графики, использование латинки в белорусской письменности постепенно все более сужается. В контексте нормализационных процессов это можно считать положительным фактом, поскольку графическая избыточность, усиленная отсутствием кодификации для обоих типов письменности, не способствует национальному объединению и замедляет процессы языкового развития.

Перечисленные особенности предопределили характер нормы в белорусском языке XIX — начала XX в., которая имела следующие характеристики⁴³:

- *относительно ориентации на языковые средства.* Норма выделялась направленностью на народно-разговорные формы. Развитие нормы происходило за счет того, что на народно-диалектную основу, благодаря усилиям литераторов, редакторов, частично ученых, приживлялись функционально новые элементы: новообразования (в том числе семантические), заимствования, индивидуально-авторские языковые находки;
- *относительно соотношения стихийного и сознательного компонентов в нормативном процессе.* При формировании нормы наблюдалось сочетание спонтанных и регулируемых процессов. Стихийный компонент при отсутствии официальных целевых установок на нормализацию все же был преобладающим, а формы сознательного воздействия на норму еще не характеризовались разнообразием и научной обоснованностью;
- *относительно уровня самостоятельности.* В белорусской коммуникативной среде XIX — начала XX в. достаточно выразительно ощущалось присутствие чужой нормы — польской и русской, хотя чужие нормативные образцы, как правило, не были монополярными, а представляли собой только один из нормативных вариантов, причем чаще всего слабый;
- *относительно соответствия определенному этапу языкового планирования.* Из всех этапов (выбор нормы, кодификация, установление кодифицированной нормы, усовершенствование и дальнейшая разработка) период XIX — начала XX в. в белорусском языке был временем выбора нормы (normselection)⁴⁴, т. е. языковая норма в это время фактически только выявлялась;
- *относительно степени императивности.* Норма белорусского литературного языка в XIX — начале XX в. характеризовалась невысоким уровнем обязательности и большим вариантным разнообразием и была фактически *диспозиционной*, т. е. такой, которая предлагает выбор из нескольких вариантов (не из их бесконечного множества, а из сформированного закрытого списка).

В целом норму белорусского языка XIX — начала XX в. можно назвать слабой, лабильной, расплывчатой. И хотя в рассматриваемый период начинает активно проявлять себя тенденция к системному нормативному языковому упорядочению, языку с такими нормативными характеристиками было сложно стать признанным компонентом образовательного процесса на всех его уровнях. Но характеристики белорусского языка вполне позволяли его употребление в сфере начального образования, в частности в функции метаязыка, что,

на наш взгляд, могло быть вполне уместным и даже целесообразным для образовательных целей.

Следующим важным моментом, характеризующим языковую ситуацию, является сфера фактического распространения языка в разных общественных слоях. Принято считать, что в XIX — начале XX в. единственным хранителем и творцом белорусского языка являлся простой народ: «Белорусским языком в совокупности его местных говоров пользовались при устном общении крепостные крестьяне, мелкая шляхта, мещане, ремесленники, низшее духовенство»⁴⁵. Действительно, сомнения относительно белорусскоязычной принадлежности этой части общества не возникают.

Более сложная ситуация наблюдалась в среде шляхты, как мелкой, так и состоятельной, которая, как указывалось выше, оказалась в очень большой степени полонизированной или обрусевшей, исключенной из белорусского общественно-культурного процесса и, соответственно, являвшейся частью польской или русской культурно-языковой среды. В первой половине XIX в. доминировал польский язык: он абсолютно преобладал в социальных верхах и считался церемониальным (т. е. используемым в торжественных ситуациях, при исполнении традиционных обрядов типа погребения или венчания и т. п.) в тех социальных слоях, для которых бытовым, каждодневным был белорусский язык⁴⁶. Позже, с усилением действий по вовлечению белорусских территорий в поле русского политического, общественного и культурного влияния начинает доминировать русский язык. Он приобретает в белорусском обществе статус «языка хлеба», без овладения которым невозможно обретение социального успеха⁴⁷.

Не только для пропольских или пророссийских, но и для наиболее национально ориентированных представителей шляхты собственно белорусская идея тем не менее оставалась в некотором роде чужой. Даже В. Дунин-Марцинкевич, по воспоминаниям белорусского писателя и публициста конца XIX — начала XX в. Ядвига Ш., «...в повседневной своей жизни не имел смелости заявить себя искренним белорусом, не имел смелости белорусскую идею приспособить к жизни»⁴⁸, и Беларусь для него «не была самостоятельной в национальных отношениях, представлялась территориально-этнографической, а не национальной целостностью»⁴⁹. Ф. Богушевич также «не был полностью уверен в возрождении и функциональной полноте белорусского языка», а его «белорусские стихи... были... своего рода “хождением в народ” честного белорусского шляхтича-интеллигента»⁵⁰.

Если вести речь не об идейных подходах, а о фактах реальной жизни, то исследователи констатируют достаточно активное использование белорусского языка в среде шляхты и даже зажиточного дворянства. В. С. Макаревич приводит многочисленные цитаты как известных личностей XIX в. (Э. Войниловича, Я. Чечота, Н. Ровбы, А. Пыпина, К. Крашевского), так и современных исследователей, в том числе иностранных, подтверждающих, что шляхта и помещики «...чувствовали... себя одной крови с местным людом, к тому же владели его

языком», «...массы шляхетские еще долго оставались двуязычными, еще в девятнадцатом веке шляхта и пань, живущие на кресах, свободно пользовались крестьянскими диалектами» [фактически белорусским языком. — *И.Г.*]»⁵¹. Чечот утверждал, что «кривичский диалект» (белорусский язык) — это «...язык, на котором на нашей памяти любили разговаривать между собой еще живущие старые пань, на которой до сих пор говорят пань и управляющие с крестьянами...»⁵². Трудно судить, насколько такие заявления были объективными, а не декларативными, но игнорировать ценные свидетельства фактических современников рассматриваемых процессов, на наш взгляд, было бы неправильным.

Янка Запрудник, ссылаясь на П. В. Терешковича, приводит данные о том, что, согласно Первой всеобщей переписи Российской империи 1897 г., из 153 тыс. представителей дворянского сословия на территории Беларуси 43,3% (т. е. более 65 тыс. чел.) признавали родным языком белорусский. Подобные факты действительно дают основания утверждать, «что белорусское национально-историческое здание второй половины XIX в. не было окончательно разрушено вплоть до своего социального фундамента — крестьянства, а были еще в нем стены и даже немного крыши»⁵³.

Таким образом, очевидно, что официально не признаваемый языком, белорусский тем не менее оставался важной неотъемлемой частью языковой картины губерний, заселенных белорусами в XIX — начале XX в. Показательными в этом смысле являются данные, приведенные П. В. Терешковичем в его реконструкции уже упомянутой переписи 1897 г., согласно которым 73,2% общего числа жителей белорусских губерний (относимых к этническим белорусам) назвали родным белорусский язык, кроме того, белорусский язык признавался родным 1482 татарами и 795 евреями⁵⁴. Исходя из этого, предпосылки для включения белорусского языка в образование были достаточно основательными, но они не могли быть реализованы в условиях отсутствия политической самостоятельности белорусских земель.

Состояние книгопечатания на национальном языке

Еще один фактор, напрямую определяющий уровень развития национального образования, — состояние книгопечатания на национальном языке. Само наличие достаточного количества книг на национальном языке уже может служить основанием для использования таких изданий как учебных. Кроме того, чем лучше книгопечатание организовано, совершенно и разнообразно, тем выше требования к печатному слову и большая вероятность применения публикаций в процессе обучения. И наоборот, когда национальное книгопечатание развито слабо или находится в упадке, книги на национальном языке печатаются нерегулярно или вообще не издаются, тогда ослабляется внимание к языковым нормам. Ненормированные же тексты очевидно утрачивают престиж.

Белорусская издательская деятельность рассматриваемого периода протекала неравномерно и нестабильно. Периоды ее активизации и спада были напрямую связаны с основными вехами общественно-политической истории белорусского народа.

Так, рост интереса к белорусской национальной культуре в начале XIX в. содействовал тому, что в 1830–1840-е гг. белорусские произведения, которые до сих пор распространялись только в рукописном виде, начинают попадать в русскую и польскую печать (например, в периодические издания «Молва», «Маяк», «Rubon») и даже выходят отдельными изданиями. В частности, в 1835 г. в Вильне был издан катехизис «Короткое собрание христианской науки для крестьян римско-католического вероисповедания, которые разговаривают на польско-русском языке» («Krótkie zebranie nauki chrześcijańskiej dla wieśniaków mówiących językiem polsko-ruskim wyznania rzymsko-katolickiego»). В это время печатается анонимная литература (например, в 1845 г. в печати появляется отрывок анонимной поэмы «Энеида навыварат»), а также произведения первых белорусскоязычных писателей (Яна Борщевского, Яна Чечота). Но эти начинания не получили широкого развития в силу общественно-политических обстоятельств, сложившихся после подавления революционных выступлений 1830–1831 гг.

Настоящий подъем белорусскоязычного литературного творчества и издательской деятельности наблюдается во второй половине XIX в., когда под влиянием общественного движения, «а также в связи с необходимостью расширения контингента грамотных людей для дальнейшего развития капиталистического производства царское правительство было вынуждено провести некоторые преобразования в области просвещения и печати»⁵⁵. Общий русификаторский курс на белорусских территориях не позволил в полной мере проявиться положительным общественно-политическим изменениям. Например, в крае существовали своеобразные, более жесткие, чем вообще в Империи, цензурные правила, в частности, имели силу «отдельные циркуляры генерал-губернаторов Муравьева и Кауфмана, согласно которым печать полностью отдавалась под надзор и контроль местной администрации. [...] В Вильне была введена внутренняя (для местных изданий) и внешняя (для зарубежной литературы) цензура. Внутренней цензуре подлежали все рукописи, предназначенные к печати, за исключением изданий духовного ведомства. Самые незначительные отступления от официальной политики царизма в Северо-Западном крае приводили к запрету печатания рукописей»⁵⁶. Тем не менее на волне революционных выступлений 1850–1860-х гг. появляются в печати отдельные произведения А. Рыпинского, П. Багрыма, пьесы В. Дунина-Марцинкевича, выходит значительное количество произведений публицистического жанра, печатается первая белорусскоязычная газета — «Мужыцкая Праўда» К. Калиновского. Затем — поражение восстания 1863 г. и жесточайший запрет на издание оригинальной литературы на белорусском языке. Выход белорусских книг прекращается почти на полстолетия. С 1863 по 1889 г. в пределах Российской империи не вышло из печати ни одного произведения на белорусском языке⁵⁷.

Оживление белорусской литературы и издательской деятельности вновь происходит только в самом конце 1880-х гг. в связи с новой революционно-освободительной волной. 1890-е гг. и первые годы XX в. — время публикации научной и художественной литературы, переводных и оригинальных, анонимных и авторских изданий. В это время выходят в свет произведения Ф. Богушевича, Я. Лучины, А. Ельского, А. Пщолки, М. Косич, переиздания анонимной поэмы «Тарас на Парнасе», публицистические издания «Хто праудзiвы прыяцель беднаго народу», «Dziadźka Anton...» и др. За последнее десятилетие XIX в. в Российской империи было издано 9 белорусских брошюр общим объемом около 160 страниц, 8 книг вдвое большего объема вышли в Женеве, Кракове, Познани, Львове⁵⁸. Из издательского наследия первых лет XX в. следует упомянуть три лондонских агитационных издания Польской социалистической партии (ППС) на белорусском языке, «которые расширяли основы революционной мысли и одновременно популяризировали белорусский язык»⁵⁹, издания «Круга беларускай народнай асветы і культуры» в Петербурге («Калядная пісанка», «Велікодная пісанка», «Казкі», «Вязанка» Янки Лучины), издания «Janka Muzykant», «Wiedźma», «Пес'ни», «Царская гаспадарка», которые Ю. Туронок считает изданными в Кракове группой белорусской общественных деятелей в составе В. Ивановского, М. Фальского и С. Богушевского⁶⁰.

Даже этот короткий перечень изданий красноречиво говорит о том, насколько интенсивнее становится литературный и издательский процесс: в период с 1891 по 1906 г. было выпущено в свет около 40 отдельных изданий⁶¹, в то время как за весь XIX в. — 38⁶². Еще более важным является тот факт, что это конец того периода в истории белорусского книгопечатания, когда подъемы и спады постоянно чередовались. Печатание книг на белорусском языке становится регулярным: с 1891 г. белорусские книги выходят каждый год. Значение этого события заключается в том, что в условиях прямой преемственности начинают постепенно складываться определенные издательские, литературные и письменные традиции.

Но, несмотря на такие серьезные изменения в издательской деятельности, ситуация с белорусской книгой остается, в принципе, такой же, как и в XIX в. Как и ранее, «книга на белорусском языке выходит спорадически, без определенной системы. Как в России, так и за рубежом нет издательств, которые бы систематически публиковали белорусские книги. Появление каждой книги — инициатива какого-то отдельного человека или группы энтузиастов»⁶³.

Причина такой ситуации одна — исключительно неблагоприятные обстоятельства для развития книгоиздания на белорусском языке в существующих общественных условиях.

Поворотным моментом в истории белорусского книгопечатания и белорусского литературного языка стал 1906 г. После того, как запрет на издание белорусских книг был отменен «законом о свободе печати», в издательском деле происходят кардинальные изменения, и наблюдается своего рода качественный скачок. За короткое время создаются крупные белорусские издательства и издательские

объединения, появляются первые легальные периодические белорусские издания, количественные показатели выпуска белорусских книг заметно возрастают: с 1906 по 1915 г. на белорусском языке было издано около 100 книг и брошюр⁶⁴. Заметно расширяется жанрово-стилистическая дифференциация в литературном языке, который до сих пор ограничивался жанрами художественной и научной литературы. Однако издание книг на белорусском языке было менее интенсивным, чем на других языках. Например, А. И. Киштымов указывает, что на Первой выставке печатных работ в 1908 г. «экспонировались книги 23 852 наименований на 44 языках... по языкам издания они распределялись следующим образом: русский (18286), польский (2063), немецкий (779), еврейский (654), латышский (557), эстонский (303), татарский (299). В конце списка вослед за 8 книгами на японском языке названы и 5 книг на белорусском языке. [...] На белорусском языке зафиксированы 2 периодических издания. На еврейском — 29, на литовском — 11, на украинском — 7 наименований»⁶⁵. А согласно Н. Ю. Берёзкиной, на протяжении 1910 г. в России вышло 649 названий книг на латышском языке, 454 — на эстонском, 313 — на татарском и только 14 — на белорусском⁶⁶.

Основными центрами издания белорусской книги в это время являются Санкт-Петербург и Вильна (позже к ним присоединился Минск). Наиболее значительный вклад в развитие белорусского книгопечатания внесло петербургское издательское товарищество «Загляне сонца і ў наша аконца». В Вильне довольно продуктивно работали издательства «Наша Ніва», «Наша хата», «Палачанін», «Беларускае выдавецкае таварыства», «Беларус», в Минске — издательства при журналах «Лучынка» и «Вясёлка».

На революционной волне 1905–1907 гг. рождается и легальная белорусская периодическая печать. На фоне русскоязычной прессы (газеты «Крестьянин», «Северо-Западная жизнь», «Русское слово» и др.) белорусские газеты и журналы представляли собой «совершенно новый тип общественно-политических и литературных изданий... Печать на родном языке не только завоевывала читательскую аудиторию, но и постепенно переходила к руководству национально-демократическим движением в Северо-Западном крае»⁶⁷.

В период с августа 1906 г. по январь 1907 г. выходила газета «Наша Доля». В ноябре 1906 г. вышел первый номер газеты «Наша Ніва», которой принадлежит исключительная роль в развитии белорусской литературы и белорусского литературного языка. В 1912 г. сельскохозяйственный отдел «Нашей Нівы» был выделен в отдельный журнал «Саха». Среди других периодических изданий можно назвать детский и краеведческий журнал «Лучынка» (Минск, 1913–1914), газету клерикального направления «Віефарус» (Вильна, 1913–1914), сатирический журнал «Крапіва» (Вильна, 1912), студенческий журнал «Раніца» (Петербург, 1914) и др. Р. Линднер приводит список из 32 периодических белорусскоязычных изданий за период с 1900 по 1918 г.⁶⁸

Не все периодические издания были одинаково влиятельными как с точки зрения их содержания, так и из-за разной продолжительности и периодичности их выхода в свет, деятельность большинства из них продолжалась в течение

одного года (например, «Беларусь», Минск, 1905; «Беларускі шлях», Минск, 1918; «Вольны край», Игумен, 1917 и др.), а около 10 газет и журналов вышли только по одному разу («Крыўічанін», Вильна, 1918; «Вольная Думка», Копыль, 1911, «Самасейка», б. м., 1914 и др.). Однако несомненной выглядит их роль в «общественной акцептации белорусского языка как языка общения вне крестьянской среды»⁶⁹. Публицистика белорусскоязычных легальных изданий привлекла внимание к проблемам языка как основы самоопределения нации и в целом способствовала формированию общественного сознания в русле белорусского национального возрождения⁷⁰.

Исключительную роль в формировании белорусской национальной идентичности, белорусской литературы и белорусского литературного языка сыграла газета «Наша Ніва». Это еженедельная общественно-политическая, научно-просветительская и литературно-художественная газета национально-возрожденческого направления. Издавалась она в Вильне в типографии Мартина Кухты с 10 ноября 1906 г. до 7 августа 1915 г. кириллицей и латиницей (до 1912 г. — параллельными шрифтами, позднее — только кириллическим). «Ее редакторами и издателями в разное время были З. Вольский, А. Власов, И. Луцевич (Янка Купала). Финансово газету поддерживали два брата Антон и Иван Луцкевичи, Вацлав Ивановский, Тётка (Алоиза Пашкевич), а также друг Франтишка Богушевича, первый белорусский рекламодатель, виленский предприниматель Зыгмунд Нагродский и другие. «Наша Ніва» — эпохальное, судьбоносное явление в истории языка и культуры белорусского народа»⁷¹. Это издание, которое сыграло исключительную роль в становлении белорусской национальной идентичности, белорусской литературы и белорусского литературного языка. Белорусская интеллигенция, которая объединялась вокруг этого издания, бесспорно поспособствовала тому, что «в начале XX в. белорусы впервые вышли на историческую авансцену как нация в современном понимании этого слова, и, несмотря на различные трудности, сумели утвердить себя в этом состоянии. Очень романтическая и малореальная, как казалось вначале, белорусская национальная идея... все же нашла воплощение в реальности»⁷². Значение этого издания заключается в том, что сам факт выхода газеты в свет «был принципиальным шагом на пути популяризации идеи о том, что белорусская нация существует как белорусскоязычное сообщество»⁷³.

Факт функционирования языка в литературно обработанной форме, в то время как очень немногие народы в составе Российской империи имели свою собственную литературу и книгопечатание⁷⁴, был, безусловно, самым важным и сильным стимулом для развития белорусского национального языка. Однако нерегулярность белорусского книгоиздания XIX — начала XX в., установление прямой преемственности в издательском процессе только с 1890-х гг., малое число изданий и небольшой их тираж не давали шансов белорусской книге стать заметным явлением на книжном рынке Российской империи. Соответственно, белорусскоязычные издания не были даже минимально задействованы в образовательном сфере, не говоря уже о том, чтобы оказывать на неё ощутимое влияние.

Культурные условия

Подсистема образования самым непосредственным образом взаимодействует с такой общественной подсистемой, как культура, а значит, процессы становления национального образования тесно связаны также с существующими в государстве культурными условиями развития той или иной нации. Для белорусской культуры период XIX — начала XX в. характеризуется как этап осознания национально-культурной самобытности и поиска своей культурной ниши, невзирая на влияние иноэтнических противодействующих сил. В указанное время культура на белорусских землях «развивалась в тесном единстве с изменениями в политической жизни и социально-экономическими отношениями в крае»⁷⁵, что означало развитие под выраженным политическим давлением.

В белорусской ортодоксальной культуре XIX — начала XX в. национальный компонент фактически не был представлен, во всяком случае, в значительной степени был скрыт иноязычными формами. В начале XIX в., несомненно, ведущим был польский культурно-языковой вектор. Рассуждая о статусе польскоязычных культурных памятников, созданных в то время на территории современной Беларуси, следует согласиться с тем, что полонизированная культура шляхетских кругов на белорусских землях не отрицает ее глубокой духовной связи со специфическими региональными, не польскими, а литвинскими историческими традициями. Действительно, нельзя ставить знак равенства между значениями современного понятия «поляк» и того же этнонима в начале XIX в., когда он в большей степени обозначал гражданство Речи Посполитой, имея не столько этнический, сколько политический, а иногда и профессиональный смысл⁷⁶. В соответствии с этим следует понимать и содержание понятия «польская культура» на белорусских территориях. Однако, на наш взгляд, иноязычная форма значительно уменьшала шансы культуры стать фактором национальной консолидации.

Постепенно под воздействием мер русификации западнорусских губерний польские культурные традиции стали вытесняться. Это нашло отражение в различных сферах общественно-культурной жизни: в борьбе с польским печатным словом, в запрете на ввоз польских книг, цензурных мероприятиях, искоренении польского языка из школ и даже в преследовании людей, которые использовали польский язык в повседневной жизни⁷⁷. Но борьба с «польщицкой» не означала содействия местным региональным традициям, напротив, насаждался русский язык и культурные ценности.

В таких условиях, когда национальные общественные институты фактически не функционировали, а само их существование определялось сначала политикой полонизации, а затем русификаторскими целями, местная интеллигенция, как говорилось, по большей части полонизированная или обрусевшая, была исключена из белорусского национально-культурного процесса. В результате «единственным хранителем и создателем белорусской культуры остался «простой народ» — крестьянство, часть горожан и низшее духовенство»⁷⁸.

Чрезвычайно наглядно такое социально-культурное расслоение проявилось в театральной жизни. В театрах до 1863 г. преобладали спектакли на польском языке, позднее — на русском. А в крестьянской среде сохранялись традиционные формы театральной культуры (обряды, игры и т.п.) при полном доминировании белорусского языка⁷⁹.

На официальном уровне инициировались отдельные исследовательские проекты, прежде всего те, которые были нацелены на сбор материалов для обоснования принадлежности белорусов к русской нации. Некоторые монархические газеты пробовали квалифицировать этнографические сборники, которые содержали белорусский материал, как «ценный источник» для подтверждения этой версии⁸⁰. Другое дело, что, будучи собранными и систематизированными, результаты фольклорных и этнографических исследований, «стимулированных политическими амбициями»⁸¹, невольно оказались выразительным свидетельством самобытности белорусского этноса⁸².

В целом аутентичной белорусской культуре не хватало государственной поддержки, и только талант и инициатива отдельных личностей позволяли ей достичь высот в отдельных областях. Сознательный выбор лежал в основе обращения в своем творчестве к белорусскому языку таких писателей XIX — начала XX в., как Ян Чечот, Винцент Коротынский, Ян Борщевский, Александр Ельский, Адам Гуринович, Франтишек Богушевич, Винцент Дунин-Марцинкевич, Алоиза Пашкевич, Максим Богданович, Якуб Колас, Янка Купала и многие другие. Исключительно личными усилиями создавались белорусские культурные организации, например, любительский белорусский театр В. Дунина-Марцинкевича, «Першая беларуская труппа Ігната Буйніцкага» с белорусским репертуаром (1907–1910), белорусский артистический кружок Ф. Здановича, группа А. Бурбиса, «Беларускі народны хор» В. Теравского⁸³ и др.

Как справедливо утверждает С. Кузнецова, «в исторических обстоятельствах, когда белорусское национальное самосознание только начинало формироваться, а этническое самосознание характеризовалось нечеткостью и размытостью, национально-культурное возрождение не могло получить широкого размаха. Не могло оно выделить и большую, тесно сплоченную армию деятелей культуры. Мы знаем представителей той генерации белорусской интеллигенции почти всех поименно, и их список не очень велик»⁸⁴.

И тем не менее белорусская национальная культура постепенно развивала свой региональный статус до уровня национального и «в отсутствие у белорусов своей государственности, самостоятельных форм политической и экономической жизни... выступила в качестве важнейшего объединяющего фактора. Она способствовала и обеспечивала сохранение этнической самобытности, приводила к пробуждению и созреванию национального самосознания, ... приняла на себя национально-консолидационные и национально-патриотические функции»⁸⁵.

Гипотетически факт достаточно высокого уровня осознания национального единства в сфере культуры мог бы служить стимулом для расширения

национального компонента в области образования. Но эта возможность не могла быть в полной мере реализована в условиях игнорирования имперскими властями белорусской культурной самобытности.

Конфессиональная политика

Национальное образование даже на современном этапе характеризуется, среди прочего, как институт, выступающий в виде системы разнообразных правовых, морально-этических норм⁸⁶, в связи с чем в этой области исключительно значимым является религиозный компонент. В XIX — начале XX в. религиозная и образовательная сферы были не просто близки, а фактически тождественны. Так, в документальных материалах, собранных на белорусской территории в середине XIX в. офицерами Генерального штаба в рамках масштабного статистического описания Российской империи⁸⁷, в главе «Образованность», включенной в описание по каждой губернии, обязательно содержится раздел «Религиозное образование» или «Духовное образование». В «Материалах» Смоленской губернии указывалось, что «духовное образование в Смоленской губернии, как и во всей России, предшествовало образованию гражданскому»⁸⁸, а в описании Минской губернии говорилось, что «история учебных заведений в западных губерниях тесно связана с историей церкви»⁸⁹.

Соответственно не подлежит сомнению связь между образованием и конфессиональной государственной политикой. На белорусских территориях она преимущественно была направлена на укрепление русских позиций, в частности, Русской православной церкви. Согласно утверждению авторов монографии «Западные окраины Российской империи», «было бы странно, если бы русификаторы не попытались задействовать резервы традиционной концепции, согласно которой основой русскости являлось православное исповедание»⁹⁰.

Как и в культурной сфере, первоочередной задачей при этом было искоренение или сильное ограничение польско-католического влияния. Для ее решения действовал целый комплекс мер: закрытие костелов и католических монастырей и их передача Православной церкви, преследование католических священников и их изгнание в монастыри, высылка во внутренние губернии или в Сибирь, принудительное посещение детьми-католиками церковно-приходских школ с русским языком обучения и с изучением основ православной веры, попытки введения русского языка в католическое богослужение и др.⁹¹

На определенном этапе (с конца 1860-х гг.) имперские власти считали возможным несколько смягчить отношение к Католической церкви на западных окраинах с целью привлечения к сотрудничеству местного католического населения. В целом «правительство не отказалось от контроля за деятельностью римско-католического духовенства, но в то же время стремилось придать своему вмешательству более мягкие формы...»⁹². Чтобы избежать упреков в умышленном намерении унижить католиков, российские чиновники искали

благовидные предлоги, например, не просто закрывали костелы, а демонтировали их под видом ветхости, сначала насильственно обращали население в православие, а затем сокращали число католических епархий и т. д.⁹³ Однако уже в 1880-х гг. этому «заигрыванию в примирение» и «ложному милосердию» был положен конец, и начались гонения на все нерусское и неправославное, и, следовательно, на католиков⁹⁴.

Только революционные события 1905–1907 гг. вынудили власти пересмотреть методы реализации конфессиональной политики. Примечательно, что «в период первой русской революции было принято 24 закона и постановления, которые были непосредственно связаны с религиозными конфессиями. Наиболее влиятельным среди них был “Именной Высочайший Указ Правительствующему Сенату от 17.04.1905 г.”, который вошел в историю как “закон о веротерпимости”»⁹⁵. По нему разрешался переход из православия в другое вероисповедание, отменялся ряд административных ограничений, вводилась возможность преподавания закона божьего на родном языке верующих и строительство костелов⁹⁶. Большое значение в обретении прав и свобод различных категорий населения имел также манифест «О совершенствовании государственного порядка» от 17 октября 1905 г., в котором впервые в истории страны была декларирована свобода совести. Но на практике эти указы сохранили ряд преимуществ для Православной церкви и регулирующую роль государства в вопросах религии, и, кроме того, проводились непоследовательно.

Самое же главное, что конфессиональные и национальные потребности населения белорусской этнической территории ни российское чиновничество, ни польское католическое духовенство не хотели замечать и учитывать⁹⁷. Только некоторые (преимущественно католические) священники были сторонниками белорусского национального движения, по крайней мере, выступали за введение белорусского языка в богослужение, например, профессор Петроградской духовной академии Ф. Абрантович, священники В. Годлевский, А. Астромович, Ф. Будька, К. Стапович, Л. Хвещка, А. Станкевич⁹⁸. Виленский католический епископ Э. Роп в 1905 г. писал: «Не желая быть полонизатором белорусского народа (это не может быть задачей религии), при объяснении детям истин веры нужно использовать язык, на котором говорят люди в своем доме, т. е. белорусский, и духовенству работать в смысле создания общего, по возможности всем понятного, белорусского языка»⁹⁹.

После упразднения унии в 1839 г. «белорусы были лишены того элемента своей культуры, которая давала наибольшие шансы для национальной эскалации их белорусскости»¹⁰⁰, «царское правительство лишило духовной опоры около миллиона человек, которые никогда не относили себя ни к русским, ни к полякам, осознавали свою самобытность. Был потерян целый пласт духовности, который принадлежал не только униатам-белорусам, но и всему миру»¹⁰¹. В отличие от поляков, галичских украинцев или литовцев, для которых религия (католицизм) была «усиливающим, а иногда и инспирирующим фактором национального самоопределения, у белорусов возрастало

значение религии как фактора, разделяющего цивилизованное общество, замедляющего его национальное развитие»¹⁰². Важным оказалось и следующее обстоятельство. В XIX в. «этничность... нередко определялась через конфессиональные — или социоконфессиональные — характеристики. Поскольку этническая, этноязыковая принадлежность не являлась официальной категорией идентификации подданных в империи, конфессиональные и сословные аспекты этой демографической мозаики легче поддавались наблюдению, регистрации и воздействию»¹⁰³. Белорусы в этот период были фактически разделены по конфессиональному признаку на католиков (которые все считались поляками) и православных (однозначно причисляемых к русским). В результате они не могли претендовать на национально-религиозную самостоятельность и даже на использование белорусского языка в богослужении. Белорусский язык «не приобрел функции *sacrum* и для массы белорусского сельского населения оставался “простым”, “мужицким” наречием»¹⁰⁴. Из-за невозможности слышать родной язык в церкви (не только во время службы, но и в проповедях, на исповеди и т. д.) утрачивалось ощущение духовной связи между низшими слоями населения и элитой, что превращало белорусский язык в «прагматическое средство общения сельского сообщества, а не смыслообразующий национальный капитал»¹⁰⁵. Таким образом, ситуация в области религии не содействовала развитию национального белорусского языка и его включению в сферу образования.

В целом в XIX — начале XX в. общественно-политические условия на белорусских землях не благоприятствовали формированию национальных элит; языковая политика, положение книгопечатания, культурные и религиозные особенности также не способствовали становлению белорусской национально-языковой идентичности. Этот комплекс внешних обстоятельств следующим образом отразился в образовательной сфере.

Сфера образования

Общий уровень грамотности. Согласно сведениям «Энциклапедыі гісторыі Беларусі», в конце 1820-х г. на белорусских территориях действовали 38 уездных (в том числе 23 монастырских) училищ, 4 гимназии, более 100 приходских школ, в которых основной контингент обучающихся составляли дворяне. В середине XIX в. здесь было уже 12 средних, 45 неполных средних, 45 государственных и частных женских гимназий и более 400 начальных школ. Обучением в них было охвачено около 16,5 тыс. учеников (0,5% населения белорусских губерний)¹⁰⁶. К концу XIX и особенно в начале XX в. количество школ значительно увеличилось, появились новые типы учебных заведений (профессиональные, реальные школы, учительские институты), количество учебных заведений за 54 года (с 1856 по 1911 г.) возросло в 12,4 раза, а количество учеников — в 24,1 раза¹⁰⁷, но все же «опросы, проведенные в 1897 г., показали, что

трое из четырех белорусов в возрасте от 10 до 49 лет не могли ни читать, ни писать»¹⁰⁸.

Хотя в целом количество учебных заведений в крае со временем возрастало, белорусские губернии довольно существенно отставали от центральных великорусских по количеству обучающихся. Так, в частности, в 1898 г. в губерниях Европейской России обучалось 42 % детей школьного возраста, а в белорусских губерниях 32 %¹⁰⁹. В 1911 г. на белорусской территории на 1000 человек приходилось не более 52 учеников элементарных школ, а количество грамотных (тех, которые умели читать¹¹⁰) не превышало 30 %¹¹¹. Очень низкими были показатели женской грамотности — от 24,9 % среди белорусок-католичек до 3 % среди православных, в то время как именно женщины «играют центральную роль в возобновлении коллективной идентичности и трансляции культуры»¹¹².

Приведем еще некоторые факты из упомянутых выше «Материалов для географии и статистики России». Так, согласно данным по Смоленской губернии, до 1857 г. число учеников к общему числу сельских жителей относилось как 1 к 309 (при этом в среде крепостных как 1 к 578, а в населении государственных крестьян как 1 к 186)¹¹³.

По Ковенской губернии в 1850-х гг. 1 учебное заведение приходилось на 629,9 квадратных верст, по состоянию на 1857 г. в 55 существующих учебных заведениях обучалось 2441 человек мужского пола и 89 женского, 1 учащийся приходился на 385 общего числа жителей (при этом 1 на 195,4 жителя мужского пола и 1 на 5530 жителей женского пола)¹¹⁴. Составитель материалов в своих выводах отмечал слабый уровень образования в губернии и указывал, что крестьяне «отдают предпочтение церковно-католическим школам (при приходских костелах), где, по их мнению, обучают лучше и бескорыстнее»¹¹⁵.

Данные по Виленской губернии свидетельствуют, что в 1858 г. грамотных среди казенных крестьян мужского пола насчитывалось 1,6 %, женского — 0,2 %. Общее число обучающихся в казенных и частных публичных заведениях составляло 1/160 часть населения губернии¹¹⁶.

В Минской губернии в середине XIX в. на 5 учащихся мальчиков приходилась «едва 1 девочка». Правда, составитель отмечал достаточно быстрый рост числа обучаемых: в 1861 г. учеников, например, в духовных православных учебных заведениях было на 54 % больше, чем в 1855 г.¹¹⁷

В целом «уровень начального образования в Беларуси являлся по европейским меркам катастрофически низким. С одной стороны, причиной этого была общая цивилизационная отсталость империи, а с другой — нежелание местной шляхты обучать грамоте крестьян и мещан, принадлежащих к иному, чем она, вероисповеданию»¹¹⁸. Важной причиной недостаточной развитости образовательной сферы на белорусских землях можно считать тот факт, что белорусы находились во вдвойне неблагоприятной ситуации: «как крестьяне (это 9 из 10 белорусов) имели ограниченный доступ к образованию выше начального, зарезервированного для высших сословий, и как народ, самобытность которого российские власти не признавали»¹¹⁹.

Начальное образование на национальном языке. Белорусы в период XIX — начала XX в. не имели начальной школы, где использовался бы национальный язык. Вся система просвещения на белорусских землях строилась на иноязычной основе. В начале XIX в. в белорусских губерниях действовали почти исключительно польскоязычные школы. Причем в первые десятилетия XIX в. их количество заметно увеличивалось: 430 в 1820 г. против 70 в 1803 г.¹²⁰ Позже польский язык в сфере образования был заменен русским, а обучение на белорусском языке практиковалось в нелегальных белорусских «школках». В конце XIX в. школа с белорусским языком обучения могла быть только «тайной». В случае ее обнаружения содержателю угрожал штраф до 300 руб. или лишение свободы сроком на 3 месяца¹²¹. Причем даже тайное обучение на родном языке не было широко распространено, поскольку белорусские крестьяне не имели средств на содержание школ¹²². Есть информация, что в начале 1860-х гг. активно велись дискуссии о языке преподавания в Западном крае. «Пока не грянуло восстание, в педагогических советах открыто высказывались пожелания начального обучения крестьянских детей на малороссийском и белорусском «наречиях». В 1862 г. за преподавание Закона Божьего на белорусском выступал попечитель Виленского учебного округа А. П. Ширинский-Шихматов»¹²³. Однако угроза полонизации широких народных масс, которая могла возникнуть в результате роста гражданского сознания под влиянием образования, привела к тому, что эти инициативы были свернуты, а в период после восстания 1863 г. и вовсе заменены установкой на внедрение обучения только на русском языке. Только в 1914 г. было выдано постановление о возможности применения белорусского языка в школьном обучении¹²⁴. Развитию обучения на родном языке препятствовало отсутствие достаточного количества белорусскоязычной учебной литературы (издание которой в более или менее организованной форме началось только в конце первого десятилетия XX в.). Национально-ориентированные учительские кадры также отсутствовали, так как при подготовке учителей чрезвычайно активно применялись русификаторские методы, в результате чего учительские семинарии и институты становились, по словам белорусского общественно-политического деятеля, писателя и языковеда Я. Лёсика, «специальными школами обрусения»¹²⁵.

Насколько ничтожны были шансы на государственную поддержку белорусского национального образования, очень хорошо, на наш взгляд, свидетельствует следующая цитата из «Материалов для географии и статистики России» по Минской губернии: «Если распространение грамотности между народом с каждым годом все более и более занимает как наше правительство, так и умы частных людей, если наша литература и общество следят с напряженным вниманием и любопытством за каждою вновь учреждаемою школою в России вообще, то народные школы в западных губерниях приобретают такое значение, какого они в прочих областях Российской империи нигде не имели и иметь не могут. Каждое движение вперед по пути учреждения и развития народных школ в духе *коренного русского* [выделено в источнике — И. Г.] населения

служит здесь шагом не только к распространению образования между народом, но и к утверждению в крае православия и русской народности. Образование народа на этих началах, конечно, уничтожит высокомерные притязания поляков, доставит несокрушимую силу нравственному значению сельских сословий, разовьет между ними дух патриотизма»¹²⁶. Очевидно, что развитие образования на белорусских землях имело целью не формирование региональной идентичности или повышение образовательного уровня местного населения, а прежде всего рассматривалось в контексте борьбы с польским влиянием.

В целом «о создании белорусской народной школы не заботились ни Русское государство, ни польские патриоты, ни верхи местного общества. То, что белорусы не имели национальной школы, выбило их из общеевропейского процесса консолидации наций, который развивался в тот период»¹²⁷.

Вред, который неизбежно может нанести преподавание в школе на чужом для белорусов русском языке, очень точно охарактеризовал в своей статье «Голос из Белоруссии. К вопросу о белорусской и великорусской речи в местной школе» белорусский поэт и публицист начала XX в. М. Богданович. Приведя ряд показательных примеров тех русских слов, которые или незнакомы белорусскому ребенку, или имеют в русском и белорусском языках совершенно различное значение, автор пишет: «...устраняя белорусскую речь из школы, мы ведем к растрате результатов громадной, многовековой духовной работы целого народа, сбиваем мысль ребенка с привычных психологических тропинок и грубо урезаем его душевный мир; вводя же речь великорусскую, мы ставим на его пути ряд затруднений, заселяем его психику образами мертвенными, неясными и во многих случаях совершенно нелепыми. При таких условиях пользоваться великорусской речью вместо белорусской можно лишь в ущерб ребенку, что в особенности можно сказать о первоначальных ступенях обучения»¹²⁸.

Высшее образование. По словам исследователей, «белорусы в Империи так и не узнали, что такое “губернский университетский город” — с более высоким культурным и образовательным уровнем “всего”, что “рядом” с университетом: гимназии, театра, духовной семинарии, местных “губернских ведомостей”, публичной библиотеки, книжных магазинов...»¹²⁹. Высшие учебные заведения на белорусских землях закрывались в течение всего XIX в.: Виленский университет был закрыт в 1832 г., а основанный в 1848 г. Горы-Горетский сельскохозяйственный институт — в 1864 г. В начале XX в. были предприняты шаги по открытию в белорусских губерниях высших учебных заведений. Так, в 1908 г. была создана комиссия из официальных лиц генерал-губернаторства и нескольких представителей виленской интеллигенции, которая инициировала возобновление деятельности Виленского университета¹³⁰. С предложениями о создании университетов выступали городские советы Витебска и Минска¹³¹. Есть сведения, что «в октябре 1913 г. рабочие-белорусы Копыля обратились в Государственную думу с петицией, в которой требовали признать родной язык и поддержать решение об открытии в Беларуси университета»¹³². Но все эти усилия оказались напрасными.

* * *

Наше исследование подтверждает вывод, что «существует зависимость структуры этнодифференцирующих критериев, характерных для национально-этнической общности, и степени вовлеченности ее представителей в национальное образование»¹³³. При отсутствии культурного и конфессионального единства, благоприятствующей государственной языковой политики, развитого книгопечатания на национальном языке, в условиях слабости и идеологической разобщенности национальной интеллигенции, на фоне чрезвычайно уязвимого положения белорусского языка, который в рассматриваемый период, по словам П. Векслера, имел «статус сироты»¹³⁴, на белорусских землях в XIX — начале XX в. в составе Российской империи не могло идти речи об эффективной системе национального образования. Свои плоды в это время давала ассимиляционная деструктивная государственная политика, нацеленная на гомогенизацию общества, в том числе через образование только на официальном языке. Факты свидетельствуют, что имперская образовательная стратегия не была ориентирована на развитие не только просвещения, но и просто грамотности на территории национальных окраин.

Однако в этот период, в целом неблагоприятный для консолидации белорусской нации, становления национальной идеи и национального языка, все же смогли сформироваться и закрепиться общественные элементы, способствующие кристаллизации национального самознания и национально-этническому сплочению, что в перспективе детерминировало появление белорусских национальных образовательных структур.

Примечания

¹ Долбилов М.Д. Русский край, чужая вера: Этноконфессиональная политика в Литве и Белоруссии при Александре II. М., 2010. С. 24–35.

² Токть С. Российская империя и ее политика на белорусских землях в XIX — начале XX в. в современной белорусской историографии // Западные окраины Российской империи / Л.А. Бережная, О.В. Будницкий, М.Д. Долбилов [и др.]; науч. ред. М. Долбилов, А. Миллер. М., 2007. С. 503–532.

³ Долбилов М.Д. Русский край, чужая вера. С. 25.

⁴ См.: Западные окраины Российской империи.

⁵ Там же. С. 131.

⁶ Там же. С. 169.

⁷ Там же. С. 164.

⁸ Там же. С. 169.

⁹ Долбилов М.Д. Русский край, чужая вера. С. 32.

¹⁰ Цит по: Долбилов М.Д. Русский край, чужая вера. С. 32.

¹¹ Кантор М.С. Национальное образование как фактор формирования и развития национально-этнической общности. Екатеринбург, 2006: Дис. ... канд. социол. наук. [Электронный

ресурсе]. Режим доступа: <http://www.dslib.net/sociologia-kultury/nacionalnoe-obrazovanie-kak-faktor-formirovaniya-i-razvitiya-nacionalno.html> (Дата обращения: 05.04.2020).

¹² Чернявская Ю.В. Белорусы. От «тугэйшых» — к нации. Минск, 2010. С. 41.

¹³ Цьвікевіч А. «Западно-руссизм». Нарысы з гісторыі грамадзкай мыслі на Беларусі ў XIX і пачатку XX в. Менск, 1993. С. 16.

¹⁴ Беларусь на мяжы тысячагоддзяў / Маст. рэд. У.М. Жук. Мінск, 2000. С. 92.

¹⁵ Цьвікевіч А. «Западно-руссизм». С. 7.

¹⁶ Mironowicz E. Prorosyjska i propolska orientacja w białoruskiej myśli politycznej na przełomie XIX i XX w. // Międzynarodowa Konferencja Naukowa “Droga ku wzajemności”. IX edycja. Białowieża 5–7 października 2001 r. Acta Albarutenica 4. Тэксты беларускія. Мінск, 2003. С. 14.

¹⁷ Ibidem. S. 13.

¹⁸ Макарэвіч В.С. «Развітанне з сарматызмам» — нацыянальны склад і мова шляхты Беларусі ў XIX ст. // Шлях да ўзаемнасці: Матэр. XII Міжнароднай навуковай канферэнцыі (Гродна, 11–12 лістапада 2004 года) = Droga ku wzajemności. Materiały XII Międzynarodowej Konferencji Naukowej (Hrodno, 11–12 listopada 2004 roku). Гродна, 2012. С. 270.

¹⁹ Куль-Сяльвестрава С. Эвалюцыя этнічнага самавызначэння прадстаўнікоў прывілеяванага саслоўя ў Беларусі XVIII — XIX ст. // Польшка-беларускія моўныя, літаратурныя, гістарычныя і культурныя сувязі. IV: Матэр. IX Міжнар. навук. канф. «Шлях да ўзаемнасці», Беласток, 20–22. VII.2001. Беласток, 2002. С. 295.

²⁰ Макарэвіч В.С. «Развітанне з сарматызмам». С. 270.

²¹ Radzik R. Między zbiorowością etniczną a wspólnotą narodową. Lublin, 2000. S. 204.

²² Семашкевіч Р.М. Беларускі-літаратурна-грамадскі рух у Пецярбурзе (канец XIX — пачатак XX ст.). Мінск, 1971. С. 12–13.

²³ Кантор М.С. Национальное образование.

²⁴ Запрудскі С. Беларуская мова ў яе кантактах з расійскай: у цісках аднімальнага білінгвізму // Lětapis 50. 2003. № 1. С. 76.

²⁵ Там же.

²⁶ Цит. по: Беларуская мова. Энцыклапедыя / Пад рэд. А.Я. Міхневіча; рэдкал.: Б.І. Сачанка (гал. рэд.) і інш. Мінск, 1994. С. 152.

²⁷ Это подтверждается сведениями: Шакун Л.М. Гісторыя беларускага мовазнаўства. Мінск, 1995. С. 35–50.

²⁸ Карский Е.Ф. Обзор звуков и форм белорусской речи. Москва, 1885. С. 157–158.

²⁹ Шакун Л.М. Гісторыя беларускага мовазнаўства. С. 78–79.

³⁰ Цит. по: Стукалич В.К. Краткая заметка о белорусском наречии. Витебск, 1895. С. 19.

³¹ Крамко І. І., Юрэвіч А.К., Яновіч А.І. Гісторыя беларускай літаратурнай мовы. У 2 т. Т. 2. Мінск, 1968. С. 10.

³² Шакун Л.М. Гісторыя беларускай літаратурнай мовы. Мінск, 1984. С. 180.

³³ Лексікалогія сучаснай беларускай літаратурнай мовы / Пад рэд. А.Я. Баханькова. Мінск, 1994. С. 85.

³⁴ Лыч Л. Культура Беларусі: от самобытной к денационализованной. Минск, 2010. С. 29.

³⁵ Токть С. Социально-культурные условия белорусского национального движения в XIX — начале XX в. // Cesty k národnému obrození i běloruský a český model. Sborník příspěvků z conference konane 4. 6.7.2006 v Praze. С. 127.

³⁶ Шлюбскі А. Адносіны расійскага ўраду да беларускае мовы ў XIX ст. // Запіскі Аддзелу гуманітарных навук. Кн. 2. Працы клясы філёлёгіі. Т. 1. Менск, 1928. С. 336–337.

³⁷ Запрудскі С. Беларуская мова. С. 76–77.

³⁸ Снайдэр Ц. Рэканструкцыя нацыі: Польшча, Украіна, Літва і Беларусь. 1569–1999. Мінск, 2010. С. 76.

³⁹ Мечковская Н.Б. Белорусский язык: Социолнгвистические очерки. München, 2003. С. 55–56.

⁴⁰ Более подробно уровень развития и нормативная специфика белорусского языка в период XIX — начала XX в. описаны, например, в: *Гапоненка І.А.* Лексіка беларускай літаратурнай мовы XIX — пачатку XX ст.: асаблівасці станаўлення і развіцця. Мінск, 2012; *Ее же.* Специфіка нормы беларускай літаратурнай мовы XIX — пачатку XX ст. // *Веснік БДУ. Серыя 4. Філалогія. Журналістыка. Педагагіка.* 2013. № 3. С. 25–32; *Ее же.* Специфіка нарматыўнага працэсу ў беларускай літаратурна мове пачатку XX ст. (на іншаславянскім фоне) // *Spisovné jazyki západných a východných Slovanov v synchrónii a diachrónii: otázky teórie = Литературные языки западных и восточных славян в синхронии и диахронии: вопросы теории:* Сб. науч. статей / Под ред. В. Ляшук. *Banská Bystrica*, 2019. S. 55–62.

⁴¹ Речь будет идти о литературном языке, но в не современном понимании этого термина, обозначающего нормализованное языковое образование со стабильными кодифицированными правилами, обязательными для применения в общенациональном масштабе. Литературный язык в рассматриваемый период белорусской языковой истории — это разновидность общенародного языка, получившая письменную фиксацию в текстах, имеющих признаки сознательной упорядоченности и обработки.

⁴² *Бідэр Г.* Развіццё беларускай літаратурнай мовы ў кантэксте славянскага адраджэння // *Беларусь паміж Усходам і Захадам. Праблемы міжнацыянальнага, міжрэлігійнага і міжкультурнага ўзаемадзеяння, дыялогу і сінтэзу.* Беларусіка — *Albarutenica* 6. Ч. 2. Мінск, 1997. С. 117.

⁴³ Под нормой, вслед за Э. Косерну, мы в контексте нашего исследования подразумеваем совокупность наиболее устойчивых традиционных реализаций элементов языковой структуры, которые отобраны и закреплены общественной языковой практикой (см.: *Общее языкознание.* М., 1970. С. 555). Такая норма, пройдя определенный отбор, приобретает обработанность и может быть положена в основу литературного языка. Даже не будучи декретированной, она «является объединяющим и цементирующим звеном в сложной структуре литературного языка, которое придает ей характер упорядоченности, избирательности и обязательности» (*Горбачевич К.С.* Вариантность слова и языковая норма. Л., 1978. С. 36).

⁴⁴ *Яворська Г.М.* Прескрептивна лінгвістика як дискурс: мова, культура, влада. Київ, 2000. С. 156.

⁴⁵ *Арыямёнак Г.* Моўны сінкрэтызм беларускіх мастацкіх твораў XIX стагоддзя на славянскім фоне // *Мовазнаўства: Матэр. IV Міжнар. кангрэса беларусістаў «Беларуская культура ў кантэксте еўрапейскіх краін».* Мінск, 6–9 чэрвеня 2005 г. Мінск, 2010. С. 16.

⁴⁶ Там же. С. 16–17.

⁴⁷ *Запрудскі С.* Беларуская мова. С. 77.

⁴⁸ Цит. по: *Мечковская Н.Б.* *Белорусский язык.* С. 54.

⁴⁹ *Терешкович П.В.* Этническая история Беларуси XIX — начала XX в. в контексте Центрально-Восточной Европы. Минск, 2004. С. 75.

⁵⁰ *Мечковская Н.Б.* *Белорусский язык.* С. 54–55.

⁵¹ *Макарэвіч В.С.* «Развітанне з сарматызмам». С. 271.

⁵² Цит. по: *Мечковская Н.Б.* *Белорусский язык.* С. 52.

⁵³ *Запруднік Ян.* Дваранства і беларуская мова // *Беларусіка — Albaruthenica.* Кн. 2. Фарміраванне і развіццё нацыянальнай самасвядомасці беларусаў: Матэр. Міжнар. навук. канф., якая адбылася ў Маладзечне 19–20 жніўня 1992 г. Мінск, 1992. С. 35.

⁵⁴ *Терешкович П.В.* Этническая история Беларуси XIX — начала XX в. С. 144.

⁵⁵ *Бярозкіна Н.Ю.* Гісторыя кнігадрукавання Беларусі (XVI — пачатак XX ст.). 2-е выд. Мінск, 2000. С. 91.

⁵⁶ Там же. С. 92–93.

⁵⁷ *Біч М.* Беларускае адраджэнне ў XIX — пачатку XX стагоддзя. Гістарычныя асаблівасці, узаемаадносіны з іншымі народамі. Мінск, 1993. С. 5.

⁵⁸ *Turonek J.* Z dziejów białoruskiego ruchu wydawniczego w latach 1902–1905 // *Studia-polonologica orientalia. Acta litteraria IX.* Warszawa, 1985. S. 65.

⁵⁹ *Ibidem.* S. 68.

⁶⁰ Ibidem. S. 75.

⁶¹ *Крамко І. І., Юрэвіч А.К., Яновіч А.І.* Эвалюцыя мовы беларускіх друкаваных выданняў новага перыяду // Весці АН БССР. Серыя грамад. навук. 1967. № 3. С. 42.

⁶² Кніга Беларусі. Зводны каталог. 1517–1917 / Склад. Г.Я. Галенчанка і інш. Мінск, 1986. С. 203.

⁶³ *Александровіч С.Х.* Пуцявіны роднага слова. Мінск, 1971. С. 124.

⁶⁴ *Крамко І. І., Юрэвіч А.К., Яновіч А.І.* Эвалюцыя мовы. С. 43.

⁶⁵ *Киштымов А.И.* Издательское дело Белоруссии на выставках печати конца XIX — начала XX в. // Беларусістыка. Беларусь: гістарычны лёс народа і культуры: Матэр. навук. сесіі 16–17 лістапада 1994 г. Мінск, 1995. С. 146–147.

⁶⁶ *Бярозкіна Н.Ю.* Гісторыя кнігадрукавання Беларусі. С. 128.

⁶⁷ *Зубчонак Н.А.* Беларускі друк у перыяд станаўлення нацыянальна-дэмакратычнага руху (1905–1917 гг.): Аўтарэф. дыс. ... канд. філал. навук. Мінск, 2001. С. 8.

⁶⁸ *Лінднэр Р.* Гісторыкі і ўлада. Нацыятворчы працэс і гісторыя палітыкі Беларусі XIX — XX ст. Выд. 2. СПб., 2005. С. 39.

⁶⁹ Там же. С. 38.

⁷⁰ См. *Зубчонак Н.А.* Беларускі друк. С. 12–15.

⁷¹ *Унучак А.У.* «Наша Ніва» і беларускі нацыянальны рух (1906–1915 гг.). Мінск, 2008. С. 3.

⁷² Там же.

⁷³ *Бэрд Т.* «Наша Ніва» як крыніца меркаванняў пра талерантнасць // Беларусіка — Albaruthenica. Кн. 3. Нацыянальныя і рэгіянальныя культуры, іх узаемадзеянне. Мінск, 1994. С. 188.

⁷⁴ Там же. С. 7.

⁷⁵ *Бялявіна В.М.* Развіццё культурных традыцый беларускага горада ў XIX ст. // Беларусістыка. Беларусь: гістарычны лёс народа і культуры: Матэр. навук. сесіі 16–17 лістапада 1994 г. Мінск, 1995. С. 135.

⁷⁶ *Куль-Сяльвестрава С.* Асаблівасці фарміравання беларускай нацыянальнай культуры ў канцы XVIII — першыя дзесяцігоддзі XIX ст.: паміж польскай і ліцвінскай традыцыямі // *Polsko-białoruskie związki językowe, literackie, historyczne i kulturowe*. II. Białystok, 2000. S. 230–233.

⁷⁷ *Проценко О.* Польское слово на белорусском пограничье в XIX в. // Шлях да ўзаемнасці: Матэр. XV Міжнароднай навуковай канферэнцыі (Гродна, 13–14 лістапада 2008 года). Гродна, 2009. С. 123–128.

⁷⁸ *Біч М.* Беларускае адраджэнне. С. 4.

⁷⁹ *Грибайло В.А.* Театральная культура Беларусі XIX века: к праблеме становлення нацыянальнай театральной культуры // Беларусістыка. Беларусь: гістарычны лёс народа і культуры: Матэр. навук. сесіі 16–17 лістапада 1994 г. Мінск, 1995. С. 140–141.

⁸⁰ *Самбук С.М.* Общественно-политическая мысль Белоруссии во второй половине XIX века (по материалам периодической печати). Минск, 1976. С. 68.

⁸¹ *Лінднэр Р.* Гісторыкі і ўлада. С. 44.

⁸² *Семашкевіч Р.М.* Беларускі-літаратурна-грамадскі рух. С. 11–12.

⁸³ *Лыч Л.* Беларуская ідэя ў постацях і здзейсненнях. Мінск, 2001. С. 39–40.

⁸⁴ *Кузняева С.* Культурныя ўплывы і нацыянальная свядомасць. Беларусь у першай палове XIX ст. // Беларусіка — Albaruthenica. Кн. 3. Нацыянальныя і рэгіянальныя культуры, іх узаемадзеянне. Мінск, 1994. С. 52.

⁸⁵ *Філякоў У.Г.* Беларуска-ўкраінскія культурныя сувязі ў кантэксце нацыянальнага адраджэння ў пачатку XX ст. // Беларусь — Украіна: гістарычны вопыт узаемаадносін: Матэр. Міжнар. навук. канф. 18–19 сакавіка 2003 г. Мінск, 2004. С. 190.

⁸⁶ *Кантор М.С.* Национальное образование.

⁸⁷ Нами проанализированы следующие источники: Материалы для географии и статистики России, собранные офицерами Генерального штаба. Виленская губерния / Сост. А. Корев. СПб., 1861; Материалы для географии и статистики России, собранные офицерами Генерального штаба.

Ковенская губерния / Сост. Д. Афанасьев. СПб., 1861; Материалы для географии и статистики России, собранные офицерами Генерального штаба. Смоленская губерния / Сост. М. Цебриков. СПб., 1862; Материалы для географии и статистики России, собранные офицерами Генерального штаба. Минская губерния. Ч. II / Сост. И. Зеленский. СПб., 1864.

⁸⁸ Материалы для географии и статистики. Смоленская губерния. С. 254.

⁸⁹ Материалы для географии и статистики. Ч. II. Минская губерния. С. 387.

⁹⁰ Западные окраины Российской империи. С. 230.

⁹¹ *Павишok А.* Политика царского правительства в отношении Римско-католической церкви в начале XX века (на примере Гродненской губернии) // Шлях да ўзаемнасці: Матэр. XV Міжнароднай навуковай канферэнцыі (Гродна, 13–14 лістапада 2008 года). Гродна, 2009. С. 64–66; *Трацяк І.* Асаблівасці канфесійнай і нацыянальнай сітуацыі на Гродзеншчыне (пач. XX ст. — 1917) // Там же. С. 90–95; Западные окраины Российской империи. С. 232, 236–237.

⁹² *Самбук С.М.* Политика царизма в Белоруссии во второй половине XIX века. Минск, 1980. С. 88.

⁹³ Там же. С. 87.

⁹⁴ Там же С. 99.

⁹⁵ *Трацяк І.* Асаблівасці канфесійнай і нацыянальнай. С. 92.

⁹⁶ *Павишok А.* Политика царского правительства. С. 64–65.

⁹⁷ *Трацяк І.* Асаблівасці канфесійнай і нацыянальнай. С. 90–93.

⁹⁸ *Лыч Л.* Беларуская ідэя ў постацях і здзейсненнях. С. 41.

⁹⁹ Цит. по: *Смальянчук А.* Беларускае пытанне і польскі рух // Польшыма. 1994. № 6. С. 183.

¹⁰⁰ *Радзік Р.* Рэлігійныя перадумовы фарміравання беларускай мовы // Беларусіка — Albaruthenica. Кн. 2. Фарміраванне і развіццё нацыянальнай самасвядомасці беларусаў: Матэр. Міжнароднай навук. канф., якая адбылася ў Маладзечне 19–20 жніўня 1992 г. Мінск, 1992. С. 277.

¹⁰¹ *Шыбека З.* Нарыс гісторыі Беларусі (1795–2002). Мінск, 2003. С. 65.

¹⁰² Там же. С. 274.

¹⁰³ *Долбилow М.Д.* Русский край, чужая вера: Этноконфессиональная политика в Литве и Белоруссии при Александре II. М., 2010. С. 16.

¹⁰⁴ *Смоленчук А.* Беларуская нацыянальная ідэя в начале XX в. // Cesty k národnému obrození i běloruský a český model: Sborník příspěvků z konference konané 4. 6. 7. 2006 v Praze. S. 117.

¹⁰⁵ *Ліндэнэр Р.* Гісторыкі і ўлада. С. 57.

¹⁰⁶ Энциклапедыя гісторыі Беларусі. Т. I. Мінск, 1993. С. 206.

¹⁰⁷ *Снапкоўская С.В.* Адукацыйная палітыка і школа на Беларусі ў канцы XIX — пачатку XX стст. Мінск, 1998. С. 13.

¹⁰⁸ *Ліндэнэр Р.* Гісторыкі і ўлада. С. 33.

¹⁰⁹ *Снапкоўская С.В.* Адукацыйная палітыка. С. 12.

¹¹⁰ Надо полагать, что автор статьи, говоря о грамотности, скорее всего имел в виду умение читать на государственном русском языке. В действительности же возможно, что общее число грамотных с учетом тех, кто имел навыки чтения и письма на других языках, в частности на польском или идиш, было несколько большим.

¹¹¹ См.: *Głogowska H.* Białoruś 1914–1929. Kultura pod presją polityki. Białystok, 1996. S. 14.

¹¹² *Терешкович П.В.* Этническая история Беларуси. С. 116.

¹¹³ Материалы для географии и статистики. Смоленская губерния. С. 256.

¹¹⁴ Материалы для географии и статистики. Ковенская губерния. С. 537.

¹¹⁵ Там же. С. 545.

¹¹⁶ Материалы для географии и статистики. Виленская губерния. С. 579.

¹¹⁷ Материалы для географии и статистики. Минская губерния Ч. II. С. 441.

¹¹⁸ *Łatyszonek, O., Mironowicz, J.* Historia Białorusi od połowy XVIII do końca XX wieku. Białystok, 2002. S. 59.

¹¹⁹ Ibidem. S. 118.

- ¹²⁰ Западныя окраіны Расійскай імперыі. С. 96.
- ¹²¹ *Снапкоўская С.В.* Адукацыйная палітыка. С. 48.
- ¹²² См. *Снапкоўская С.В.* Ля вытокаў нацыянальнай педагогікі. 3 гісторыі школы і педагогічнай думкі Беларусі канца XIX — пачатку XX ст. Мінск, 1995. С. 43.
- ¹²³ Западныя окраіны Расійскай імперыі. С. 245.
- ¹²⁴ *Głogowska H.* Białoruś 1914–1929. S. 12.
- ¹²⁵ *Снапкоўская С.В.* Ля вытокаў нацыянальнай педагогікі. С. 4.
- ¹²⁶ Матэрыялы для географіі і статыстыкі. Мінская губернія. Ч. II. С. 443–444.
- ¹²⁷ *Шыбека З.* Нарыс гісторыі Беларусі. С. 33.
- ¹²⁸ *Багдановіч М.* Голос из Белоруссии. К вопросу о белорусской и великорусской речи в местной школе // Максім Багдановіч. Збор твораў у двух тамах. Т. 2. Мінск, 1968. С. 375.
- ¹²⁹ *Мячкоўская Н.Б.* Мовы і культура Беларусі: Нарысы. Мінск, 2008. С. 36.
- ¹³⁰ См. *Лінднэр Р.* Гісторыкі і ўлада. С. 34.
- ¹³¹ *Głogowska.* Białoruś 1914–1929. S. 15.
- ¹³² *Філякоў У.* Нацыянальная інтэлігенцыя і самасвядомасць беларусаў (канец XIX — пачатак XX ст.) // Фарміраванне і развіццё нацыянальнай самасвядомасці беларусаў: Матэр. Міжнар. навук. канф., Маладзечна, 19–20 жн. 1992 г. Мінск, 1992. С. 143.
- ¹³³ *Кантор М.С.* Национальное образование.
- ¹³⁴ Цит по: *Амосова Т.* Языковая политика в Белоруссии: прошлое и настоящее // Репрессивная политика советской власти в Беларуси: Сборник научных работ. Вып. 3. Минск: Международное историко-просветительское правозащитное и благотворительное общество «Мемориал» 2007 (вып. 3) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://mb.s5x.org/homoliber.org/ru/rp/rp030114.html> (Дата обращения: 07.04. 2020).

**Реалии
образовательной системы
двух Империй**

Очерк 5

Ольга Игоревна Ершова,
кандидат исторических наук,
доцент,
Белорусский государственный
университет,
Проспект Независимости, 4,
Минск, 220030, Беларусь
E-mail: ershova_olga@tut.by
ORCID: 0000-0001-7499-6515

Olga I. Ershova,
Ph.D. (History),
Associate Professor,
Belarusian State
University,
Nezavisimosti Avenue, 4,
Minsk, 220030, Belarus
E-mail: ershova_olga@tut.by
ORCID: 0000-0001-7499-6515

ПРОБЛЕМА ЯЗЫКА ОБУЧЕНИЯ В ХОДЕ РЕФОРМИРОВАНИЯ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВИЛЕНСКОМ УЧЕБНОМ ОКРУГЕ В 1860-Е ГОДЫ

DOI 10.31168/4469-2043-3.05

Аннотация: В состав Виленского учебного округа во второй половине XIX в. входили шесть губерний Российской империи: Виленская, Гродненская, Минская, Ковенская, Могилёвская и Витебская. Население этих губерний было полиэтническим и поликонфессиональным. Употребление того или иного языка (польского, русского, еврейского, литовского, белорусского) было обусловлено конфессиональной принадлежностью и социальным положением человека. В пяти из этих губерний (исключая Ковенскую) большинство населения составляли белорусы. Ключевой и потенциально конфликтной особенностью языковой ситуации этого времени являлось противостояние русского и польского языков, что оказало влияние на статус языка коренного этноса — белорусов и других этнических общностей. Решение проблемы языка обучения в начальной школе в XIX в. осуществлялось в контексте сложных и противоречивых экономических, социальных, политических и культурных условий развития белорусского этноса.

В белорусско-литовских губерниях в середине XIX в. сильные позиции как в общественной жизни, так и в образовательной сфере сохранял польский язык, а во второй половине XIX в. усиливается политика обрусения. В соответствии с официальной доктриной о русском народе белорусы рассматривались властью как одна из его ветвей (наряду с великорусами и малороссами), а белорусский язык считался диалектом русского языка. Школа стала главным политическим орудием в борьбе с влиянием польской культуры, а выбор языка обучения определялся целями образовательной политики правительства в Виленском учебном округе. Российское правительство провело здесь реформу начального образования, сделав ставку на школу правительственную, изолированную от влияния местного образованного общества, с русским языком обучения.

Ключевые слова: белорусы, великорусы, Виленский учебный округ, католицизм, начальная школа, православие, политика колонизации, политика обрусения

THE PROBLEM OF THE LANGUAGE OF EDUCATION DURING THE REFORMING OF PRIMARY SCHOOLS IN VILNO EDUCATIONAL DISTRICT IN THE 1860S

Abstract: In the second half of the nineteenth century, the Vilno educational district was composed of six Russian provinces: Vilno, Grodno, Minsk, Kovno, Mogilev, and Vitebsk. The population of

these provinces included representatives of several different ethnos and religious confessions. The use of one language or another (Polish, Russian, Jewish, Lithuanian, or Belarusian) depended on the confessional and social status of each person. In five of these provinces (all but Kovno), the majority of the population was Belarusian. The main conflict on the language front was opposition between the Russian and Polish languages, which influenced the position of language in native ethnos in Belarusian and other ethnic communities. The language problem during primary school education in the nineteenth century was solved in the context of difficult and contradictory economic, social, political, and cultural terms of the development of the Belarusian ethnos. As a result of the “Polonization” of politics of the Belarusian-Lithuanian provinces in the middle of the XIX century conducted by Poland, Polish held strong positions in public life and the educational sphere, which preserved the Polish language in this region. After joining the Russian Empire, the process of “Russification” began to be conducted by the government. According to the official doctrine, Belarusians were considered to be a part of the Russian people, and the Belarusian language a dialect of the Russian language. School became the main political instrument in the fight between the Russian and Polish cultures, and the choice of language in education was determined by the aims of educational politics of the government in Vilno educational district. The Russian government headed by Alexander II conducted a reform in March 1863, making governmental schools, which were isolated from influence of local well-educated society, use the Russian language.

Keywords: Belarusians, Russian people, Vilno educational district, Catholicism, primary school, Orthodoxy, politics of “Polonization”, politics of “Russification”

Принципы образовательной политики правительства

С 1831 г. до начала революции 1905–1907 гг. правительство Российской империи осуществляло в Северо-Западном крае политику полной общественно-политической унификации белорусско-литовских земель с российскими. Два польских освободительных восстания (Ноябрьское 1830–1831 гг. и Январское 1863–1864 гг.) стали причиной введения на белорусско-литовских территориях временного чрезвычайного положения и системы чрезвычайных законов, направленных на искоренение элементов местного общественно-политического строя, сохранившихся от Речи Посполитой. Этот период отличает политизация языковых и конфессиональных вопросов, масштабная антипольская кампания, борьба с «польским сепаратизмом». Власти игнорировали белорусский вопрос, а белорусскую национальную идею считали угрозой «единству русского народа»¹. В соответствии с Указом императора Николая II от 25 июня 1840 г. «О распространении силы действия Российских гражданских законов на все Западные, возвращенные от Польши области» официальным государственным языком в белорусско-литовских губерниях стал русский. В п. 6 предписывалось: «Со временем обнародования и получения каждым присутственным местом сего указа нашего, все дела, как по правительственной, так и по судебной части, не исключая и дел дворянских депутатских собраний и предводителей, производить на русском языке, по определенным для каждого рода дел общими законами империи формам, равным образом, и с того же времени, все вообще акты и документы, каково бы рода и наименования оные ни были, писать на русском языке по правилам и образцам, в общем своде законов Российской империи установленным...»².

Общие принципы образовательной политики в Северо-Западном крае Российской империи были заложены во время пребывания на посту министра народного просвещения С. С. Уварова (1833–1849). Его программа в области просвещения соответствовала общему охранительному характеру политики императора Николая I, ориентировалась на сохранение могущества и благосостояния России и базировалась на основах православия, самодержавия, народности³. По мнению Уварова, в условиях протекания революционных процессов в Европе «путь к успокоению умов», «слияние политическое не может иметь другого начала, кроме слияния морального и умственного»; необходимо «связать едиными узами законов, духа и образования общего, враждующие дотоле племена»⁴. Политика Министерства народного просвещения была направлена на устранение польского влияния в школах и укоренение в них влияния русского. Особое внимание обращалось на расширение преподавания русского языка в школах Северо-Западного края, изъятие образования из рук католического духовенства, развитие правительственных учебных заведений⁵. Уваров отмечал: «Язык русский едва был слышен на этом огромном пространстве; даже в близкой родственной Литве звуки были его чужды и незнакомы»⁶. В 1836 г. в учебных заведениях края прекратилось преподавание польского языка⁷. Подводя итоги деятельности министерства народного просвещения в 1833–1843 гг., министр докладывал императору: «От северной Литвы до полуденной Вольны язык русский распространил впервые свое владычество, расширяя ежедневно круг своего действия»⁸.

В середине XIX в. Министерство народного просвещения сохраняло избранный С. С. Уваровым курс образовательной политики на западных окраинах. Однако приходилось считаться с тем, что «торжество русской народности в нем далеко еще не было обеспечено»⁹. Польское дворянство продолжало считать белорусско-литовские земли «польским краем». Оно не прекращало борьбы за сохранение позиций польского языка в образовании, привлечение к управлению школьным делом представителей местного польского дворянства, развитие домашнего образования. Забота о просвещении крепостных крестьян по-прежнему была предоставлена помещикам. Польские помещики и католическое духовенство пытались дискредитировать народную русскоязычную школу. Распространялись среди крестьян слухи о том, что после обучения русской грамоте мальчиков отправят на Амур, а девочек — на московские предприятия¹⁰. Ксендзы угрожали родителям-католикам проклятием, если они отдадут детей в русскую школу. Волостные писари отказывались предоставлять помещения под русские школы. Одновременно открывались польские школы, распространялись польские буквари, катехизисы, брошюры на польском языке¹¹. В 1862 г. в Варшаве был издан «Букварь для добрых деток католиков» на белорусском языке латинским шрифтом. По содержанию он скорее напоминал катехизис. В предисловии была представлена идиллическая картина социальных отношений в деревне («паны вам злого не желают») и призывы к читателям-крестьянам жить в согласии с помещиками как с добрыми

соседями¹². Генерал-губернатор Северо-Западного края В.И. Назимов издал циркуляры для губернаторов (от 23 декабря 1862 г. №914–917 и от 9 января 1863 г. №206–209), в которых предлагал обязать земских исправников закрыть все школы, открытые без разрешения учебного ведомства, и не допускать открытия таковых в будущем, а мировым посредникам внушить, что они не должны содействовать помещикам в открытии таких школ¹³.

Подготовка реформы начального образования

В ходе Великих реформ Александра II главной социально-педагогической задачей в сфере образования стало создание народной начальной школы. 28 июля 1861 г. император повелел учредить Комитет для начертания общего плана устройства элементарных школ и училищ¹⁴. «Проект устава общеобразовательных учебных заведений Министерства народного просвещения» по распоряжению Александра II от 18 января 1862 г. вместе с «Проектом общего плана устройства народных училищ» были опубликованы, а также разосланы специалистам для ознакомления¹⁵. В ходе подготовки реформы декларировались всеобщность начальной школы и право обучения учащихся на их родном языке. «В тех местностях, — говорилось в проекте, — где родной язык не есть язык великороссийский, преподавание совершается вначале на местном наречии; по мере успехов учащихся в русском языке должно постепенно переходить к этому языку»¹⁶. Однако после обсуждения в Государственном совете статья, допускавшая обучение на родном языке, была отклонена¹⁷.

Назначенный в июне 1861 г. на должность попечителя Виленского учебного округа (ВУО) А. П. Ширинский-Шихматов в преддверии реформ системы образования в Российской империи предложил открыть в северо-западных губерниях как можно больше правительственных школ с русским языком обучения и назначить на преподавание в них русских учителей. Эти школы должны были работать под контролем учебного ведомства и вытеснять обучение польской грамоте, распространенное в православных приходах¹⁸. Излагая министру народного просвещения графу Е. В. Путятину 2 сентября 1861 г. свои соображения, Ширинский-Шихматов отмечал: «В губерниях же Виленской, Гродненской и Минской большая часть сельского населения говорит наречием белорусским, поэтому и народные училища в этих местностях должны быть чисто русскими»¹⁹. Поскольку значительная часть местного населения исповедовала католицизм, он предлагал перевести главные католические молитвы и катехизис на русский язык и преподавать на нем для детей католиков Закон Божий в школе²⁰.

Попечитель хотел создать систему правительственных начальных школ как можно быстрее, но «Проект устава общеобразовательных учебных заведений», который планировалось ввести в действие в Российской империи, в начале 1862 г. еще только готовились обсуждать. А. П. Ширинский-Шихматов получил

аудиенцию у императора и лично доложил ему о состоянии дел в ВУО. 18 января 1862 г. Александр II повелел немедленно приступить к организации народных училищ в северо-западных губерниях²¹. Эта дата одновременно разделила процесс подготовки правил для учебных заведений всей Империи и ВУО. Признав особое положение округа, центральная власть сосредоточила внимание на предполагаемых расхождениях правил с «Проектом устава». Такая позиция отличалась от ситуации в первой половине XIX в., когда главной целью политики Министерства народного просвещения в северо-западных губерниях признавалось развитие учебных заведений на основаниях, принятых в Российской империи.

Характеризуя деятельность А.П. Ширинского-Шихматова, А.И. Милосвилов отмечал, что попечитель видел задачу народных школ не только в том, «чтобы научить детей русской грамоте, но также в том, чтобы развить их умственно и нравственно, пробудить и утвердить чувство привязанности к исповедуемой ими вере (православной) и к русской народности, к которой они принадлежат»²². Правительство хотело, чтобы русскоязычные народные школы вытеснили польские школы, открытые местными помещиками. При создании начального училища крестьян убеждали в пользе русской грамотности и в том, что правительство таким образом оказывает им «великую милость». Учителям начальных школ предписывалось быть «самыми деятельными проводниками русских идей, русского образования в народе», внушать доверие к правительственной школе²³.

14 апреля 1862 г. А.П. Ширинский-Шихматов изложил новому министру просвещения А.В. Головнину свои представления об особенностях Северо-Западного края, которые необходимо учитывать при развитии народной школы. Он обращал внимание на то, что политике правительства, желавшего «вызвать к жизни и укрепить подавленное чувство русской национальности в простом народе», мешает польская пропаганда, проводимая католическим духовенством, польским дворянством и чиновниками, стремящимися к «ополячиванию» всего населения²⁴. Поэтому попечитель предлагал принять срочные меры, начав с открытия народных школ в местностях с преобладанием православного населения. Учителя этих школ должны были стремиться пробудить доверие в детях и внушить, что они — «чисто русские», заставить их гордиться этим²⁵. По мнению Ширинского-Шихматова, начальные училища в ВУО должны учреждаться правительством. Право же открытия их обществам и частным лицам можно предоставлять при следующих условиях: а) училища принимают учителя по назначению учебного начальства, которое имеет право и уволить его; б) учредители назначают учителю жалованье в размерах, определенных от правительства; в) наблюдение за преподаванием принадлежит учебному ведомству²⁶. Преподавание Закона Божьего католического вероисповедания он считал возможным разрешить на местных наречиях: в Жмуди — на жмудском, в белорусских губерниях — на белорусском. Прочие предметы нужно преподавать на русском языке. В начальных училищах Жмуди Ширинский-Шихматов

предлагал также допустить обучение чтению и письму на жмудском. Попечитель считал, что такая политика в сфере начального обучения должна содействовать достижению нескольких целей. Во-первых, «укрепить крестьян православного исповедания в вере их отцов, в сознании и уважении своей чисто русской национальности, возбудить народную гордость и вызвать из их среды образованных деятелей края в духе православном и русском». Во-вторых, действовать в том же духе на «римско-католическое русское население» и, не касаясь их верований, противостоять фанатизму. В-третьих, внушать крестьянам жмудской национальности, что они не поляки, а жмудины и литовцы, что Россия желает их не обрусить, а сблизить их интересы с интересами государства²⁷.

Таким образом, российские власти в период подготовки образовательных реформ определили в качестве главной их цели в Северо-Западном крае противостояние полякам и католицизму. Усилилась политика обрусения. В отношении польского населения это означало ограничение сферы употребления польского языка в образовании и изучении Закона Божьего; в отношении литовского населения — признание его права на использование в начальном обучении и вероисповедании литовского языка. За белорусами право на обучение на собственном языке не признавалось, так как их считали русскими, подвергшимися полонизации и влиянию Римско-католической церкви. В циркуляре А. П. Ширинского-Шихматова от 12 января 1863 г. по итогам ревизии правительственных начальных училищ ВУО в декабре 1862 г. содержались указания народным учителям округа. Главной их задачей должно было стать обучение детей крестьян русской грамоте, пробуждение у детей и их родителей чувства привязанности к исповедуемой вере и к русской народности. В документе подчеркивалось: «Народ весь от мала до велика должен знать также, что он принадлежит к великой русской семье, что до 54 миллионов людей, а во главе их сам Государь император, исповедуют одну с ними веру и говорят понятным друг другу языком. И все вместе составляют самую обширную на свете империю — Россию; что белорусские крестьяне католического вероисповедания, хотя и молятся богу по другим обрядам, но по своему происхождению и языку также принадлежат к русскому народу, и потому их дети должны учиться по-русски, ибо стыдно и грешно русскому человеку не знать своего языка, наречием которого он говорит и на котором для него написаны все законы, производится суд и преподается наука во всех училищах империи»²⁸. Фактически в этих словах зафиксирована официальная позиция власти в отношении белорусов: они являются частью русского народа, а их язык — наречие русского языка, следовательно, и обучение в школе должно осуществляться на великорусском языке.

Среди населения Северо-Западного края российское правительство не видело «туземных умственных и нравственных сил, настолько достаточных, чтобы успешно вести борьбу с латино-польскою пропагандою».²⁹ Действительно, в середине XIX в. белорусский народ, в отличие от польского и русского, не имел национальной интеллигенции, литературного белорусского языка, белорусскоязычной учебной литературы. Отсутствовали единый алфавит,

унифицированные лексико-грамматические нормы, правила правописания и терминология белорусского языка³⁰. Для белорусских крестьян, живших в условиях низкой социальной мобильности и неграмотности, местный язык выступал средством коммуникации, средством объединения в рамках локальной общности (признак «свойскасці», «тутэйшасці»), а не этнической самоценностью. Существовавший на уровне диалектов белорусский язык в восточных районах белорусских земель был близок к великорусскому, западных — к польскому, южных — к малороссийскому (украинскому), что не создавало барьеров в общении с народами — носителями данных языков. В сознании крестьянина-белоруса белорусский язык и культура не воспринимались как альтернатива польской и русской культурам. Перейти в общении на польский или русский язык для него означало «стать знатным», «выйти в люди»³¹.

В начале 1860-х гг., когда русский язык еще не получил широкого распространения в начальных школах Беларуси, правительство сделало попытку издать учебные книги на белорусском языке — с целью облегчения освоения русского языка в учебном процессе. 1 декабря 1862 г. в Вильно было напечатано учебное пособие для начальной школы «Рассказы на белорусском наречии» тиражом в 5000 экземпляров. Книгу одобрила виленская цензура. Исследователи считают, что при написании текста использовались диалекты Витебщины и Полесья. Основная идея составных частей данного издания заключалась в том, что жители края являются белорусами независимо от вероисповедания, а их предки имели свое государство. Автор учебного пособия неизвестен. Исследователь О. Латышонок на основании анализа содержания высказал предположение, что им мог быть белорусский общественный деятель и педагог И. Кулаковский³². Однако вскоре это уникальное учебное пособие изъяли из употребления. Новый попечитель ВУО И. П. Корнилов, ссылаясь на неразработанность и бедность белорусского языка, настаивал на полной бесполезности печатания книг на «белорусском наречии»³³.

Утверждение «Временных правил для народных школ в губерниях Виленской, Ковенской, Гродненской, Минской, Могилевской и Витебской»

В начале 1862 г. началось обсуждение «Проекта устава общеобразовательных учебных заведений». Из северо-западных губерний поступили предложения осуществлять обучение на местных наречиях³⁴. Так, директор Гродненского училища для приходящих девиц Виноградов писал, что в начальных училищах следует ввести обучение поляков — на польском, жмуди — на жмудском³⁵. Уездный предводитель Новогрудского дворянства В. Брохоцкий и почетный смотритель училищ этого уезда князь К. М. Радзивилл считали языком местных дворян, мещан и крестьян славяно-польский, поэтому во всех учебных заведениях языком преподавания предлагали сделать польский³⁶. Редактор

«Виленского вестника» А. Г. Киркор отмечал, что все местное общество выступает за обучение на польском языке³⁷. Журнал консервативного направления «Вестник Юго-Западной и Западной России», напечатавший инструкцию А. П. Ширинского-Шихматова для народных учителей, прокомментировал пункт об использовании учителями белорусского наречия при объяснении непонятных детям слов следующим образом: «Это дело, но учить на белорусском жаргоне — нелепость, которая, слава богу, до сих пор не взбрела еще на ум ни одному из белорусинов»³⁸.

Проанализировав сложившуюся в Северо-Западном крае социально-политическую ситуацию, российское правительство решило создать здесь правительственную школу, изолированную от влияния местного образованного общества, с русским языком обучения. 9 июня 1862 г. А. П. Ширинский-Шихматов передал в министерство народного просвещения свой вариант правил для народных училищ ВУО. В него вошли все разработанные им ранее предложения, а также требование передать все начальные школы в ведение администрации округа, за исключением училищ, открытых православным духовенством. Эти предложения не противоречили соответствующим пунктам «Проекта устава общеобразовательных учебных заведений». Альтернативный проект правил для народных училищ Северо-Западного края был подготовлен министрами народного просвещения, внутренних дел, государственных имуществ и обер-прокурором Синода. В Западном комитете, образованном Александром II 20 сентября 1862 г. для выработки законодательных мероприятий в отношении губерний, вошедших в состав Российской империи в результате разделов Речи Посполитой, он обсуждался в течение февраля-марта 1863 г. и был принят на шестом заседании по делам народных училищ — 13 марта 1863 г. При внесении исправлений члены Западного комитета руководствовались замечаниями к проекту Ширинского-Шихматова³⁹.

После всех доработок 23 марта 1863 г. император утвердил «Временные правила для народных школ в губерниях Виленской, Ковенской, Гродненской, Минской, Могилевской и Витебской»⁴⁰. Руководство школами сосредотачивалось в дирекциях, каждой из которых управлял училищный совет, и его разрешение требовалось на открытие школы. Так сфера начального образования оказалась подконтрольной администрации и правительству. Народные школы создавались для детей всех состояний. Обучение в них велось на русском языке и включало основы чтения, письма и арифметики, Закон Божий и церковное пение. Училища могли посещать все дети без различия вероисповеданий. Католикам Закон Божий преподавался отдельно и на «местном наречии». Там, где большинство учащихся исповедовали православие, приходской священник наблюдал за религиозным и нравственным направлением училища⁴¹. Данные правила определялись как временные, но в действительности соблюдались до начала XX в. Немаловажную роль в этом сыграло восстание 1863 г., в ходе подавления которого стало очевидным, что местное образованное общество (за исключением православного духовенства) находилось в сфере польского

культурного влияния. В силу этого правительство стремилось не допустить участия общественных представителей в деле воспитания подрастающего поколения, опасаясь проникновения проявившихся в ходе восстания 1863 г. сепаратистских настроений в широкие массы населения.

Русская народная школа — средство противостояния польско-католическому влиянию на белорусских землях

М. Н. Муравьев, назначенный во время восстания 1863 г. генерал-губернатором Северо-Западного края, уделял большое внимание сфере образования. Народную школу он рассматривал как орудие борьбы с польско-католическим влиянием, как средство обрусения края и укрепления устоев самодержавия и православия. Образовательная политика Муравьева исходила из его представления о Литве и белорусских землях как об ополяченном крае, большинство населения которого он считал русскими. В своем отношении попечителю ВУО от 23 февраля 1864 г. генерал-губернатор писал: «В крае этом, искони русском по вере, историческим преданиям, народному языку и обычаям польская пропаганда вторглась во все слои общества и, действуя преимущественно на класс простого народа, успела уже значительно внести в оный чуждый ему «польский элемент» посредством расширения польской грамотности. Это нетерпимо и нужно пресечь»⁴². Во всеподданнейшей записке императору от 14 мая 1864 г. он советовал открывать как можно больше школ и обязательно с русским языком обучения. Предложения Муравьева были одобрены, и вскоре последовало указание попечителю ВУО от 13 июля 1864 г. обратить внимание на «устройство возможно большего числа народных школ» на селе и в городах. В этих школах следовало преподавать преимущественно русскую и славянскую грамоту, начала арифметики, молитвы, понятия о догматах Православной церкви и церковное пение. Генерал-губернатор предлагал оставить школы в руках православного духовенства. В городах он допускал возможность открытия двухклассных училищ с более широкой программой, не допуская обучения в них польскому языку. На должность учителя Муравьев рекомендовал назначать лиц не польского происхождения, которые работали бы под наблюдением приходских священников⁴³. В мае 1863 г. были уволены мировые посредники первого призыва, которые противодействовали правительственным училищам и участвовали в открытии школ с польским языком обучения⁴⁴. В циркуляре № 2 от 1 января 1864 г. Муравьев предписал руководству уездов, полиции и мировым посредникам наблюдать за возможным появлением случаев «неразрешенного обучения» (имелось в виду приглашение в качестве учителей ксендзов или, без разрешения администрации, светских лиц, распространение литературы либо обучение на польском языке)⁴⁵. Наказание предусматривалось суровое: штраф до 600 руб., арест и отстранение от должности представителей волостного и сельского управления. Последние подпадали под санкции в случаях

недонесения о противозаконных фактах, даже если непосредственного отношения к ним не имели.

При представлении в Государственный совет проекта «Положения о начальных народных училищах» (1864) Министерство народного просвещения поставило вопрос о возможности допустить в народных училищах обучение на «местных языках и наречиях», указывая на его политическую и педагогическую важность. Министерство признавало, что русский язык обучения недостаточно хорошо понимается учащимися в Западном и Юго-Западном крае и обучение на нем порождает сложности. Поэтому целесообразным считало начинать изучение учебных предметов в начальных училищах на местном наречии, а затем постепенно переходить к употреблению собственно русского языка⁴⁶. М. Н. Муравьев, убежденный в том, что крестьянское сословие в северо-западных губерниях сохранило черты русской народности, отстаивал необходимость преподавания в народной школе на русском языке. В заметках, сделанных накануне аудиенции у Александра II в мае 1864 г., он писал: «Бедственная идея о разъединении народностей в России, введении малороссийского, белорусского и иных наречий уже глубоко проникла в общественные взгляды. Необходимо положить этому твердую преграду и вменить министру народного просвещения в обязанность действовать в духе единства России, не допуская в учебных заведениях развития противных тому идей»⁴⁷.

И. П. Корнилов, занимавший должность попечителя ВУО с 1864 по 1868 г., разделял взгляды Н. М. Муравьева и последовательно проводил их в жизнь. Деятельность начальных учебных заведений округа виделась Корнилову составной частью внутренней политики самодержавной власти на западных границах государства, цель которой он определял как «совершенное и бесповоротное обрусение Западных губерний и полное слияние с православным русским народом и государством»⁴⁸. По мнению попечителя, русское образование в крае было потребностью «государственной важности»⁴⁹. Поэтому он призывал не жалеть денег на его развитие⁵⁰. Руководство ВУО рассчитывало, что распространение русской школы позволит воспитать крестьянских детей «чуждыми всех преданий польщизны и униатства»⁵¹.

Школа в северо-западных губерниях рассматривалась российским правительством и администрацией ВУО не только как просветительское учреждение, но и как «сильнейшее политическое орудие против враждебной нам латинопольской пропаганды, тайные работы которой могут быть прекращены только повсеместным распространением и утверждением русского образования»⁵². В свете этого расходы правительства на образование И. П. Корнилов считал не затратами, а приобретениями: «Образованием народа, основанном на твердых началах православной веры, в духе любви и преданности государю и общему нашему отечеству — России, предупреждены будут польские крамолы, подавление которых требует громадных издержек и средств»⁵³. Народные школы, в которых образование основано на началах православной веры, воспитании преданности государю и России, по мнению Корнилова, «свяжут этот край

крепчайшими узами с остальной Россией», станут основой «охраны спокойствия и порядка в Западном крае»⁵⁴. Неграмотность, социальная пассивность крестьянских масс северо-западных губерний, привыкших подчиняться, воспринимались как благоприятный фактор для распространения российских монархических идей.

По мнению руководства ВУО, польские и католические преподаватели содействовали полонизации детей, воспитывали «поляка и паписта» — фанатичного врага государственного порядка. В результате директоров и инспекторов польского происхождения уволили, а польских учителей заменили русскими⁵⁵. Для замещения должностей сельских учителей стали приглашать воспитанников из духовных училищ и семинарий внутренних губерний России⁵⁶. Однако обеспечить правительственные начальные школы подготовленными учителями, опираясь только на силы духовенства, оказалось невозможным. Во время ревизии в 1863 г. народных училищ в четырех уездах Могилевской губернии было установлено, что в 124 школах 41,1% учителей составляли грамотные крестьяне и мещане, 28,2% — священнослужители, 20,2% — волостные писари. Многие из них сами были малограмотными, а большинство полагаало, что нужно научить детей только читать букварь, часослов и псалтырь⁵⁷. В 1864 г. в Молодечно открылась первая учительская семинария, которая начала готовить учителей для русскоязычных начальных школ⁵⁸.

Содержание обучения в начальной школе ВУО соответствовало задачам обрусения края. Церковно-славянский язык изучали по богослужебным книгам, русский язык — по «Книге для чтения в народных училищах Виленского учебного округа», первое издание которой появилось в 1863 г. Материал в «Книге для чтения» был подобран и подчинен задаче религиозно-нравственного, монархического воспитания детей в духе уважения русской культуры. Он включал 10 разделов: 1) «Грамота славянская» (алфавит церковной и русской печати, слова и сокращения славянских слов, проповеди и притчи на церковно-славянском языке); 2) рассказы из священной истории; 3) «О святых днях: недельных и годовых»; 4) рассказы из русской истории; 5) рассказы для первоначального чтения; 6) стихотворения русских поэтов; 7) басни И. А. Крылова; 8) «Сказка о рыбаке и рыбке» А. С. Пушкина; 9) пословицы и поговорки; 10) загадки и отгадки. Содержание последующих изданий «Книги для чтения в народных училищах Виленского учебного округа» изменялось и дополнялось в направлении усиления религиозно-монархической составляющей⁵⁹. Методика обучения грамоте в начальных народных училищах основывалась на заучивании молитв и текстов из церковных книг и объяснительном чтении рассказов и стихотворений.

Проведенная в 1864 г. ревизия школ ВУО показала, что большинство католических законоучителей в школах использовало польский язык. В результате учебная и гражданская администрации Северо-Западного края распорядились обучать детей католиков Закону Божьему только на русском языке⁶⁰. Претворение в жизнь этого распоряжения затрудняли нехватка русскоязычных

пособий и плохое знание русского языка ксендзами. В отчете о деятельности ВУО за 1866 г. И. П. Корнилов писал, что польских учебных заведений в округе не было, но полонизм «крепко держится» в костеле, латинском духовенстве, домашнем воспитании землевладельцев и горожан римского обряда⁶¹. Поэтому в сфере внимания нового попечителя ВУО П. Н. Батюшкова (1868–1869) оказался вопрос о языке преподавания Закона Божьего для детей католиков. Он продолжил начавшуюся при Корнилове практику издания католических молитвенников на русском языке. Кроме того, внес в Министерство народного просвещения предложение не принимать в римско-католические семинарии и не выдавать свидетельств об их окончании лицам, не выдержавшим экзамен по русскому языку, русской истории и географии. В феврале 1869 г. Александр II утвердил это предложение⁶².

Народная начальная школа как средство обрусения населения белорусских земель

Реформирование начального образования в ВУО в 1860-х гг. было тесно связано с решением важной политической задачи — обрусения населения окраин Российской империи. В отчете императору за 1868 г. министр народного просвещения Д. А. Толстой писал: «Здесь дело народного образования подчинено особым условиям, делающими и необходимыми особые исключительные меры относительно этих местностей. Педагогическая сторона дела здесь подчинена политической, и задача народной школы должна состоять не в одном только просвещении разноплеменного населения, но и в слитии его с общею массою русского населения Империи единством языка и понятий. Задача эта полнее всего достигнута в настоящее время в Виленском учебном округе»⁶³. На протяжении 1860-х гг. численность народных училищ округа неуклонно росла, и русская грамотность постепенно входила в сознание и повседневную жизнь белорусских крестьян.

В начальных учебных заведениях ВУО белорусскому языку не нашлось места до 1917 г. В 1901 г. в журнале «Народное образование в Виленском учебном округе» Н. Одинцов писал: «Школа должна являться прежде всего ближайшей помощницей правительства по проведению и укреплению русских начал в крае, должна быть учреждением, посредством которого наиболее успешно могут быть осуществлены вытекающие из истории этого края правительственные мероприятия по отношению к нему, как нераздельной части Великой России». Для этого в школе необходимо приучать детей к строгому исполнению установлений Православной церкви, формировать «русское мировоззрение», любовь к «родному» русскому языку; добиваться овладения детьми правильной русской речью, чтобы она сделалась их потребностью, вошла в их «плоть и кровь». Именно на народную школу возлагалась задача распространять и укреплять «употребление русского языка в крае»⁶⁴.

Сторонники обучения детей разных национальностей в народной школе на русском языке игнорировали обоснованный к тому времени педагогикой принцип, согласно которому начальное обучение следует вести на родном (материнском) языке, а преподавание чужих языков — с помощью родного. Известный русский педагог В. И. Чарнолуский писал: «...в разумно поставленной школе преподавание должно происходить на родном, материнском языке того, кто пришел в нее учиться. Это такая элементарнейшая из элементарных истин педагогики, что, казалось бы, не стоит на ней и останавливаться. Однако при современных условиях педагогика сплошь и рядом находится в таком подчинении у политики, что и эта истина, наряду с целым рядом других, нередко представляется на практике недостижимо-далеким идеалом, с которым действительная жизнь не имеет ничего общего»⁶⁵. Некоторые родители-белорусы, желавшие облегчить обучение своим детям в русскоязычной школе, нанимали грамотных людей для домашнего обучения накануне поступления. Ребенок заранее изучал буквы, запоминал незнакомые слова, осваивал произношение. Даже после такой подготовки детям белорусских крестьян было трудно овладеть программой начальной школы, так как они плохо понимали русскую речь учителя. В свою очередь, понимание текстов учебников затрудняло и то, что 90% их содержания строилось на великорусском материале (описание обычаев, традиций, фольклора и др.) и произведениях русской литературы. Если прибавить к этому короткую продолжительность учебного года, нагрузку учителя, одновременно работавшего в нескольких классах, примитивные санитарно-гигиенические условия и пр., становится понятным, почему большое число учащихся заканчивало школу, не освоив ее программы. Многие дети, проучившись 2–3 года в школе, плохо читали и понимали прочитанное⁶⁶.

В начале XX в. стали издаваться произведения белорусской художественной литературы (Я. Колас, Я. Купала, М. Богданович), появились белорусский букварь (В. Ивановский) и книги для чтения для детей на белорусском языке (Э. Пашкевич, Я. Колас). Однако руководство ВУО продолжало игнорировать проблему использования белорусского языка в школе. Официальная великодержавная позиция нашла свое яркое отражение в статье «Пропаганда белорусского языка», появившейся в первом номере журнала «Народное образование в Виленском учебном округе» за 1913 г. В ней содержались, в частности, следующие заключения: мероприятия по пропаганде белорусской культуры назывались «беспочвенными потугами белорусских националистов»; «все сочинительство» расценивалось как «убогое» и не приносящее практической пользы народу; «белорус стоит “ниже” литовца и латыша, отстаивающих себя от наносных влияний»⁶⁷. «В минувшем нет ни одного имени, ни одного крупного дарования, на котором можно было бы заложить фундамент дальнейшего развития белорусской литературы, когда даже и самого языка, самобытного, самостоятельного, давно не существует»,⁶⁸ — уверенно констатировал автор.

Однако начальная школа с русским языком обучения в ВУО не справилась с задачей ассимиляции белорусов. Как отмечал историк В. И. Пичета в 1923 г.,

белорусская деревня, сохраняя, в отличие от белорусских городов, бытовую и лингвистическую самобытность, спасла белорусский край и от ополячивания, и от русификации и, в конечном итоге, стала источником национального возрождения⁶⁹. Современные белорусские историки отмечают, что цивилизационное противостояние польской и русской культур в северо-западных губерниях России стало одним из факторов национально-культурного возрождения белорусского народа на рубеже XIX–XX вв.⁷⁰

Примечания

¹ Грамадска-палітычнае жыццё ў Беларусі. 1772–1917 гг. / А.У. Унучак, Н.В. Анофранка, К.Д. Ганчарэнка [и др.]; рэдакцыйная калегія: В.В. Даніловіч (галоўны рэдактар) [и др.]. Мінск, 2018. С. 527–528.

² Гісторыя Беларусі ў дакументах і матэрыялах / Акадэмія навук БССР, Інстытут гісторыі. Т. 2: (1772—1903 гг.) / пад рэд. Н.М. Нікольскага, Д.А. Дудкова, І.Ф. Лочмеля. Мінск, 1940. С. 368–369.

³ *Рождественский С.В.* Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения. 1802–1902. СПб., 1902. С. 223.

⁴ Десятилетие Министерства народного просвещения. 1833–1843. СПб., 1864. С. 142.

⁵ Там же. С. 143–144.

⁶ Там же. С. 37.

⁷ Там же. С. 38.

⁸ Там же. С. 34.

⁹ *Рождественский С.В.* Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения. С. 463.

¹⁰ Из истории школы Белоруссии и Литвы: Труды Ин-та теории и истории педагогики / Отв. ред. В.З. Смирнов. М., 1964. С. 12.

¹¹ Там же. С. 13.

¹² *Терешкович П.В.* Этническая история Беларуси XIX — начала XX в. Минск, 2004. С. 82.

¹³ *Белецкий А.В.* Сорокалетие русской народной школы в Северо-Западном крае России. Вильна, 1905. С. 27–28.

¹⁴ Российское законодательство об образовании XIX — начала XX века: Сб. документов в 3 т. М., 2017. Т. I. С. 608.

¹⁵ Там же. С. 572–573.

¹⁶ Там же. С. 576.

¹⁷ Там же. С. 577.

¹⁸ Российский государственный исторический архив в Санкт-Петербурге (РГИА). Ф. 733. Оп. 62. Д. 1524.

¹⁹ *Корнилов И.П.* Русское дело в Северо-Западном крае: материалы для истории Виленского учебного округа преимущественно в Муравьевскую эпоху. СПб., 1908. Вып. 1. С. 22.

²⁰ Там же.

²¹ *Белецкий А.В.* Сорокалетие русской народной школы в Северо-Западном крае России. С. 12–13.

²² *Миловидов А.И.* Деятельность гр. М.Н. Муравьева по народному просвещению в Северо-Западном крае (1863–1865 гг.) // Журнал Министерства народного просвещения (ЖМНП). 1905. № 7. Отд. III. С. 62.

²³ *Белецкий А.В.* Сорокалетие русской народной школы в Северо-Западном крае России. С. 17, 21.

- ²⁴ *Корнилов И.П.* Русское дело в Северо-Западном крае. Вып. 1. С. 32.
- ²⁵ Там же. С. 34.
- ²⁶ Там же. С. 37.
- ²⁷ Там же. С. 34.
- ²⁸ *Фальборк Г. Чарнолуцкий В.* Настольная книга по народному образованию. В 3 т. СПб., 1899–1904. Т. 3. С. 1895–1898.
- ²⁹ *Корнилов И.П.* Памяти графа Михаила Николаевича Муравьева: к истории Виленского учебного округа за 1863–1868 гг. СПб., 1898. С. 109.
- ³⁰ *Плотнікаў Б.А.* Кароткая гісторыя беларускай мовы і мовазнаўства. Мінск, 2002. С. 87–91.
- ³¹ *Радзiк Р.* Вытокі сучаснай беларускасці. Мінск, 2014. С. 214–215.
- ³² *Латышонок А.* Нацыянальнасць — Беларусь. Вільня; Беласток, 2012. С. 469–475.
- ³³ *Корнилов И.П.* Памяти графа Михаила Николаевича Муравьева. С. 62.
- ³⁴ Замечания на проект Устава общеобразовательных учебных заведений и на проект общего плана устройства народных училищ. СПб., 1862. Ч. 2. С. 33, 61, 65, 243–244, 323, 341, 438, 450, 459, 460, 473.
- ³⁵ Там же. С. 438.
- ³⁶ Там же. С. 450.
- ³⁷ Там же. С. 453.
- ³⁸ Цит. по: Из истории школы Белоруссии и Литвы. С. 23.
- ³⁹ *Белецкий А.В.* Сорокалетие русской народной школы в Северо-Западном крае России. С. 55–57.
- ⁴⁰ Полное собрание законов Российской империи. 2-е собр. В 55 т. Т. 38. СПб., 1866. С. 269–271.
- ⁴¹ Там же.
- ⁴² Распоряжения графа М.Н. Муравьева по делу народного образования в Северо-Западном крае в 1863–1865 годах. Витебск, 1898. С. 15.
- ⁴³ Там же. С. 19–21.
- ⁴⁴ Национальный исторический архив Беларуси в г. Гродно. Ф. 10. Оп. 13. Д. 120. Л. 32.
- ⁴⁵ *Фальборк Г., Чарнолуцкий В.* Настольная книга по народному образованию. С. 1912–1913.
- ⁴⁶ Российское законодательство об образовании. С. 626–627.
- ⁴⁷ Цит. по: *Комзолова А.А.* Политика самодержавия в Северо-Западном крае в эпоху Великих реформ. М., 2005. С. 107.
- ⁴⁸ Рукописный отдел Российской национальной библиотеки в Санкт-Петербурге. Ф. 377. Д. 7. Л. 2 об.
- ⁴⁹ *Корнилов И.П.* Общие замечания о положении учебно-воспитательного дела в Виленском учебном округе в 1867 году. СПб., 1868. С. 6.
- ⁵⁰ *Корнилов И.П.* Русское дело в Северо-Западном крае. С. 305.
- ⁵¹ *Корнилов И.П.* Памяти графа Михаила Николаевича Муравьева. С. 37.
- ⁵² Там же. С. 76.
- ⁵³ Там же.
- ⁵⁴ Там же.
- ⁵⁵ Там же. С. 4–5.
- ⁵⁶ *Миловидов А.Т.* Деятельность гр. М.Н. Муравьева по народному просвещению в Северо-Западном крае (1863–1865 гг.). С. 80.
- ⁵⁷ *Золотов В.* Записка о сельской грамотности в Могилевской губернии. СПб., 1864. С. 35–37.
- ⁵⁸ *Корнилов И.П.* Памяти графа Михаила Николаевича Муравьева. С. 78.
- ⁵⁹ Из истории школы Белоруссии и Литвы. С. 36, 41–42.
- ⁶⁰ Рукописный отдел Российской национальной библиотеки в Санкт-Петербурге. Ф. 377. Д. 7. Л. 34.
- ⁶¹ *Корнилов И.П.* Памяти графа Михаила Николаевича Муравьева. С. 110.

⁶² Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. В 18 т. СПб., 1865–1904. Т. 4. С. 1070–1071.

⁶³ Извлечение из всеподданнейшего отчета министра народного просвещения за 1868 год // ЖМНП. 1870. Ч. 147. № 1. С. 41.

⁶⁴ *Одинцов Н.* Частные задачи народной школы в С.-Западном крае // Народное образование в Виленском учебном округе. 1901. № 1. С. 35.

⁶⁵ *Чарнолуцкий В.И.* Основные вопросы организации школы в России. СПб., 1909. С. 66.

⁶⁶ *Кіпель Я.* Як нас вучылі // Спадчына. 1995. № 3. С. 75–98.

⁶⁷ *Мочульская М.* Пропаганда белорусского языка // Народное образование в Виленском учебном округе. 1913. № 1. С. 10–15.

⁶⁸ Там же. С. 13.

⁶⁹ *Пичета В.И.* Белорусский язык как фактор национально-культурный. Минск, 1991. С. 20–21.

⁷⁰ История белорусской государственности. Т. 2. Минск, 2019. С. 297.

Очерк 6

Наталія Федорівна Мысак,
кандидат исторических наук, доцент,
старший научный сотрудник,
Институт украиноведения
им. И. Крипьякевича НАН Украины,
ул. Козельницкая, 4,
Львов, 79026, Украина
E-mail: natalia_mysak@ukr.net
ORCID: 0000-0002-8685-9566

Nataliia F. Mysak
Ph.D. (History), Associate Professor,
Senior Researcher,
I. Krypiakivych Institute of Ukrainian
Studies of NAS of Ukraine,
Kozelnytska street, 4,
Lviv, 79026, Ukraine
E-mail: natalia_mysak@ukr.net
ORCID: 0000-0002-8685-9566

УКРАИНСКИЙ ЯЗЫК В СИСТЕМЕ НАЧАЛЬНОГО И СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ГАЛИЧИНЕ В КОНЦЕ XIX — НАЧАЛЕ XX ВЕКА

DOI 10.31168/4469-2043-3.06

Аннотация: В очерке исследуются особенности реализации права на обучение на родном языке украинского населения Галичины в системе начального и среднего образования в конце XIX — начале XX в. в контексте общеимперского и краевого законодательства в образовательной сфере, в частности, равных возможностей разных народов и этнических групп Австро-Венгрии. Проанализированы негативные факторы (позиция имперской власти в национальном вопросе, дискриминационная политика местной польской администрации Галичины относительно украинского населения, тотальный контроль за соблюдением школьных предписаний и постановлений, низкая квалификация педагогических работников, преследование национально сознательных учителей, особенности учебного процесса, нарушение принципа равенства при изучении основного и второго краевого языков, отсутствие национального компонента в учебных планах начальных и средних школ), которые препятствовали украинцам реализовать право на обучение на родном языке. Полиэтнический, поликультурный и многоязычный характер края, сосуществование представителей различных народов и этнических групп порождали негативные представления и стереотипы, которые проникали в систему образования и влияли на взаимоотношения между учащимися и педагогами разных национальностей. Особый акцент сделан на проявлениях этноцентризма в галицкой системе образования.

Также рассмотрены положительные факторы, которые способствовали расширению сферы использования украинского языка в начальных и средних учебных заведениях, стимулировали развитие национальной школы: деятельность украинских депутатов парламента и сейма, общественная деятельность украинцев по созданию государственных и частных школ, которые отвечали бы образовательным запросам населения.

Ключевые слова: украинский язык, образование, народная школа, гимназии, реальные школы, Галичина

THE UKRAINIAN LANGUAGE IN THE SYSTEM OF PRIMARY AND SECONDARY SCHOOL IN GALICIA IN THE LATE NINETEENTH AND EARLY TWENTIETH CENTURIES

Abstract: This paper investigates features of the realization by the Ukrainian population in Galicia of the right to education in their native language in the primary and secondary education systems at the end of the nineteenth and the beginning of the twentieth centuries, and compares the general imperial and regional legislation in the field of education, in particular, equality of opportunity of the different nations and ethnic groups of Austria-Hungary. Analyzed negative factors, which prevented Ukrainians from implementing the right to education in their native language, include, for example, the position of the imperial government toward the national question, the discriminatory policy of the local Polish administration in Galicia towards the Ukrainian population, total control over the observance of school instructions and regulations, the low education of pedagogical workers, the persecution of nationally conscious teachers, features of the educational process, violation of the principle of equality when studying the primary and secondary regional languages, and the lack of a national component in the curricula of primary and secondary schools. Emphasis is placed on the manifestations of ethnocentrism in the Galician education system.

The positive factors that facilitated the expansion of the sphere of Ukrainian language usage in primary and secondary educational institutions are also considered, as is how this stimulated the development of the national school.

Keywords: Ukrainian language, education, public school, gymnasiums, real schools, Galicia

Язык и образование являются важными социокультурными маркерами индивидуальной идентичности. Обучение на родном языке способствует формированию этнического (национального) самосознания, усвоению определенных культурных норм, обычаев и традиций, следовательно, ментальности той или иной социальной общности. Возможность получить образование на родном языке — одна из основополагающих в развитии любой личности. Отсутствие или ограничение такой возможности со временем приводит к утрате своей национальной идентичности, ассимиляции на индивидуальном и коллективном уровнях, усложняет культурное взаимодействие разных поколений.

Проблема образовательных возможностей и всесторонней реализации прав на обучение на родном языке имеет особое значение в полиэтничном и многоязычном социокультурном пространстве. Особенно это касалось и по сей день касается Галичины, которая в силу исторических обстоятельств входила в состав различных государственных образований и была территорией компактного проживания нескольких народов и этнических групп. Их сосуществование породило целый комплекс стереотипов, предубеждений и проблем, которые на протяжении многих веков задавали тон в межнациональных отношениях на личностном и институциональном уровнях. Одной из таких сфер, где национальность и взаимоотношения представителей различных народов и этносов играли существенную роль, было образование. В конце XIX — начале XX в. оно стало ареной борьбы за национальные права украинцев и поляков, а языковой вопрос — катализатором социального и политического напряжения, межнационального противостояния в крае.

Такое внимание к «школьному вопросу» в Галичине было обусловлено усилением роли образования в качестве социокультурного маркера самоопределения народов и этнических групп, что, в свою очередь, стало результатом влияния западноевропейских либеральных реформ. Образование также сыграло важную роль в процессе социального структурирования общества, превратившись в один из основных каналов социальной стратификации.

Проблема реализации языковых прав народа в системе начального и среднего образования в Галичине достаточно актуальна. Она неоднократно поднималась в исследованиях украинских и зарубежных ученых. Среди них следует назвать работы Ирины Курляк¹, Василия Благого², Дмитрия Герцюка³, Богдана Сокола⁴, Малгожаты Гаяк-Точек (Malgorzata Gajak-Toczek)⁵, Ренаты Дутковой (Renata Dutkova)⁶ и др.

В этих исследованиях рассматриваются особенности образовательного законодательства Австро-Венгерской монархии, эволюция начальной и средней школы в Галичине, содержание образования и специфика учебного процесса, количественный и качественный состав учащихся. Языковому вопросу посвящены диссертации Ольги Козакевич⁷ и Марины Гаврецькой⁸. Стоит отметить статьи польских историков Юзефа Менсо (Józef Miąso)⁹ и Юзефа Сьвебоды (Józef Świeboda)¹⁰, посвященные особенностям становления образования в крае. Однако, несмотря на разнонаправленность и многоаспектность проблемы, на данный момент нет комплексного исследования, посвященного роли украинского языка в системе образования в Галичине и специфике реализации национальных прав украинцев в этой сфере.

Возможности украинского населения Галичины получать образование на родном языке зависели от многих факторов: этнонациональной и языковой политики Вены, этнодемографических и политических особенностей коронного края, которые непосредственно либо опосредованно влияли на характер школы, а также определяли ее способность или же неспособность гарантировать соблюдение национальных прав учащихся.

Австро-Венгерская монархия, как и любое многонациональное государственное образование, вела очень осторожную и продуманную политику в языковом вопросе. С одной стороны, она гарантировала национальные права всех народов и этнических групп, входивших в ее состав, а с другой — пыталась свести к минимуму свое вмешательство в межэтнические отношения на местах. В целом это была политика «компромиссов, балансирования, удержания равновесия, которая зависела от личных убеждений и национально-культурных взглядов представителей высшего руководства и в то же время происходила в рамках, разрешенных Конституцией»¹¹. Однако такая либеральная позиция Вены де-факто отнюдь не решала языковой вопрос, но зачастую перекладывала его решение на администрацию провинции, что еще больше усиливало социальное напряжение и межэтнические конфликты в Галичине.

Этническое «лицо» края того времени удачно охарактеризовал польский историк Анджей Фришке (Andrzej Friszke): «Это была земля, на которой

сосуществовали три языка, три религии, три культуры. Автохтонами здесь были украинцы, поляки и евреи. Сельское население было преимущественно украинским, хоть было немало польских сельских островков. В городах преобладали поляки и евреи. Сам Львов имел лицо польского города, население было преимущественно польским, но в окружении украинских сел»¹². Относительная пестрота этнической структуры населения Галичины, доминирование двух народов — польского и украинского, существенно влияли на языковую ситуацию в крае. Польское население количественно преобладало в западной части провинции, украинское — в восточной¹³.

В середине XIX в. благодаря расширению автономии регионов украинское и польское население в политической и культурной, в частности образовательной, сферах получили равные возможности. Они были гарантированы краевой конституцией для Галичины, утвержденной императорским патентом от 29 июня 1850 г. Она декларировала равноправие поляков и украинцев относительно развития своего языка, народности и культуры (ст. 4)¹⁴. В то же время польский и украинский языки получили одинаковые статусы так называемых краевых.

Однако украинцам воспользоваться предоставленными возможностями в полной мере так и не удалось, главным образом из-за малочисленности и незначительной активности украинской интеллигенции, которая только формировалась, и была представлена в основном греко-католическим духовенством. В свою очередь, поляки имели сложившуюся национальную элиту, к которой в середине XIX в. от австрийской администрации перешел контроль над политической и культурной жизнью в провинции. Постепенно вся законодательная и исполнительная власть сосредоточилась в польских руках. Украинское представительство в краевых государственных структурах — Галицком сейме¹⁵ и краевом отделе сейма* было довольно незначительным, а потому не могло существенно повлиять на политику в области образования.

Языковой вопрос в системе образования Галичины на протяжении второй половины XIX — начала XX в. стал своеобразным политическим «камнем преткновения», поскольку некоторые положения общегосударственного законодательства прямо или косвенно противоречили краевым правовым актам. Так, статья 19 «Основного закона о правах граждан» (Конституции от 21 декабря 1867 г.) декларировала равноправие всех народностей государства, незыблемость их права на сохранение и развитие своей национальности и языка, признавала равноправие краевых языков в образовании. В частности, ее 3-й параграф отмечал возможность создания в полиэтническом крае учебных и научных заведений, где бы каждая народность могла реализовать образовательные

* Краевой отдел (*Wydział krajowy*) — исполнительный орган Галицкого сейма. В его состав входили председатель (маршалок) сейма и шесть депутатов. Краевой отдел функционировал в течение одной каденции сейма. В его компетенцию входили вопросы, касающиеся автономии края, выполнение поручений сейма, подготовка законопроектов, а также контроль за деятельностью нижестоящих органов территориального самоуправления.

потребности на родном языке, без принуждения к изучению второго языка провинции¹⁶. Однако вскоре это равноправие было нарушено. Принятое 5 июня 1869 г. совместное распоряжение ряда министров Австро-Венгрии (внутренних дел, вероисповеданий и образования и др.) о введении официального языка делопроизводства в Галичине закрепило этот статус именно за польским¹⁷. Украинский же остался просто краевым языком¹⁸.

Начальное образование

Особенности языковой политики в системе начального образования Галичины определял закон «О языке преподавания в народных и средних школах Королевства Галиции и Лодомерии с Великим княжеством Краковским»* от 22 июня 1867 г. [так называемый «языковой закон». — *Н.М.*]. Этот правовой акт, с одной стороны, был направлен на уменьшение сферы использования немецкого языка и расширение языковых возможностей украинцев и поляков как самых многочисленных народов провинции, а с другой — создавал возможности для нарушения языковых прав национальных меньшинств.

Согласно закону, язык обучения в народной школе** определял ее основатель, финансирующий учебное заведение. Частные лица или общественные организации, учреждая народные школы, имели полное право определять и язык преподавания в них. Совсем другой сценарий закон предусматривал для начальных учебных заведений, которые финансировались за счет государственных средств. Право определения языка обучения возлагалось на жителей населенного пункта, в котором создавалась школа, однако их решение обязательно должна была одобрить или отклонить школьная власть края¹⁹. В Галичине эти функции до начала Первой мировой войны относились к компетенции Краевой школьной рады (Крайової шкільної ради, КШР)***. Верховенство государственной институции над решением общины при определении языка обучения в школе создавало почву для различных манипуляций.

* Королевство Галиции и Лодомерии с Великим княжеством Краковским — административно-территориальное образование в составе Габсбургской империи со столицей во Львове (полное название от 1846 г. — Королевство Галиции и Лодомерии с Великим княжеством Краковским и с княжеством Освенцимским и Заторским). Неофициальным названием провинции было Галичина.

** См. также очерк Н. М. Колб в настоящем издании.

*** Краевая школьная рада — высший орган контроля и управления школами в Галичине, созданный по распоряжению императора от 25 июня 1867 г. Официально совет функционировал с 24 января 1868 г. до 1921 г. и подчинялся Министерству вероисповедания и образования. Функции этого органа заключались в административном управлении начальными, средними и профессиональными школами, решении кадровых вопросов, назначении директоров и педагогического персонала, разработке учебных планов, составлении годового бюджета учебных заведений. Членами КШР были: наместник как председатель, представители краевой власти, местного самоуправления, духовенства, образовательных учреждений.

Необходимо отметить, что украинская общественность активно протестовала против создания КШР, подчеркивая расхождение принципов системы образования в Галичине с общегосударственными, а также игнорирование национальных прав украинцев, которые не получили должного представительства в школьной администрации (первоначально их интересы представлял только греко-католический священник Василий Ильницкий, а в 1893 г. еще и светское лицо — Александр Барвинский²⁰). В последующие годы украинцы в этой институции составили 1/5 всех членов (4 из 20). В начале XX в. соотношение не изменилось: количество украинцев возросло до 6 человек, зато поляков — с 20 до 28²¹. Призванная реформировать систему образования в крае, КШР на протяжении всего существования скорее пыталась законсервировать и завуалировать реальные проблемы, чем их решать. Она превратилась в действенный инструмент бюрократизации школ и воплощение этноцентричной политики польской администрации края. Либерализация школы, соблюдение принципов народности и этнизации* в воспитательном процессе, образовательная автономия Галичины в целом, которую КШР призвана была реализовать на практике, так и остались бутофорией²², а сама Рада стала активным проводником пропольской политики²³.

В то же время «языковой закон» в местах компактного проживания украинцев и поляков гарантировал изучение, помимо основного, и второго языка провинции. В частности, утверждал, что в каждой народной школе, где часть молодежи говорит на польском, а часть — на украинском языке, тот язык, который не является основным языком преподавания, будет изучаться как обязательный предмет²⁴. Однако вопрос о том, в какой пропорции будут соотноситься основной язык преподавания и второй язык провинции, остался открытым.

Положение о решающей роли школьного руководства при выборе языка преподавания было продублировано и в общеимперском законе от 14 мая 1869 г. Правда, в этом документе участие общества в решении языкового вопроса вообще сведено к минимуму. Ответственность за выбор языка обучения и целесообразность/нецелесообразность изучения второго языка полностью возложена на КШР (§ 6)²⁵. Также в перечне обязательных и необязательных учебных дисциплин в 8-классных школах вообще нет упоминаний о втором языке²⁶. Перечисленные положения очередной раз были утверждены в законе «Об основании и содержании публичных школ народных и необходимости отправления в них детей» от 2 мая 1873 г. Эти документы, несмотря на завуалированное нарушение принципа равенства национальных прав народов, были основополагающими юридическими актами, которые до начала Первой мировой войны определяли организационные основы функционирования образовательных учреждений в Галичине.

* Принцип этнизации воспитательного процесса означает наполнение воспитания национальным содержанием, направленным на формирование самосознания гражданина. Он подразумевает создание возможности всем детям учиться в родной школе, воспитывать национальное достоинство, национальное сознание, чувство этнической причастности к своему народу, а также приобщение к менталитету своего народа, передачу детям норм и ценностей традиционной национальной культуры, этноспецифического своеобразия.

Политика ее администрации нередко противоречила законодательным нормам Империи. Перечень «нарушений» систематически пополняли случаи отказов общинам со значительной долей украинцев в открытии национальных школ, назначение в украинские учебные заведения учителей-поляков, игнорирование властью права украинцев изучать родной язык в школах. Ярko проиллюстрировал такую политику митрополит Иосиф Сембратович в своей жалобе на имя императора Франца Иосифа, поданной в августе 1870 г. Он обвинил КШР в откровенном пренебрежении правами украинцев в Галичине, приведя в качестве примера многочисленные школы, где дети вообще не имеют возможности учиться на родном языке²⁷. «Тонкости» национальной политики в крае хорошо видны на примере борьбы за открытие украинской школы во Львове. Она длилась 9 лет — с 1876 до 1885 г. Жалоба украинской общины об ущемлении языковых прав в Государственный трибунал и его решение в ее пользу не повлияли на деятельность КШР, которая откровенно тормозила открытие украинского учебного заведения. Свои действия школьные власти оправдывали статистическими данными (на 11 161 ребенка школьного возраста во Львове приходилось 980 греко-католиков, из которых лишь 489 признали родным украинский язык), результатами опроса родителей, а также тем, что украинский как второй язык является обязательным предметом во всех школах города. Поддерживая КШР, магистрат Львова в 1883 г. принял решение открывать в учебных заведениях параллельные украинские классы, если согласятся родители по крайней мере 40 детей. Однако такой ответ отнюдь не удовлетворял украинцев. Очередное обращение к премьер-министру Э. Таaffe побудило Министерство вероисповеданий и образования (МВиО) все же принять решение о создании во Львове в 1885 г. четырехклассного украинского учебного заведения²⁸.

В Галичине количественное соотношение школ с польским и украинским языками обучения первоначально было в пользу вторых. Например, в 1868/1869 учебном году в Галичине насчитывалось 1293 (52,4 %) украинских начальных образовательных учреждений (общее количество — 2469)²⁹. Однако активное противодействие краевой школьной администрации открытию народных школ с украинским языком обучения (отказ финансировать строительство учебных заведений на территории общин, где преобладало украинское население, использование различных рычагов влияния на сельскую власть при выборе основного языка в школе, иногда даже принудительное введение польского в образовательный процесс и т.п.) со временем принесло ожидаемые результаты³⁰. В 1897/1898 учебном году доля украинских образовательных учреждений сократилась до 50,37 % (2111 школ из 4191). Надо заметить, что официальная статистика учитывала так называемые «действующие» (реально функционирующие) и «не действующие» заведения (без помещения или без учителя, учебный процесс в которых в течение года прерывался или вообще не проходил). В том же 1897/1898 учебном году численность «действующих» школ с украинским языком обучения была еще меньше — 1790 (48,23 %). В то

же время польских учебных заведений насчитывалось 1896 (51,09%)³¹. В начале XX в. эта тенденция продолжалась. В течение 1901/1911 гг. доля украинских школ сократилась с 49,98 до 44,99% (табл. 1–2).

Таблица 1

Количество народных школ в Галичине и язык обучения в 1901–1911 гг., абсолютные цифры³²

Язык обучения	Учебный год							
	1901/2	1902/3	1903/4	1904/5	1906/7	1907/8	1910/11	1911/12
Польский	2163	2228	2303	2371	2564	2656	3024	3175
Украинский	2190	2212	2231	2240	2296	2337	2539	2616
Немецкий	29	26	27	27	25	25	25	24
В целом	4382	4466	4561	4638	4885	5018	5588	5815

Таблица 2

Количество народных школ в Галичине и язык обучения в 1901–1911 гг., в процентах³³

Язык обучения	Учебный год							
	1901/2	1902/3	1903/4	1904/5	1906/7	1907/8	1910/11	1911/12
Польский	49,36	49,89	50,49	51,12	52,49	52,93	54,12	54,6
Украинский	49,98	49,53	48,92	48,3	47,0	46,57	45,44	44,99
Немецкий	0,66	0,58	0,59	0,58	0,51	0,5	0,44	0,41
В целом	100	100	100	100	100	100	100	100

Необходимо отметить, что местная школьная администрация препятствовала основанию украинских учебных заведений высшего типа, однако к низшим учебным заведениям относилась более терпимо. Поэтому в течение исследуемого периода в Галичине не было ни одной пяти-, шести-, семи- или восьмилетней государственной школы с украинским языком обучения. На родном языке украинцы могли получать образование преимущественно в одно- и двухлетних заведениях, которые располагались в селах и давали лишь элементарные знания. Таким образом, о полноценной реализации права на образование на родном языке говорить сложно. Во многих поветах вообще не было украинских школ. Во Львове функционировало лишь одно четырехлетнее учебное заведение им. М. Шашкевича с украинским языком обучения³⁴.

Всего в 1900 г. украинскими были лишь 5 четырехклассных (из 196), 20 трехклассных (из 60), 350 двухклассных (из 677) и 1519 одноклассных (из 2819) школ³⁵. Иногда власти отказывали в открытии украинских школ по абсурдным, даже откровенно шовинистическими причинам. Например, КШР посчитала нецелесообразным требование украинцев г. Яворова открыть учебное заведение в городе из-за «несовершенства» языка. В своем обосновании власть назвала украинский язык «только формирующимся»³⁶.

Попытки украинского общества исправить ситуацию путем учреждения частных школ не принесли ожидаемых результатов. Главным препятствием было отсутствие надлежащего финансирования. Открытие и содержание новых учебных заведений требовало значительных средств, что не всегда могли себе позволить общественные организации с ограниченным бюджетом. Как следствие, украинские школы составляли около 10% в системе частного образования края. В 1911/1912 учебном году они насчитывали лишь 9 из 244 частных образовательных учреждений (польские — 134, немецкие — 100, польско-немецкие — 1)³⁷.

Не способствовали языковому равноправию в народных школах и особенности учебного процесса. Большинство образовательных учреждений в местностях компактного проживания украинцев и поляков были утраквистичными (двуязычными). На практике принцип двуязычия сводился к тому, что занятия почти по всем дисциплинам, кроме второго языка, проходили по-польски. Особенно ярко это иллюстрируют учебные планы, утвержденные в 1875 г. и обновленные в 1893 г. Объем часов в неделю, отведенных на изучение основного и второго языков, существенно отличался в пользу первого. Например, в течение первого года в одноклассной школе дети осваивали основной язык 12 часов в неделю. Второй язык начинали изучать только в следующем году. Планом было предусмотрено 4 занятия в неделю. В общем, разница между основным и вторым языком в разных классах составляла от 2 до 12 часов (табл. 3–4).

Таблица 3

Объем часов в неделю, отведенных на изучение основного и второго языка в одно- и двухклассных народных школах Галичины (по учебным планам 1875 г.)³⁸

Предмет обучения	Класс и год обучения/часов в неделю			
	Одноклассная/разделеная (один учитель на два отделения)			
	I отделение		II отделение	
	I год	II год	III–IV год	V–VI год
Основной язык	12	8	5	5
Второй язык	—	4	3	3
	Одноклассная (неразделенная)			
	I отделение		II отделение	III отделение
	I год	II год	III–IV год	V–VI год
	Основной язык	12	8	6
Второй язык	—	4	4	3
	Двухклассная			
	Класс I		Класс II	
	I год	II год	III–IV год	V–VI год
	Основной язык	12	10	8
Второй язык	—	3	3	3

Таблица 4

Объем часов в неделю, отведенных на изучение основного и второго языка в трех-, четырех-, пяти-, шести-, семи- и восьмиклассных школах Галичины (по учебным планам 1875 г.)³⁹

Предмет обучения	Класс и год обучения/часов в неделю								
	Трехклассная								
	Класс I		Класс II		Класс III				
	I год	II год	III год	IV год	V год	VI год			
Основной язык	12	10	10	10	6	6			
Второй язык	—	3	3	3	3	3			
Четырехклассная									
	Класс I		Класс II	Класс III	Класс IV				
	I год	II год	III год	IV год	V год	VI год			
Основной язык	12	10	10	6	6	6			
Второй язык	—	3	3	3	3	3			
Пятиклассная									
	Класс I		Класс II	Класс III	Класс IV	Класс V			
	I год	II год	III год	IV год	V год	VI год			
Основной язык	12	10	10	6	6	5			
Второй язык	—	3	3	3	2	2			
Шестиклассная									
	Класс I	Класс II	Класс III	Класс IV	Класс V	Класс VI			
Основной язык	12	10	6	6	5	5			
Второй язык	—	3	3	2	2	2			
Семиклассная									
	Класс I	Класс II	Класс III	Класс IV	Класс V	Класс VI	Класс VII		
Основной язык	12	10	6	6	5	5	5		
Второй язык	—	3	3	2	2	2	2		
Восьмиклассная (мужская)									
	Класс I	Класс II	Класс III	Класс IV	Класс V	Класс VI	Класс VII	Класс VIII	
Основной язык	12	10	6	6	5	4	4	5	
Второй язык	—	3	3	2	2	2	2	2	
Восьмиклассная (женская)									
	Класс I	Класс II	Класс III	Класс IV	Класс V	Класс VI	Класс VII	Класс VIII	
Основной язык	12	10	6	6	5	4	4	5	
Второй язык	—	3	2	2	2	2	2	2	

Не улучшили положение дел и новые учебные планы, введенные в 1893 г. Их появление было обусловлено реформой начального образования, в ходе которой все народные школы были разделены на сельские и городские. Статус

учебных заведений сельского типа получили одно-, двух- и трехклассные школы, в которых учились в основном дети крестьян и рабочих. Эти изменения существенно ограничивали национальные права украинцев, поскольку в большинстве таких школ преобладала украинская речь. Новые учебные планы существенно сокращали объем часов на изучение основного языка. Например, если раньше в одноклассных разделенных (один учитель учил две группы учеников — до обеда и после) школах в течение первого года основной язык осваивали 12, а второго — 8 часов в неделю, с 1893 г. — 9 и 3 соответственно. В свою очередь, на втором — четвертом годах обучения объем часов, выделенных на изучение основного и второго краевого языка, вообще уравнивался⁴⁰.

Изменения коснулись и «выдиловых» (восьмиклассных) школ. Основным документом, на основе которого функционировали эти учебные заведения, был устав, а не «языковой закон» 1867 г. Устав каждой такой школы принимал Галицкий сейм. И именно этот документ определял, является ли второй краевой язык обязательным или же необязательным учебным предметом⁴¹. Таким образом, политика КШР в системе начального образования в конце XIX в. привела к значительному сокращению объема преподавания украинского языка.

Негативным образом влияли на изучение украинского языка в народных школах также организация и материальное обеспечение образовательного процесса. Национальная компонента в учебных планах была сведена к минимуму. Ее составляли единичные произведения украинских писателей в школьной программе. Одной из самых больших проблем, которую КШР не особенно стремилась разрешить, было отсутствие учебников и учебных пособий на украинском языке.

Сначала эти функции взяли на себя общественные организации, в частности общество «Просвита» («Просвіта»). В течение 1869–1876 гг. оно было едва ли не единственной организацией, которая занималась изданием учебной литературы для украинских начальных и средних школ. За это время усилиями «Просвиты» увидели свет 22 учебника общим тиражом 15 тыс. экземпляров⁴². С 1876 г. к изданию украинских учебных пособий присоединилось Научное общество им. Шевченко (Наукове товариство ім. Шевченка, НТШ), а с 1881 г. — и Русское педагогическое общество* (Руське педагогічне товариство, РПТ)⁴³. КШР начала заниматься издательством учебной литературы лишь с 1892 г. Именно тогда в школах было введено фонетическое правописание**, что значи-

* Русское педагогическое общество — основано во Львове в 1881 г. Организация ставила своей задачей объединение украинских учителей в единое сообщество для коллективного решения различных дел общественного и домашнего воспитания на родном языке, борьбы за создание новых украинских школ. Общество также стремилось оказывать моральную и материальную помощь своим членам. С 1889 по 1914 г. РПТ издавало собственный журнал «Учитель». В 1912 г. общество сменило название на Украинское педагогическое общество (Українське педагогічне товариство, УПТ). Просуществовало до начала Первой мировой войны.

** Разновидность орфографии, согласно которой написание слова соответствует его литературному произношению. До 1892 г. в украинских школах Галичины использовалась

тельно облегчило процесс книгопечатания. Благодаря КШР увидела свет новая украинская «читанка» «Народная школа» в пяти частях (для учащихся I–V классов)⁴⁴.

Негативно влияла на реализацию образовательных прав украинцев нехватка учителей — носителей языка. Школьная администрация целенаправленно ограничивала доступ в школы украинским педагогам, поскольку видела в них потенциальную угрозу распространения среди населения национальных идей. Пристальное внимание именно к учителям народных школ было обусловлено тем, что местом их работы являлись начальные, как правило, сельские школы, где они имели возможность непосредственно влиять на общественно-политическую активность крестьян, заниматься просветительской работой на селе. Тотальный контроль за национально сознательными педагогами-украинцами часто завершался дисциплинарным следствием и переводом их в польские школы Западной Галичины⁴⁵. Действенным инструментом полонизации педагогов была и система педагогического образования, представленная учительскими семинариями⁴⁶.

Последствия кадровой политики КШР ярко иллюстрирует статистика. В 1900 г. из 8134 учителей Галичины только 1803 (22%) были украинцами⁴⁷. В последующие годы, несмотря на увеличение количества педагогов в системе начального образования, численность учителей-украинцев фактически не менялась. По состоянию на 1910 г. их общее количество даже не достигло 3000 человек при том, что общая численность педагогов составляла 14 739⁴⁸. Поэтому в Галичине обычным явлением было, когда учитель-поляк учил украинских детей их родному языку.

Нарушение национальных прав украинского населения привело к усилению борьбы за их реализацию. Языковой вопрос неоднократно был предметом общественных жалоб, протестов, петиций, выступлений украинских депутатов, дискуссий на заседаниях сейма, сходах и собраниях. Его активно обсуждали на трех всенародных украинских сходах в 1880, 1883 и 1888 гг. Общественность требовала отмены статуса польского как языка официального в системе начального образования, принудительного изучения польского в украинских народных школах, замену в восточной части края окружных инспекторов, которые не сдали квалификационного экзамена по украинскому языку и т. д.⁴⁹

этимологическая орфография (когда запись звуков или фонем на письме осуществляется согласуясь не с принципом их современного произношения, а с их традиционным (историческим) написанием, вопреки изменениям в произношении). Эта орфография предполагала сохранение традиционного написания, но условные знаки обозначали изменения в произношении (сохранялись буквы «ѣ», «ы», «ѳ», «і», «ѳ», «ѣ», «ѳ» и т. д.). В Галичине фонетическое правописание было распространено в трех вариантах: «кулешовка» (ее использовал в своих изданиях П. Кулиш), «драгомановка» (разработана в 1870-е гг. группой киевских ученых и деятелей культуры, в которую входил М. Драгоманов) и «желеховка» (созданная украинским ученым Е. Желеховском). Последний вариант получил наибольшее распространение в крае, в 1904 г. его упорядочила языковая комиссия при НТШ, издав «Руськое правописание со словариком» («Руську правопись зі словарцем»).

В 1883 г. значительный общественный резонанс вызвало обсуждение в венском парламенте законодательной новеллы*, которая предусматривала введение некоторых изменений в образовательном законе 1869 г. (управляющим или директором школы обязательно должно быть лицо, принадлежащее к тому же вероисповеданию, что и большинство учеников школы). Впрочем, эти нововведения обошли Галичину⁵⁰. Протестуя против такой несправедливости, «Руська рада» и украинцы Львова обратились с петицией в Рейхсрат⁵¹. Впоследствии к ним присоединилось немало общин Восточной Галичины⁵². Однако протесты не повлияли на решение парламента: в Галичине норма о совпадении вероисповедания руководства школы и большинства учеников так и не была принята. Подобные обращения украинской общественности края к МВиО или даже к самому императору в конце XIX — начале XX в. стали привычным явлением. Так поступила, например, украинская община г. Винники под Львовом. Городские власти, приняв в 1904 г. решение о создании при польской школе параллельных классов с украинским языком обучения, получили отказ окружного школьного совета. Настойчивость общины, ее жалобы в Вену в конце концов побудили КШР разрешить открытие в 1913/1914 учебном году параллельных украинских классов⁵³.

В последующие годы борьба за украинизацию народных школ приобрела новую динамику. Ее трибуной стала пресса, которая активно освещала нарушения национальных прав украинцев. К борьбе присоединились прогрессивные учителя и их профессиональные организации — РПТ и «Взаимная помощь галицких и буковинских учителей и учительниц» («Взаємна поміч галицких і буковинських учителів і учительок»)⁵⁴. Обязательное изучение украинскими детьми родного языка в польских школах стало одним из требований первого вече украинского учительства в июле 1904 г.⁵⁵

Среднее образование

Ситуация с изучением украинского языка в системе среднего образования также была непростой. Оторванность реальной политики в этой области от законодательных норм открывала широкие возможности для дискриминации украинцев.

В отличие от начальной школы, языковое равенство здесь даже не декларировалась. Так, в «Очерке организации гимназий и реальных школ в Австрии», утвержденном распоряжением министра вероисповеданий и образования 15 сентября 1849 г., указано, что любой провинциальный язык может быть языком

* Новелла – историко-правовой термин, обозначающий совокупность законов, изданных после окончания кодификации, которые дополняют или изменяют любые из установленных норм права. Условно термин «новелла» в теории права применяется и для обозначения нововведений в прежнее законодательство.

преподавания в средних школах. В качестве основного критерия при выборе языка обучения указывались интересы населения, которое будет пользоваться услугами учебного заведения. Необходимо подчеркнуть, что права национальных меньшинств этот документ не гарантировал. Речь шла только об удовлетворении образовательных потребностей на родном языке «по возможности» в местностях компактного проживания разных национальностей. Т.е. решение вопроса завуалированно передавалось на усмотрение местных администраций и зависело от наличия или отсутствия соответствующих ресурсов. Также этот документ допускал возможность введения в гимназиях двух языков обучения (или в разных классах, или при преподавании различных предметов). Решение спорных вопросов относительно языка обучения в школе возлагалось на местные органы власти⁵⁶.

«Закон о языке» 1867 г. в очередной раз декларировал равноправие народов и этнических групп. На практике же этот принцип то и дело игнорировался. В законе четко разграничены частные и государственные средние учебные заведения. В первых язык обучения определяли лица, общественные и церковные организации, которые финансировали школу. Языком обучения во второй группе учебных заведений был польский, за тремя исключениями: в Академической гимназии во Львове (ЛАГ) в четырех младших классах преподавали на украинском (руськом), а в Бродовской и II Львовской гимназиях — на немецком языке. В то же время закон подчеркивал, что изучение второго языка является лишь относительно обязательным и зависит от желания родителей или опекунов учащихся*. В результате все дальнейшие изменения относительно расширения языковых прав украинцев в том числе, открытие параллельных классов или самостоятельных гимназий с украинским языком обучения закон передавал в компетенцию Галицкого сейма⁵⁷. Это положение завуалированно расширяло возможности польской администрации края для манипуляций и злоупотреблений языковыми правами национальных меньшинств. С другой стороны, в последующие десятилетия это способствовало активизации борьбы украинцев за национальную среднюю школу, за право украинских детей получать образование на родном языке.

«Закон о языке» вызвал неоднозначную оценку в галицком обществе. Неприятие и осуждение его норм украинской общественностью проявлялось в виде индивидуальных или коллективных протестов. Например, два преподавателя-украинца в гимназии Станиславова отказались преподавать на польском. Для урегулирования ситуации учебное заведение посетил сам наместник края граф А. Голуховский. Чаще всего протесты звучали в стенах Академической гимназии. Ученики старших (6–8) классов бойкотировали

* Закон допускал возможность обязательного изучения учащимися второго провинциального языка (поляками украинского, а украинцами польского) или создание «параллелей» (paralelek) (с украинским языком обучения), если родители или опекуны по меньшей мере 25 детей выскажут это требование в письменном виде. Впрочем, окончательное решение по этому поводу принимал Галицкий сейм.

занятия и даже обратились к МВиО с петицией (автором ее был В. Площанский), в которой требовали разрешения завершить обучение не на польском, а на немецком языке. В ответ на подобные действия молодежи школьная администрация края позволила гимназистам старших классов на занятиях отвечать на немецком. В учебном заведении также было введено изучение польского и украинского языков в одинаковом объеме часов, причем в одно и то же время⁵⁸.

Несмотря на общественное неодобрение «Закона о языке», он действовал до конца существования Габсбургской империи. Была изменена лишь единственная его статья — о языке обучения в Академической гимназии во Львове. Под влиянием многочисленных петиций галицких украинцев 31 мая 1874 г. императорским постановлением было введено обучение на украинском языке и в старших классах ЛАГ⁵⁹. Таким образом, с 1878 г. это учебное заведение стало единственной в крае украинской гимназией.

Средняя школа, несмотря на ее значимость для общественного и культурного развития народов, проживавших на территории Галичины, находилась на периферии политических решений Вены и местной администрации. Очень метко охарактеризовала состояние системы образования того времени Я. Ходаковская: «Галицкое образование, со средней школой включительно, было одним из самых отсталых во всей Австро-Венгерской монархии» («Szkolnictwo galicyjskie, w tym również szkoły średnie, należało do najbardziej zaniedbanych w całej monarchii austro-węgierskiej»)⁶⁰.

В этой сфере существовало немало проблем, которые до начала XX в. власть даже не пыталась хоть как-то решить. Постоянно ощущался недостаток учебных заведений⁶¹. Характерна была территориальная диспропорция в расположении школ (в восточной части края, где количественно преобладало украинское население, существовал постоянный дефицит средних учебных заведений) и существенная переполненность классов. В некоторых гимназиях училось более 1 тыс. учеников, а накануне Первой мировой войны кое-где и 1,5 тыс. Например, в 1905/1906 учебном году первое место по числу воспитанников занимали восточногалицкие гимназии с польским языком обучения: в Станиславове (1243 ученика), в Тернополе (1191), IV (1173) и V (1170) во Львове, а также ЛАГ (1062)⁶². В 1910/1911 учебном году пропорции изменились. Лидерами по количеству учеников стали две польские гимназии (IV (1412) во Львове и Стрыйская (1388)) и две украинские: ЛАГ (1346) и Перемышльская (946)⁶³.

Специфика средней школы в Галичине — это разительное несоответствие между общественными запросами и реальным состоянием образования, развитие которого тормозили тотальный контроль со стороны государства, всевозможные предписания и распоряжения местной власти, которая любой ценой старалась не допустить включения в учебно-воспитательный процесс национального компонента, зато стремилась заменить его формированием у молодежи лояльности к Габсбургской династии и ее политике в крае.

В конце XIX — начале XX в. основными типами средних учебных заведений, функционирующими в крае, были гимназии и реальные школы*. В 1900 г. в Галичине появились также лицеи с шестилетним сроком обучения. Эти заведения носили гендерный характер: они были призваны расширить доступ к среднему образованию женщин и предоставить им необходимый уровень знаний для получения профессиональной подготовки. Лицеи стали альтернативой гимназиям с их чрезмерным вниманием к изучению классических языков и литературы⁶⁴.

Характеризуя типы средних школ, нельзя оставить без внимания учительские семинарии**. Официально их не причисляли к категории средних учебных заведений [это были профессиональные школы. — *Н.М.*]. Однако в обществе де-факто их воспринимали как образовательные учреждения среднего звена. Эти учебные заведения осуществляли профессиональную подготовку будущих учителей. В то же время они пользовались большой популярностью среди населения⁶⁵.

Незначительное количество средних школ негативно сказалось на реализации образовательных прав украинцев. Несмотря на то, что они составляли более 40% населения Галичины, до 1887 г. в крае существовало только одно украинское среднее учебное заведение: Львовская академическая гимназия. Кроме того, функционировали еще параллельные классы (так называемые «параллельки») с украинским языком обучения в государственной гимназии в Перемышле. В то же время польскими были 24 гимназии и 4 реальные школы⁶⁶. В следующие два десятилетия украинским общественным организациям и депутатам

* Их различие заключалось в том, что гимназии делали акцент на гуманитарной подготовке молодежи, учащиеся углубленно изучали классические (греческий и латинский) языки, историю и географию, а выпускной экзамен (матура), сданный в этих образовательных учреждениях, позволял поступать во все высшие школы Австро-Венгрии. Поэтому гимназии были намного многочисленнее и гораздо популярнее, чем реальные школы. Реальные школы отличались углубленным изучением современных языков, математических и естественных дисциплин, а их выпускники могли продолжать обучение лишь в высших школах технического, аграрного, горного профилей. Чтобы поступить в классический университет, они должны были дополнительно сдать «матуру» в гимназии.

** Учительские семинарии готовили педагогов для начальной школы. Появление этих заведений, ставшее составной частью образовательной реформы в Австро-Венгрии, было обусловлено «Основным школьным законом» от 22 ноября 1870 г. Условиями вступления в педагогическую семинарию было достижение абитуриентами 15-летнего возраста, хорошее физическое состояние, окончание 8-классной школы или минимум 2-го класса гимназии, а также успешная сдача вступительного экзамена. Кроме того, поступающие должны были подать справку о состоянии здоровья, выданную уездным врачом, и свидетельство о нравственности, подтвержденное приходским священником и гражданским правительством. Зачисление в семинарию происходило на конкурсной основе. Обучение в семинариях было бесплатным, а для самых способных студентов назначались государственные стипендии. Срок обучения в женских учительских семинариях составлял 4 года, в мужских — 3, а с 1891 г. — также 4 года. Там преподавали 16 предметов: немецкий и польский, а на восточных территориях — также украинский языки, педагогику, религию, каллиграфию, всемирную историю, географию, математику, физику, естествознание с гигиеной, рисование, музыку и др.

в результате ожесточенной политической борьбы удалось добиться открытия еще 4 гимназий и одного филиала ЛАГ. Таким образом, на 1910 г. в Галичине из 70 государственных средних образовательных учреждений 64 были польскими, одно немецким и только пять украинскими⁶⁷.

Доминирование поляков в администрации края негативно повлияло на доступность средних школ для украинского населения. Как отмечалось на страницах газеты «Дело» («Діло»), политика краевой власти заключалась в том, «чтобы, с одной стороны, всеми средствами поддерживать формирование польской интеллигенции, с другой — сдерживать формирование украинской интеллигенции» («щоби з одної сторони всіми засобами підпирати продукцію польської інтелігенції, з другої — спиняти продукцію української інтелігенції») ⁶⁸. Учреждение каждой новой украинской гимназии осуществлялось на основе специальных постановлений Галицкого сейма, в котором подавляющее большинство составляли поляки. Эта государственная институция не поддерживала создание украинских учебных заведений, нередко препятствовала этому⁶⁹. Ярким примером подобных действий являются мероприятия по открытию украинской гимназии в Перемышле, которые растянулись на 11 лет — с 1884 до 1895 г.⁷⁰

Много лет продолжалась борьба за открытие средней школы в Станиславове. Многочисленные петиции по этому поводу подавались на рассмотрение КШР и Галицкого сейма от имени украинских депутатов, участников уездных собраний, родителей, РПТ, НТШ и т.д. Но все обращения по тем или иным причинам отклонялись⁷¹. Благодаря целенаправленной и упорной работе украинцы добились открытия собственной средней школы в Станиславове лишь в 1905 г.⁷²

В том же году рескриптом МВиО от 21 августа была создана и украинская гимназия им. Франца Иосифа в Тернополе. Она возникла в результате взаимодействия двух факторов — систематической и организованной борьбы украинцев края и переполненности польской гимназии. Министерство, принимая во внимание национальный состав населения города и многочисленные петиции украинских организаций и депутатов, было вынуждено дать согласие на открытие параллельных классов с украинским языком обучения. В результате в 1905 г., когда количество «параллелек» достигло 8 классов, власть приняла решение об их отделении и создании самостоятельной школы⁷³.

Более шести лет, с 1902 по 1908 г., продолжалась работа по созданию украинской гимназии в г. Яворове. Общественная инициатива, поддержанная магистратом, решение всеобщего городского собрания, петиция в сейм так и не принесли желаемых результатов⁷⁴. При этом в 1908 г. власти открыли в городе частную гимназию с польским языком преподавания⁷⁵. После первого года существования статус учебного заведения изменили: с польского на польско-украинский⁷⁶. Так гимназия функционировала до 1913 г., когда снова стала польской⁷⁷. Несмотря на противодействие власти, украинская община Яворова

собственными усилиями 1908 г. открыла украинскую частную гимназию, которая только в 1912/1913 учебном году получила «право публичности»^{*78}.

Аналогичный сценарий был разыгран и при открытии украинской гимназии в Тлумаче. В течение двух лет, с 1908 по 1910 г., члены городского совета несколько раз ходатайствовали об этом перед МВиО. Однако из Вены обращения направляли на рассмотрение КШР. А какими были ее ответы — вполне очевидно. В итоге эти перипетии закончились открытием в июле 1910 г. Тлумацкой гимназии с польским языком обучения⁷⁹. Безуспешной была борьба за открытие украинских государственных гимназий в Самборе⁸⁰, Бучаче и Чорткове⁸¹.

Следствием такой целенаправленной политики местных властей стала откровенная дискриминация украинского населения в вопросе среднего образования, что красноречиво подтверждают статистические данные. В Галичине одна украинская государственная средняя школа приходилась на 675 140 украинцев, польская — на 71 635 поляков⁸².

На одну украинскую гимназию открывали одиннадцать аналогичных польских учебных заведений⁸³. Очевидно, что такое количество украинских школ не соответствовало постоянно растущему числу тех, кто хотел получить среднее образование (табл. 5). Более того, украинцы среди народов австрийской части Империи занимали последнее место по соотношению средних школ к числу жителей⁸⁴.

Таблица 5

Национальный состав воспитанников галицких средних школ (государственных и частных с правом публичности) в 1866–1902 гг.⁸⁵

Учебный год	Украинцы	%	Поляки	%	Другие	В целом
1866/1867 – 1870/1871	1661	22,5	5222	70,6	499	7382
1871/1872 – 1875/1876	1226	20,5	5102	73,4	624	6952
1876/1877 – 1880/1881	1446	17,5	6163	74,7	642	8251
1881/1882 – 1885/1886	1811	16,9	8160	75,9	771	10 742
1886/1887 – 1890/1891	2003	17,8	8611	76,4	654	11 268
1891/1892 – 1895/1896	2244	18,6	9373	77,8	431	12 048
1896/1897	2518	16,52	12320	80,83	404	15 242
1897/1898	2792	16,95	13260	80,49	423	16 475
1898/1899	3092	17,48	14142	79,97	450	17 684
1899/1900	3363	17,66	15248	80,08	430	19 041
1900/1901	3528	17,63	16053	80,24	425	20 006
1901/1902	3900	17,84	17552	80,27	434	21 886
1902/1903	4204	17,69	19151	80,58	412	23 767

* Право публичности предоставлялось частному учебному заведению и приравнивало его к статусу государственного. Документы об окончании таких школ признавались государством и позволяли молодежи продолжать образование в высших учебных заведениях.

Продолжение табл. 5

Учебный год	Украинцы	%	Поляки	%	Другие	В целом
1903/1904	4557	17,84	20644	80,84	337	25 538
1904/1905	5027	18,36	22018	80,41	337	27 382
1905/1906	5484	18,83	23341	80,16	293	29 118
1906/1907	5896	19,20	24526	79,95	263	30 685
1907/1908	6023	19,74	24253	79,49	237	30 513

Еще более неутешительными были образовательные возможности украинского населения в учительских семинариях. В Галичине одна такая школа приходилась на 522 тыс. жителей. Это худший показатель среди всех австрийских земель⁸⁶.

Государственное законодательство в сфере образования вообще не санкционировало открытие на территории Галичины учительских семинарий с украинским языком преподавания. В свою очередь, с 1906 г. вступило в силу постановление сейма, которое позволяло учреждать только польские или двуязычные [польско-украинские. — *Н.М.*] педагогические школы⁸⁷. В итоге в Восточной Галичине функционировали только такие учебные заведения. Это было значительным ущемлением национальных прав украинцев, поскольку учительские семинарии не могли подготовить необходимого количества украиноязычных учителей.

Частное образование не повышало образовательные возможности украинского населения. Так, процент украинских учащихся в негосударственных женских гимназиях и лицеях по состоянию на 1910 г. был низким (9,42 % и 16,25 % соответственно). В мужских частных средних школах несколько выше — 28,39 %⁸⁸. Невысокую популярность этих учебных заведений среди абитуриентов можно объяснить большей, нежели в государственных школах, стоимостью обучения. Содержание частных украинских гимназий требовало значительных финансов, дотирование их из краевого бюджета, в отличие от польских школ, было мизерным. Нарушения принципа паритетности в финансировании национальных частных учебных заведений в Галичине ярко иллюстрируют факты: в 1911 г. из 50 тыс. крон*, предусмотренных бюджетом на развитие негосударственного образования в крае, украинские школы получили лишь 150 крон, остальные — польские⁸⁹. Чтобы хоть как-то поддержать функционирование украинских гимназий, руководство вынуждено было повышать плату за обучение, чем отпугивало потенциальных учеников.

* Крона (корона) — денежная единица, введенная в обращение в Австро-Венгерской империи в результате денежной реформы 1892 г. До этого в стране использовали гульден (флорины), которые разделялись на 100 крейцеров. Впрочем, более распространенным было полуофициальное название гульдена «золотой рынский». Соотношение между старой и новой валютой было таким: 1 гульден = 2 кроны, 1 крейцер = 2 геллера. Гульден параллельно с кроной находился в обращении до 1899 г.

В целом количество польских (государственных и частных) учебных заведений существенно превышало число украинских. Если в 1900 г. их соотношение составляло 9:1, то в 1911-м — 11:1. Существующие в крае в начале XX в. 10 средних школ с украинским языком обучения никак не могли удовлетворить образовательные потребности более 3 млн галицких украинцев (табл. 6).

Таблица 6

**Численность средних учебных заведений Галичины
с языком преподавания в 1900–1911 гг.⁹⁰**

Тип средней школы	Количество школ с языком преподавания									
	Польский		Украинский		Немецкий		Двуязычные		В целом	
	1900	1911	1900	1911	1900	1911	1900	1911	1900	1911
Государственные мужские гимназии	26	47	4	5	2	1	–	3	32	56
Частные мужские гимназии	1	18	–	3	–	3	–	2	1	26
Частные женские гимназии	3	20	–	1	–	–	–	–	3	21
Женские лицеи	–	11	–	1	–	1	–	–	–	13
Реальные школы	7	14	–	–	–	–	–	–	7	14
Итого	37	110	4	10	2	5	–	5	43	130

Власть косвенно затрудняла доступ украинцев в средние учебные заведения после завершения начального образования. В отличие от Западной Галичины, в восточной части края, в сельских местностях, где преобладало украинское население, создавались трехклассные начальные школы. Их выпускники, чтобы иметь возможность поступить в гимназию, должны были продолжить обучение в школах высшего типа, которые располагались в городах. Это требовало значительных финансовых затрат, что не всегда мог позволить себе крестьянин. Кроме того, в 1906 г. КШР издала распоряжение, запрещающее принимать сельских детей в городские школы⁹¹.

Степень реализации национальных прав в средней школе косвенно зависела от квалификации и уровня педагогического мастерства преподавателей. По этим характеристикам Галичина занимала последние места по сравнению с другими австрийскими провинциями. Проблема повышения квалификации учителей — едва ли не один из ключевых вопросов, который требовал неотложного решения. Однако КШР придерживалась противоположного курса — она осуществляла политику назначения в средние школы заместителей учителей (так называемых суплентов). Как правило, эту категорию пополняли лица не только без соответствующего образования и квалификации, но даже без опыта педагогической работы⁹². Неудивительно, что такие учителя не могли

гарантировать учащимся должного уровня знаний. По состоянию на 1905 г. во всех средних учебных заведениях супленты составляли 47,4% педагогического состава⁹³. При этом в украинских гимназиях процент неквалифицированных учительских кадров был выше, чем в польских⁹⁴. Например, в 1890 г. в ЛАГ из 33 преподавателей 17 (51,5%) являлись суплентами⁹⁵. Подобное положение дел сохранилось и в последующие годы. В частности, в 1910 г. в филиале этого же учебного заведения работало 19 (65,5%) суплентов⁹⁶. Такая тенденция была характерна и для других средних школ. Так, в Перемышльской украинской гимназии в 1908 г. супленты занимали 20 (54%) из 37 учительских должностей⁹⁷.

Вместо решения проблемы «кадрового голода» в средней школе КШР заняла позицию невмешательства: не создавала педагогам необходимых условий для сдачи квалификационных экзаменов, не поощряла сдавших их учителей повышением по служебной лестнице и т. д. Впрочем, получить постоянное место работы, сдав квалификационный экзамен на преподавание по-польски, было намного проще. В то же время учителям, преподающим по-украински, приходилось годами, а иногда и десятилетиями ждать назначения на «постоянную» должность. В результате такая политика КШР спровоцировала постоянно растущий недостаток учителей украинского языка. Но школьная администрация до начала Первой мировой войны совсем не прилагала усилий для решения проблемы. Доля педагогов, получивших квалификацию по украинскому языку, была мизерной. Например, в 1905/1906 учебном году из 55 заместителей учителей, сдававших экзамен, таких было лишь 9 (4 — по истории и географии, 3 — по математике и физике и 2 — по природоведению)⁹⁸. В 1910/1911 учебном году из 328 кандидатов, сдавших учительский экзамен, лишь 14 (4%) выбрали украинский язык как основной (12 человек) или дополнительный (2 человека) язык преподавания. На следующий год показатели лишь ухудшились. Всего 6 (1,5%) учителей получили квалификацию по украинскому языку из всех педагогов, сдававших экзамен⁹⁹.

Чтобы хоть в какой-то степени реализовать свои права, украинская общественность начала учреждать частные гимназии и учительские семинарии. Они должны были наполнить учебно-воспитательный процесс национальным содержанием, способствовать формированию национального самосознания и украинской идентичности молодежи. Высоко оценивая значение этих институтов, М. Грушевский отмечал: «Открывая свои частные заведения, мы ставим действительно нерукотворный памятник, скрепляем себя как народ, воспитываем для себя собственную интеллигенцию, с надеждой смотрим в будущее» («Відкриваючи свої приватні заклади, ми ставимо справді нерукотворний пам'ятник, скріплюємо себе як народ, виховуємо для себе власну інтелігенцію, з надією дивимося у майбутнє»)¹⁰⁰. Общественная активность была столь действенной, что в течение двух лет, с 1908 по 1910 г., в Галичине было организовано 35 подготовительных курсов, из которых возникли первые 6 частных украинских гимназий¹⁰¹, а накануне Первой мировой войны их

количество возросло до 8. Вместе с тем необходимо подчеркнуть, что только две украинские частные гимназии — в Рогатине и Городенке — были приравнены по статусу к государственным. Более того, именно в этих учебных заведениях сосредоточено более 62 % всех украинских воспитанников частных средних школ (490 учащихся из 790)¹⁰².

В отличие от гимназий, создание частных учительских семинарий краевая власть полностью одобряла. Однако эти учебные заведения не очень способствовали реализации права украинцев на образование на родном языке. Большинство частных учительских семинарий были польско- или немецкоязычными. В 1914 г. из 35 таких школ только четыре были украинскими и две польско-украинскими¹⁰³. Кроме того, украинские семинарии, в отличие от польских, не имели права публичности — т. е. документы об их окончании не признавались государством¹⁰⁴. Такое право они получили лишь в 1912 и 1914 гг.

Средние школы были средством контроля за развитием общественного сознания и не только не способствовали формированию у молодежи самостоятельного мышления, взглядов и научно-критического мировоззрения, а зачастую препятствовали этому. Национальная компонента в образовательных планах была сведена к минимуму. Украинская языковая составляющая учебного процесса в галицких польских гимназиях была мизерной: она охватывала только занятия по религии, которые проводил греко-католический катехизатор*, и уроки украинского языка. Все остальные предметы преподавались на польском. Такой дисбаланс в языковом вопросе препятствовал украинцам, учившимся в таких средних школах, полноценно реализовать свои права в сфере образования.

Самая большая проблема, с которой столкнулись украинские воспитанники гимназий, — низкий уровень и объем преподавания родного языка. Поскольку большинство этих заведений были польскими, то украинский язык в них имел статус дополнительного предмета. Законодательство позволяло начинать изучение второго краевого языка со второго класса гимназии. Проводить занятия в первом классе можно было при условии, если уровень знаний ученика по украинскому был высоким¹⁰⁵. Учебные планы предусматривали меньшее количество часов в неделю на его изучение. Например, в 1880-х гг. на занятия по родному языку (польскому, украинскому — только в ЛАГ, а затем и в Перемышльской украинской гимназии) отводилось 3 часа в неделю в низших (I–IV) и высших (V–VIII) классах гимназии¹⁰⁶. В тех средних школах, где польский

* Катехизатор — учитель основ христианского вероисповедания в галицких средних школах. Как правило, эту должность занимали лица духовного сословия, священники. Они не только преподавали основы христианства, но и тщательно следили за нравственностью и религиозной жизнью молодежи — проводили богослужения, исповедовали и причащали учеников. В школах, где учились дети разного христианского вероисповедания, были римо-католический и греко-католический катехизаторы. Для иудеев основы иудаизма преподавал либо местный раввин, либо (за отсутствия такового) учитель-иудей.

был основным языком обучения, объем часов по украинскому составлял всего 2 часа в неделю¹⁰⁷.

Изучение украинского языка в польских средних школах края сопровождалось нарушениями со стороны как руководства школ, окружных школьных советов, так и КШР. Это и отсутствие необходимых дидактических материалов, в частности учебников, учебных программ, и низкий уровень квалификации учителей, иногда и их отсутствие. Например, в 1898/1899 учебном году в трех гимназиях Галичины, где украинцы выразили желание изучать родной язык, но не смогли этого сделать, поскольку не было квалифицированного педагога, который мог бы этот предмет преподавать¹⁰⁸. Зафиксированы случаи, когда в некоторых средних школах украинский язык преподавали поляки, которые сами им не владели.

Недостаточное количество часов на изучение украинского языка, различия в учебных программах однотипных школ побудили КШР инициировать в 1890 г. создание специальной комиссии, так называемой «краевой анкеты», которая была призвана выявить проблемы, обсудить и предложить решения по улучшению преподавания украинского языка в государственных гимназиях. В ее состав вошли профессор Львовского университета Омельян Огоновский, краевой школьный инспектор Иван Левицкий, школьный советник о. Василий Ильницкий, несколько профессоров ЛАГ и мужской учительской семинарии во Львове. В результате проведенной работы комиссия предложила несколько вариантов новых учебных программ украинского языка: 1) для ЛАГ, II гимназии Львова и украинских «параллелек» в Перемышльской гимназии; 2) для гимназий Восточной Галичины, где украинский язык являлся обязательным; 3) для гимназий Западной Галичины, в которых украинский — необязательный предмет. Также было высказано мнение о необходимости пересмотра учебников с целью приведения их в соответствие с новыми учебными программами¹⁰⁹. Впрочем, ни одна из рекомендаций комиссии так и не была воплощена в жизнь.

Зато в 1909 г. КШР утвердила новые учебные планы для гимназий и реальных школ, которые еще больше закрепляли второстепенный статус украинского языка. В первом типе учебных заведений было увеличено количество часов на изучение основного языка (вместо трех часов во всех классах во 2-м и 4-м с тех пор изучали по четыре часа в неделю), зато уменьшен объем часов на изучение краевого языка как обязательного предмета (в 6-м классе с двух до одного часа)¹¹⁰. Для двуязычных гимназий вступил в силу другой учебный план. Согласно ему, на изучение украинского и польского языков отводилось одинаковое количество часов. Несмотря на то, что в этом документе школьная администрация отмечала языковое равенство при изучении других предметов, паритет был скорее декларативным, нежели реальным. Для сравнения: на изучение дисциплин на польском языке учебным планом предусматривалось 84 часа в неделю, а на украинском — только 74 (табл. 7).

Таблица 7

Учебные предметы, преподававшиеся на польском и украинском языках в двуязычных гимназиях Галичины, в соответствии с учебным планом, утвержденным распоряжением КШР от 7 октября 1909 г.¹¹¹

Предмет	Язык преподавания	Год обучения (класс)								Всего часов
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	
		Часов в неделю								
Латынь	польский	6	6	6	6	6	6	5	5	46
Древнегреческий	украинский	–	–	5	4	5	5	4	5	28
История	польский	2	2	2				2	3	11
	украинский				2	3	3	2		10
География	польский					1	1	–	3	5
	украинский	2	2	2	2	–	–	–	–	8
Математика	польский	–	–	–	–	–	3	3	2	8
	украинский	3	3	3	3	3	–	–	–	15
Естествознание	польский	–	–	–	3	3	2	–	–	8
	украинский	2	2	–	–	–	–	–	–	4
Физика	польский	–	–	2	3	–	–	–	–	5
	украинский	–	–	–	–		–	4	3	7
Ведение в философию	польский	–	–	–	–	–	–	1	–	1
	украинский	–	–	–	–	–	–	–	2	2
	Всего часов на польском	8	8	10	12	10	12	11	13	84
	Всего часов на украинском	7	7	10	11	11	8	10	10	74

Особенно заметно было несоответствие часов преподавания на польском и украинском языках в учебном плане для реальных школ. Если уроки на польском проходили на протяжении всех семи лет обучения по 3 часа в неделю (в VI классе – 4), то на украинском – только в IV–VI классах (по 2 часа в неделю)¹¹².

В том же 1909 г. КШР, в ответ на многочисленные упреки общественности в отношении существующих проблем с преподаванием украинского языка в галицких государственных средних школах издала циркуляр, в котором предлагала осуществить ревизию учебного плана и программ по этой дисциплине. Рада призвала учителей вносить на рассмотрение свои предложения по изменению методики преподавания украинского языка в гимназиях. В результате ревизия так и не состоялась, а вопрос о введении в Галичине учебных планов и программ по изучению украинского языка в средних школах, унифицированных с общеимперскими, остался нерешенным¹¹³.

Осложняли изучение украинского языка в средних школах нехватка учебной литературы и ее невысокий научный и учебно-методический уровень. КШР контролировала количество и качество учебников, особенно для

украинских школ. С 1868 по 1886 г. изданием учебной литературы для средних школ занимались польская и украинская комиссии, впоследствии — научная комиссия при КШР. Однако они не слишком активно инициировали печать украинских учебников. Эти функции, как и в сфере начального образования, частично взяли на себя украинские общества, в частности, «Просвита». Благодаря им на рубеже XIX–XX вв. появились оригинальные украинские учебники по различным школьным предметам¹¹⁴. Их авторами были выдающиеся ученые, преподаватели гимназий и высших школ. Например, ученики частной украинской гимназии в Збараже начинали знакомство с историей Украины по учебнику М. Грушевского «Про старые времена на Украине» («Про старі часи на Україні»)¹¹⁵.

Уровень изучения украинского языка в средних школах с польским языком обучения был низким. Преподавание этого предмета искажалось полонизмами и церковнославянскими архаизмами. Как заметил Михаил Пачовский, «паренек из села, поступающий в гимназию, говорил на языке лучше, чем сдавший матуру!» («хлопчина з села, вступаючи до гімназії, говорив кращою мовою, як окінчений матурист!»)¹¹⁶.

Весьма поверхностно изучали украинский язык и в реальных школах. Немало их выпускников-украинцев даже не умели писать по-украински. Более того, в этих заведениях не было ни одного квалифицированного учителя украинского языка¹¹⁷.

В начале XX в., отчасти в рамках соблюдения образовательного законодательства, а отчасти под давлением украинской общественности, КШР взяла под свой контроль изучение второго краевого языка в гимназиях. Чтобы поощрить как можно больше детей осваивать этот школьный предмет, в 1905 г. Рада бесплатно выделила средним государственным учебным заведениям учебники по украинскому и польскому языку. Также она попыталась ввести обязательное (а не добровольное) изучение второго краевого языка в некоторых школах. В частности, в 1905 г. усилиями КШР украинским языком начали овладевать все учащиеся первых классов двух польских гимназий — I в Перемышле и в Сокале¹¹⁸.

Эти нововведения обошли учительские семинарии. Ситуация с изучением украинского языка в них была попросту плачевной. Поскольку в Галичине такие школы были лишь двуязычными, то в них преподавание половины предметов (гуманитарных) осуществлялось на польском и половины (естественных) на украинском языках. На самом же деле утракизм учительских семинарий был чисто декларативным, поскольку на практике этого пропорционального соотношения почти никогда не соблюдали. Пресса того времени пестрит сообщениями о многочисленных случаях изучения в утракистичных семинариях почти всех предметов на польском, об отсутствии украинских учителей, о преподавании педагогами-поляками украинского языка и т.п. Например, в женской семинарии во Львове в конце 1880-х гг. все занятия проходили исключительно на польском языке, более того — из персонала только один учитель

был украинцем. В Станиславовской семинарии украинский язык преподавал поляк¹¹⁹. А в Львовской женской семинарии из-за недостатка дидактических материалов студентки 1-го курса изучали украинский по учебникам первого класса народной школы¹²⁰. В двуязычной учительской семинарии в Залещиках преподавательский состав, за исключением директора и греко-католического катехизатора, был представлен учителями-поляками¹²¹. Такие вопиющие случаи нарушения национальных прав украинцев в образовании были характерны для всех восточногалицких педагогических школ.

Политика систематического сокращения употребления украинского языка в учительских семинариях, которую активно проводила администрация края, иногда находила одобрение и со стороны центрального правительства. В частности, в 1902 г. МВиО издало распоряжение для утравквистичных педагогических заведений в Восточной Галичине относительно пропорционального соотношения учебных предметов, которые преподавали на краевых языках. Согласно этому документу, из тринадцати предметов, которые изучали будущие учителя, два следовало преподавать параллельно на двух краевых языках, семь — на польском и только четыре — на украинском языке¹²². Очевидно, что при таких условиях утравквизм был фикцией. Вполне справедливо обрисовал существующую ситуацию Степан Баран. Он, в частности, писал: «За исключением двух или трех провинциальных учительских семинарий, все школьные предметы, кроме греко-католической религии и украинского языка, преподают везде исключительно по-польски, а учителя математики, истории, естествознания и экономики делают большое одолжение, когда украинскому ученику позволяют по этим предметам отвечать по-украински, поскольку польские ученики, как правило, отвечают по-польски. Еще хуже обстоит дело с государственными женскими учительскими семинариями; здесь, за исключением уроков греко-католической религии и украинского языка, царит безраздельно польский язык, так что характер этих заведений является фактически чисто польским» («За винятком двох чи трьох провінційних учительських семінарів, всі шкільні предмети, крім греко-католицької релігії і української мови викладають всюди виключно по-польськи, а учителі математики, історії природи і господарства роблять велику концесію, коли українському учневі позволяють в цих предметах відповідати по-українськи, бо польські учні з правила відповідають по-польськи. Ще гірше стоїть справа з державними жіночими учительськими семінарами; тут поза годинами греко-католицької релігії і української мови панує неподільно польщина так, що характер тих закладів є фактично чисто польський»)¹²³.

Расширению возможности обучения на родном языке активно способствовали частные средние школы. Одной из их положительных сторон было большое внимание, уделявшееся национально-патриотическому воспитанию молодежи. Для достижения этой цели в школах использовали различные методы и средства. Довольно неординарную методику преподавания украинского языка и литературы выбрал директор гимназии в Городенке Антон Крушельницкий. Во-первых, он использовал новые, им же написанные учебники.

Во-вторых, педагог большое внимание уделял самостоятельной работе гимназистов. Важной ее составляющей были соби́рание и запись украинского фольклора: «песни народные, свадебные, обжинковые, воскресные, новогодние поздравления, легенды и даже похоронные причитания» («народні пісні, весільні, обжинкові, воскресні, новорічні повіншування, перекази, а навіть похоронні голосіння») ¹²⁴. А. Крушельницький понимал, что этот вид самостоятельной работы будет пробуждать интерес к украинской культуре, языку, истории и существенно ускорит процесс национальной самоидентификации молодежи. Поскольку результат таких изысканий влиял на итоговую оценку, гимназисты охотно выполняли задания ¹²⁵. И молодежь признавала исключительность той роли, которую сыграло учебное заведение в их личностном становлении. Бывший ученик гимназии Емельян Шкляр в своих воспоминаниях отметил, что это была «школа, в которой ученики учились любить украинский язык, украинскую историю, украинскую культуру, украинский народ, Украину» («школа, в якій учні вчилися любити українську мову, українську історію, українську культуру, український на́рід, Україну») ¹²⁶.

Полиэтничный, поликультурный и многоязычный характер края, сосуществование представителей различных народов и этнических групп часто порождали определенные представления, стереотипы, нередко негативные, которые так или иначе проникали в систему образования и влияли на отношения между учащимися и педагогами разных национальностей. Различные проявления этноцентризма в отношении украинских детей не были исключением в галицкой системе среднего образования. Школьная администрация обычно занимала позицию невмешательства, реагируя на случаи дискриминации по национальному признаку только после официальных жалоб родителей, общества, вмешательства депутатов Галицкого сейма, парламента или прессы.

Яркий пример такого необъективного отношения учителя к гимназистам, основанного на национальном предубеждении, приводил в своих воспоминаниях Е. Олесницкий. Участь в Тернопольской польской гимназии, он стал свидетелем проявления ксенофобии со стороны учителя. Е. Олесницкий обрисовал колоритную фигуру катехизатора, священника Васи́лия Копытчака, который, презирая все украинское, ставил своей целью «как можно сильнее порицая украинских учеников, принудить их покинуть заведение, или и вовсе забросить обучение» («найбільше українських учеників репробувати, приневолити їх покинути заведення, або й зовсім закинути науку») ¹²⁷. Такое отношение педагога привело к тому, что из 50 украинцев, вступивших в первый класс вместе с Олесницким, завершили обучение только трое.

Иногда конфронтация на почве межэтнических недоразумений в педагогической среде была достаточно масштабной и выходила за пределы учебного заведения. Очередной такой конфликт вспыхнул в 1900 г. в Золочевской гимназии. Во время подготовки к празднованию Шевченковского вечера ученики-украинцы пригласили принять в нем участие польских гимназистов, которым предложили декламировать стихи на польском языке. Однако, несмотря

на разрешение директора школы, профессор польского языка Ян Сэндзимир категорически запретил своим воспитанникам участвовать в таком мероприятии. Более того, перед учащимися VIII класса учитель заявил, что чтить память Т. Шевченко недостойно, потому что он не народный поэт, он — «гайдамак», идеализирует Гайдамаччину и всячески унижает достоинство поляка, так что устраивать Шевченковский праздник — «настоящее варварство»¹²⁸. Этот случай попал на полосы газеты «Дело». Публикация стала поводом для дисциплинарного разбирательства. Впрочем, закончилось оно всего лишь предупреждением в адрес профессора Я. Сэндзимира о том, что не нужно разжигать нетерпимость на этнической почве среди учащихся¹²⁹.

В 1906 г. после вмешательства депутата австрийского парламента Василия Яворского широкую огласку получил межнациональный конфликт в Бучацкой гимназии. В. Яворский обвинил педагогический коллектив школы в дискриминационной политике, систематической полонизации и сознательном занижении экзаменационных оценок ученикам-украинцам¹³⁰. Свои доводы депутат аргументировал в представлении от 30 января 1906 г., вынесенном на рассмотрение Рейхсрата. Поводом стало поведение учителей Бучацкой гимназии — профессора Кичонского [имя не установлено. — *Н.М.*] и суплента Болеслава Цихоцкого, которые отказывались принимать справки о болезни учащихся, написанные на украинском языке. Учителя мотивировали свои действия тем, что не знали украинского, тем более он не был официальным языком в учебном заведении. Отсутствие справок означало пропуск занятия без уважительной причины, а следовательно, плохие или даже неудовлетворительные оценки. Такое отношение к ученикам-украинцам стало причиной перехода гимназистов в другие, более лояльные к не-полякам учебные заведения¹³¹.

* * *

В целом, в конце XIX — начале XX в. в Галичине, несмотря на конституционные реформы, расширение автономии на местах, развитие сети начальных и средних школ, украинцы так и не смогли полностью реализовать свое право на образование на родном языке. Хотя на законодательном уровне декларировалось равенство всех народов, на практике права украинского населения края, в том числе и право на обучение на родном языке, игнорировались. Для системы начального и среднего образования было характерно существенное несоответствие в возможностях представителей различных национальностей, особенно поляков и украинцев, реализовать свои образовательные потребности. Центральная власть в этой сфере заняла позицию невмешательства, а галицкая администрация осуществляла откровенно пропольскую политику, пыталась консервировать имеющиеся проблемы и реагировала на них только под давлением общественности. В результате равенство прав поляков и украинцев на обучение на родном языке в Галичине носило показной характер. Украинский язык в системе начального и среднего образования явно дискриминировался. Нехватка национальных учебных заведений, препятствия школьной администрации в открытии украинских школ, переполненность последних, низкий уровень знаний,

которые получала молодежь, недостаточный объем часов на изучение украинского языка, отсутствие дидактических материалов и квалифицированных учителей сделали невозможной полноценную реализацию образовательных прав украинцев. Эти факторы также обостряли межнациональное противостояние в крае, более того, провоцировали проявления национальной нетерпимости.

(Пер. с українського яз. М. Э. Клоповой и О. А. Остапчук)

Примечания

¹ Курляк І.С. Українська гімназійна освіта у Галичині (1864–1918 pp.). Львів, 1997; Курляк І.С. Класична освіта на західноукраїнських землях (XIX — перша половина XX століття). Історико-педагогічний аспект. Тернопіль, 2000.

² Благий В. Шкільництво в Галичині на початку XX ст.: історико-соціологічний аспект. Львів, 1999.

³ Герцюк Д. Громадська підтримка розвитку української середньої школи в Галичині (кінець XIX — перша третина XX ст.) // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. Львів, 2008. Вип. 24. С. 245–252; Герцюк Д. Розвиток української приватної освіти в Галичині наприкінці XIX — першій третині XX ст. як вияв громадської ініціативи // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. Львів, 2010. Вип. 26. С. 221–228; Герцюк Д. Освітнє партнерство школи, сім'ї і громади як вияв громадянської активності українців Галичини (друга половина XIX — перша третина XX ст.) // Uczeń — szkoła — nauczyciel: w kręgu dawnych i współczesnych teorii wychowania / Pod red. K. Dormus i R. Ślęczki. Kraków, 2012. T. I. S. 226–234.

⁴ Сокіл Б.М. Українська мова в галицьких народних школах за часів Австро-Угорської імперії // Лінгвістичні дослідження: Зб. наук. праць ХНПУ ім. Г.С. Сковороди. 2016. Вип. 42. С. 189–196; Сокіл Б.М. Відстоювання прав руської (української) мови в шкільництві на всенародних зібраннях і вічах на території Східної Галичини під час Австро-Угорської монархії // Scientific Journal «ScienceRise». 2018. № 1(42). С. 57–64.

⁵ Gajak-Toczek M. Męskie gimnazja państwowe we Lwowie w latach 1772–1914 // Acta Universitatis Lodzianis, Folia Litteraria Polonica. Lodz, 2010. T. 13. S. 349–358; Gajak-Toczek M. Dzieje V Gimnazjum Państwowego we Lwowie — wydarzenia, fakty, sylwetki uczniów i nauczycieli // Acta Universitatis Lodzianis, Folia Litteraria Polonica. Lodz, 2011. T. 14. S. 212–224.

⁶ Dutkova R. Polityka szkolna w Galicji 1866–1890 // Galicja i jej dziedzictwo. Rzeszów, 1995. T. 3: Nauka i oświata / Red.: A. Meissner, J. Wyrozumski. S. 137–149.

⁷ Козакевич О.М. Українська мова як чинник формування модерної нації у європейському контексті (друга половина XIX — початок XX ст.): Дис. ... д-ра істор. наук. Київ, 2018.

⁸ Гаврецька М.Й. Правовий режим української мови у Східній Галичині (1848–1939 pp.): Дис. ... канд. юрид. наук. Київ, 2015.

⁹ Miąso J. Z dziejów szkolnictwa ukraińskiego w Galicji (1867–1914) // Rozprawy z dziejów oświaty. 1991. T. XXXIV. S. 51–73.

¹⁰ Świeboda J. Problemy narodowościowe w szkolnictwie galicyjskim (1772–1918) // Analecta. Studia i Materiały z Dziejów Nauki. 1995. Nr. 2. S. 97–144.

¹¹ Козакевич О.М. Українська мова як чинник формування модерної нації у європейському контексті (друга половина XIX — початок XX ст.): С. 110.

¹² Еберхард П. Зміни національної структури населення України в XX столітті. Warsaw, 2006. С. 32.

¹³ Wiadomości statystyczne o stosunkach krajowych, wydane przez Krajowe biuro statystyczne / Pod red. T. Pilata. Lwów, 1909. T. XXI. Zeszty II. S. 208.

- ¹⁴ *Pempie P.* Австрійські, Австро-Угорські і Галицькі конституції (кінець XVIII–XIX ст.). Івано-Франківськ, 2005. С. 54.
- ¹⁵ *Wiadomości statystyczne o stosunkach krajowych, wydane przez Krajowe biuro statystyczne / Pod. red. T. Pilata.* Lwów, 1912. T. 24. Zeszyt 3. S. 1.
- ¹⁶ *Zbiór ustaw i rozporządzeń administracyjnych / Pod. red. J. Piwockiego.* Lwów, 1901. T. III. S. 3–4.
- ¹⁷ *Rozporządzenie Ministrów, Spraw Wewnętrznych, Wyznań i Oświecenia, Sprawiedliwości, Skarbu, Handlu i Rolnictwa, tudzież Obrony krajowej i Bezpieczeństwa publicznego z d. 5 Czerwca 1869 roku, l. 2354, dotyczące języka urzędowego c.k. Władz, Urzędów i Sadów w Królestwie Galicyi i Lodomeryi wraz z Wielkiem Księstwem Krakowskiem w służbie wewnętrznej i w korespondencji z innymi władzami // Dziennik ustaw i rozporządzeń krajowych dla Królestwa Galicyi i Lodomeryi wraz z Wielkiem Księstwem Krakowskiem.* Rocznik 1869. Lwów, 1869. S. 67–69.
- ¹⁸ *Козакевич О.М.* Українська мова. С. 193.
- ¹⁹ *Ustawy i Rozporządzenia w zakresie szkół ludowych / Zebrał i ułożył K. Pierożyński.* Lwów, 1900. S. 10.
- ²⁰ *Dutkowa R.* Polityka szkolna w Galicji 1866–1890. S. 142.
- ²¹ *Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1910/1911.* Lwów, 1912. S. 3–4; *Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1911/12.* Lwów, 1913. S. 3–4.
- ²² *Dutkowa R.* Polityka szkolna w Galicji 1866–1890. S. 144, 147.
- ²³ *Ковалевца Н.В.* Українське шкільництво і освітня політика крайової адміністрації та сейму в Галичині (1890–1914 рр.): Автореф. дис. ... канд. іст. наук. Львів, 2002. С. 15.
- ²⁴ *Ustawy i Rozporządzenia w zakresie szkół ludowych.* S. 11.
- ²⁵ *Збірник законів адміністраційних / Уложив Д. Савчакъ.* Львів, 1893. С. 125.
- ²⁶ *Там само.* С. 128.
- ²⁷ *Miqso J.* Z dziejów szkolnictwa ukraińskiego w Galicji (1867–1914). S. 58.
- ²⁸ *Ibidem.* S. 59–61.
- ²⁹ *Baik Ł.H.* Z historii rozwoju ukraińskiej szkoły w Galicji // *Galicja i jej dziedzictwo.* Rzeszów, 1995. T. 3: *Nauka i oświata / Red.: A. Meissner, J. Wyrozumski.* S. 153.
- ³⁰ *Ibidem.* S. 153.
- ³¹ *Podręcznik statystyki Galicyi / Pod. red. T. Pilata.* Lwów, 1900. T. VI. Cz. I. S. 73–74.
- ³² *Sprawozdanie c.k. Rady Szkolnej Krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1901/1902.* Lwów, 1902. S. IV–V; *Sprawozdanie c.k. Rady Szkolnej Krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1902/3.* Lwów, 1903. S. IV–V; *Sprawozdanie c.k. Rady Szkolnej Krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1903/4.* Lwów, 1904. S. 22; *Sprawozdanie c.k. Rady Szkolnej Krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1904/5.* Lwów, 1905. S. IV–V; *Sprawozdanie c.k. Rady Szkolnej Krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1906/7.* Lwów, 1907. S. IV–V; *Sprawozdanie c.k. Rady Szkolnej Krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1907/8.* Lwów, 1908. S. IV–V; *Sprawozdanie c.k. Rady Szkolnej Krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1910/11.* Lwów, 1912. S. 13; *Sprawozdanie c.k. Rady Szkolnej Krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1911/12.* Lwów, 1913. S. 13.
- ³³ *Подчитано за: Ibidem.*
- ³⁴ *Baik Ł.H.* Z historii rozwoju ukraińskiej szkoły w Galicji. S. 153.
- ³⁵ *Гаврецька М.Й.* Правовий режим. С. 137.
- ³⁶ *Baik Ł.H.* Z historii rozwoju ukraińskiej szkoły w Galicji. S. 153.
- ³⁷ *Świeboda J.* *Problemy narodowościowe w szkolnictwie galicyjskim (1772–1918).* S. 129.
- ³⁸ *Plan nauki szkół ludowych pospolitych i wydziałowych.* Lwów, 1875. S. 6, 10, 2.
- ³⁹ *Ibidem.* S. 26, 38, 50, 62, 76, 92, 108.
- ⁴⁰ *Plany naukowe dla szkół ludowych pospolitych wraz z instrukcją.* Lwów, 1893. S. 3, 4.
- ⁴¹ *Ibidem.* S. 3.

⁴² *Середяк А.* «Просвіта»: праця для народу, для здобуття державності [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://pvs.uad.lviv.ua/static/media/29/44.pdf> (Дата обращения: 09.03.2020).

⁴³ *Стадник О.В.* Навчальна книга Галичини другої половини ХІХ — початку ХХ ст. (видання та функціонування) // Поліграфія і видавнича справа (Львів). 1998. Вип. 34. С. 248–249.

⁴⁴ *Baik Ł.H.* Z historii rozwoju ukraińskiej szkoły w Galicji. S. 153–154.

⁴⁵ Детальнее см.: *Мисак Н.* Українські народні вчителі в Галичині на рубежі ХІХ–ХХ ст.: правове становище та національна дискримінація (за матеріалами періодичних видань) // Наукові зошити історичного факультету Львівського національного університету імені Івана Франка. 2005. Вип. 7. С. 191–200.

⁴⁶ Подр. см.: *Мисак Н.* Педагогічна освіта в Галичині наприкінці ХІХ — на початку ХХ ст.: місце та роль у ній українського населення // Гілея: науковий вісник. 2011. Вип. 51(9). С. 19–24.

⁴⁷ Страшні цифри // Діло (Львів). 1904. Ч. 226. С. 1.

⁴⁸ Приватний український мужеський учительський семінар // Діло. 1912. Ч. 146. С. 1.

⁴⁹ *Сокіл Б.М.* Відстоювання прав руської (української) мови в шкільництві на всенародних зібраннях і вічах на території Східної Галичини під час Австро-Угорської монархії. С. 59–63.

⁵⁰ Новеля шкільна — а Русини // Дїло. 1883. Ч. 13. С. 1.

⁵¹ Петиція «Рускои Радь» і львівських Русинів // Дїло. 1883. Ч. 14. С. 2.

⁵² Новинки // Дїло. 1883. Ч. 26. С. 3.

⁵³ *Miqso J.* Z dziejów szkolnictwa ukraińskiego w Galicji (1867–1914). S. 61.

⁵⁴ *Герцюк Д.* Розвиток ідеї національної школи в учительському русі Галичини (кінець ХІХ — початок ХХ ст.) // Товариство «Рідна школа»: історія і сучасність. 2017. Ч. 7. С. 284–285.

⁵⁵ Товариство «Взаїмна Поміч Українського Вчителства». 1905–1930. Львів, 1932. С. 33.

⁵⁶ Zbiór ustaw i rozporządzeń administracyjnych. S. 8–9.

⁵⁷ Zbiór ustaw i rozporządzeń odnoszących się do szkół średn. w Galicyi / Oprac. M. Janelli i K. Missona. Lwów, 1914. T. I. Z. 1. S. 275–276.

⁵⁸ *Борковський А.* Перші хвилі польщини у Львівській акад. гімназії (Спомини з осені 1867 року). Львів, 1902. С. 9–13.

⁵⁹ Zbiór ustaw i rozporządzeń odnoszących się do szkół średn. w Galicyi. S. 275.

⁶⁰ *Chodakowska J.* Udział Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych w walce o polską szkołę średnią w Galicji w latach 1884–1914 // Rozprawy z Dziejów Oświaty. 1984. T. XXVI. S. 144.

⁶¹ *Бунт.* Наша школа в ярмі // Діло. 1907. Ч. 201. С. 1.

⁶² Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1905/06. Lwów, 1906. S. 9–10.

⁶³ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1910/1911. Lwów, 1912. S. 13.

⁶⁴ *Ярема О.* Жіночі лиці і їх реформа // Наша школа (Львів). 1912. Кн. IV–V. С. 21.

⁶⁵ Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні (Х — поч. ХХ ст.): Нариси / Редколегія: М.Д. Ярмаченко (відп. ред.), Н.П. Калениченко (заст. відп. ред.), С.І. Гончаренко та ін. Київ, 1991. С. 171; *Благий В.* Шкільництво в Галичині на початку ХХ ст.: історико-соціологічний аспект. С. 14.

⁶⁶ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie szkół średnich galicyjskich w roku szkolnym 1890/91. Lwów, 1891. S. 10.

⁶⁷ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie szkół średnich galicyjskich w roku szkolnym 1910/1911. Lwów, 1912. S. 5–7.

⁶⁸ Польська політика в області середнього шкільництва // Діло. 1913. Ч. 206. С. 1.

⁶⁹ *Buszko J.* Galicja 1859–1914. Polski Piemont? Dzieje narodu i państwa polskiego. Warszawa, 1989. S. 33; *Bobrzyński M.* Z moich pamiętników. Wrocław; Kraków, 1957. S. 173.

⁷⁰ Детальнее см.: *Мисак Н.* Середня освіта як важливий чинник у формуванні української інтелігенції в Галичині наприкінці ХІХ — на початку ХХ століття // Україна — Польща: історична спадщина і сучасні свідомість. 2015. Вип. 8. С. 103–104.

⁷¹ Діло. 1904. Ч. 200. С. 2.

- ⁷² Грушевський М. Що ж далі? (В справі руських гімназій) // Літературно-науковий вісник (Львів). 1905. Т. 29. Кн. 1. С. 1; Курляк І.Є. Українська гімназійна освіта у Галичині (1864–1918 рр.). С. 13.
- ⁷³ *Medyński A. Powiat tarnopolski pod względem oświatowym i kulturalnym. B. m., b. d. Część II. S. 15.*
- ⁷⁴ Кміт Ю. Жадаємо рускої гімназії в Яворові // Учитель. 1902. Ч. 1. Львів. С. 250–252.
- ⁷⁵ Велигорський І. Історія гімназії Рідної Школи в Яворові // Яворівщина і Краковеччина. Регіональний історико-мемуарний збірник. Нью-Йорк; Париж; Сідней; Торонто, 1984. С. 410–412.
- ⁷⁶ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1910/1911. Lwów, 1912. S. 6.
- ⁷⁷ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1911/12. Lwów, 1913. S. 6; Велигорський І. Історія гімназії Рідної Школи в Яворові. С. 412.
- ⁷⁸ Звіт дирекції приватної гімназії з руською викладовою мовою з правом прилюдности в Яворові за шкільний рік 1912/13. Яворів, 1913. С. 1.
- ⁷⁹ Кудлач В. Тлумацька гімназія: погляд через століття (до 100-річчя заснування гімназії в Тлумачі) // Вісник Прикарпатського університету. Історія. Івано-Франківськ, 2010. Вип. 18. С. 26.
- ⁸⁰ О руську гімназію в Самборі // Діло. 1909. Ч. 157. С. 1.
- ⁸¹ Центральний державний історичний архів України у м. Львові (ЦДІАЛ України, м. Львів). Ф. 178 (Крайова шкільна рада, м. Львів). Оп. 3. Спр. 346. Арк. 1, 58, 61–64.
- ⁸² Баран С. З поля національної статистики галицьких середніх шкіл // Студії з поля суспільних наук і статистики. Львів, 1910. Т. II. С. 144.
- ⁸³ Баран С. Галицьке шкільництво в цифровім освітленню // Діло. 1912. Ч. 65. С. 3.
- ⁸⁴ Бунт. Наша школа в ярмі // Діло. 1907. Ч. 176. С. 1.
- ⁸⁵ Баран С. З поля національної статистики галицьких середніх шкіл. С. 146; Баран С. Галицьке шкільництво в цифровім освітленню // Діло. 1912. Ч. 68. С. 2.
- ⁸⁶ Бунт. Наша школа в ярмі // Діло. 1907. Ч. 175. С. 2.
- ⁸⁷ Приватний український мужеський учительський семінар. С. 1.
- ⁸⁸ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1910/1911. Lwów, 1912. S. 74–75.
- ⁸⁹ Сабат Н.В. Національне виховання учнівської молоді Галичини (1869–1914 рр.). Івано-Франківськ, 2008. С. 23.
- ⁹⁰ Стинська В. Система шкільництва в Галичині (кінець XIX — початок XX ст.): Дис. ... канд. пед. наук. Івано-Франківськ, 2004. С. 79.
- ⁹¹ До середніх шкіл! // Діло. 1908. Ч. 155. С. 1; Середня школа не для Русинів // Діло. 1907. Ч. 151. С. 1–2.
- ⁹² Брак учителів в середніх школах // Діло. 1902. Ч. 59. С. 1.
- ⁹³ Бунт. Наша школа в ярмі // Діло. 1907. Ч. 175. С. 2.
- ⁹⁴ Діло. 1903. Ч. 166. С. 3.
- ⁹⁵ ЦДІАЛ України, м. Львів. Ф. 146 (Галицьке намісництво, м. Львів). Оп. 51а. Спр. 666. Арк. 1–2.
- ⁹⁶ Недостачі наших гімназій // Діло. 1911. Ч. 172. С. 2–3.
- ⁹⁷ Перемиська укр. руська гімназія в цифрах // Діло. 1909. Ч. 179. С. 2.
- ⁹⁸ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie szkół średnich galicyjskich w roku szkolnym 1905/6. Lwów, 1906. S. 59.
- ⁹⁹ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1911/1913. Lwów, 1913. S. 38.
- ¹⁰⁰ Грушевський М. Українські приватні школи // Календар «Просвіти» на 1911 рік. Львів, 1911. С. 197.
- ¹⁰¹ Герцюк Д. Розвиток української приватної школи в Галичині (кінець XIX — перша третина XX ст.) // Вісник Львівського університету. Сер. Педагогіка. Львів, 2010. Вип. 6. С. 226.

- ¹⁰² Демедчук С. Приватні українські гімназії в 1910 р. // Діло. 1910. Ч. 275. С. 1–2; Українські приватні гімназії в минулім шкільнім році // Діло. 1911. Ч. 156. С. 3–4.
- ¹⁰³ Meissner A. Prywatne seminaria nauczycielskie żeńskie w Galicji doby autonomicznej 1896–1914. Powstanie działalność i kadra nauczycielska // Galicja i jej dziedzictwo. Rzeszów, 1996. Т. 6: Nauczyciele galicyjscy. Udział polskich nauczycieli galicyjskich w rozwoju teorii pedagogicznej i badań naukowych 1860–1918 / Pod red. A. Meissnera. S. 152–155.
- ¹⁰⁴ Баран С. Галицьке шкільництво в цифровім освітленні // Діло. 1912 Ч. 63. С. 2.
- ¹⁰⁵ Zbiór ustaw i rozporządzeń administracyjnych. S. 15.
- ¹⁰⁶ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie szkół średnich galicyjskich w latach szkolnych 1875–1883. Lwów, 1885. Część II. S. 37.
- ¹⁰⁷ Siódme sprawozdanie dyrekcji c.k. wyższej szkoły realnej, a trzecie c.k. gimnazjum w Stryju za rok szkolny 1882/83. Stryj, 1883. S. 43–47; Sprawozdanie dyrekcji c.k. gimnazjum w Przemyślu za rok szkolny 1891. Przemyśl, 1891. S. 49–59.
- ¹⁰⁸ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie szkół średnich galicyjskich w roku szkolnym 1898/9. Lwów, 1899. S. 15.
- ¹⁰⁹ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie szkół średnich galicyjskich w roku szkolnym 1890/91. Lwów, 1891. S. 20.
- ¹¹⁰ Dodatek do sprawozdania c.k. Rady szkolnej krajowej za rok szkolny 1908/1909 zawierający rozporządzenia o klasyfikowaniu i pytaniu, tudzież plany naukowe. Lwów, 1910. S. 16–20, 42.
- ¹¹¹ Ibidem. S. 43–69.
- ¹¹² Ibidem. S. 71–75.
- ¹¹³ ЦДІАЛ України, м. Львів. Ф. 684 (Протоігуменат монастиря чину Василя Великого у Львові). Оп. 1. Спр. 249. Арк. 3–3 зв., 6–6 зв.
- ¹¹⁴ Сирополко С. Історія освіти в Україні. 2-е вид. Львів, 2001. С. 545–546.
- ¹¹⁵ Лисогір М. Українська приватна гімназія «Рідної школи» в Збаражі в роках 1910–1914. Збаражчина: Збірник споминів, статей і матеріалів. Торонто, б. р. С. 551.
- ¹¹⁶ Пачовський М. Становище й наука українсько-руської мови як викладової в наших гімназіях. Львів, б. р. С. 3.
- ¹¹⁷ В справі науки руської мови в галицьких школах реальних // Діло. 1909. Ч. 211. С. 2.
- ¹¹⁸ Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie szkół średnich galicyjskich w roku szkolnym 1905/06. Lwów, 1906. S. 25.
- ¹¹⁹ Галицьке шкільництво і Русини // Діло. 1889. Ч. 36. С. 1.
- ¹²⁰ Діло. 1891. Ч. 8. С. 1.
- ¹²¹ Верига В. Там де Дністер круто в'ється . Історичний нарис виховно-освітньої політики в Галичині на прикладі учительської семінарії та гімназії в Заліщиках. 1899–1939. Торонто, 1974. С. 32–35.
- ¹²² В справі викладового язика в учительських семінаріях // Діло. 1902. Ч. 196. С. 1–2.
- ¹²³ Баран С. Галицьке шкільництво в цифровім освітленні // Діло. 1912. Ч. 62. С. 2.
- ¹²⁴ Гевко Д. Городенка в моїй юнацькій пам'яті // Городенщина: Історико-мемуарний збірник. Нью-Йорк; Торонто; Вінніпег, 1978. С. 112.
- ¹²⁵ Шкляр О. Українська гімназія в Городенці в 1912–1918 рр. (Спомин учня) // Там же. С. 147.
- ¹²⁶ Там же. С. 146.
- ¹²⁷ Олесницький С. Сторінки з мого життя / Упоряд.: М.М. Мудрий, Б.О. Савчик; авт. вступ. ст. О.Г. Аркуша; авт. прим. та комент. М.М. Мудрий. Львів, 2011. С. 170.
- ¹²⁸ ЦДІАЛ України, м. Львів. Ф. 178. Оп. 1. Спр. 2178. Арк. 19.
- ¹²⁹ Там же. Арк. 13.
- ¹³⁰ Там же. Спр. 3949. Арк. 1–3.
- ¹³¹ Там же. Арк. 15–18, 84–85 зв.

Очерк 7

Наталія Михайлівна Колб,
кандидат исторических наук,
старший научный сотрудник,
Институт украиноведения
им. И. Крипьякевича НАН Украины,
ул. Козельницкая, 4,
Львов, 79026, Украина

Старший научный сотрудник,
Институт религиоведения,
филиал Львовского музея истории
религии
Музейная пл., 1.
Львов, 79026, Украина

E-mail: nata_kolb@ukr.net
ORCID: 0000-0003-4449-1991

Nataliia M. Kolb,
Ph.D. (History),
Senior Researcher,
I. Krypiakievych Institute of Ukrainian
Studies of NAS of Ukraine,
Kozelnytska street, 4,
Lviv, 79026, Ukraine

Senior research,
Institute of Religion Studies,
branch of the Lviv Museum or the History
of Religion
Lviv, Museyna pl., 1,
Lviv, 79026, Ukraine

E-mail: nata_kolb@ukr.net
ORCID: 0000-0003-4449-1991

УРОКИ ГРЕКО-КАТОЛИЧЕСКОЙ РЕЛИГИИ В СИСТЕМЕ НАЧАЛЬНОЙ И СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ ВОСТОЧНОЙ ГАЛИЧИНЫ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX — НАЧАЛА XX ВЕКА: ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВО, УЧЕБНЫЕ ПЛАНЫ, РЕАЛИИ

DOI 10.31168/4469-2043-3.07

Аннотация: В очерке анализируются значение и место уроков религии в системе начального и среднего образования в Австро-Венгерской империи на рубеже XIX–XX вв., полномочия государства и Церкви в организации этих уроков и средства контроля над ними. Подчеркивается рост внимания Церкви и духовенства к повышению качества религиозного образования, что стало ответом на ухудшение морального состояния молодежи, распространение религиозного индифферентизма, атеизма, рост популярности левых идеологий. Показаны переосмысление клиром методологии преподавания религии, мероприятия Церкви для совершенствования учебников по этому предмету, повышение требований к образовательно-квалификационным, моральным и человеческим качествам священников — претендентов на пост учителя религии. Отмечено значение уроков религии как влиятельного фактора формирования национальной идентичности украинской молодежи. Рассмотрена проблема противодействия греко-католического духовенства действиям польских кругов, направленных на латинизацию и полонизацию украинских детей, в частности, мероприятиям для защиты права преподавания религии на украинском языке.

Ключевые слова: Австро-Венгрия, Галичина, Греко-католическая церковь, духовенство, уроки религии, религиозные практики, учитель религии, катехизатор

**GREEK-CATHOLIC RELIGIOUS EDUCATION IN THE PRIMARY
AND SECONDARY SCHOOL SYSTEMS IN EASTERN GALICIA
(IN THE SECOND HALF OF THE NINETEENTH AND EARLY TWENTIETH CENTURIES):
LEGISLATION, CURRICULA, REALITIES**

Abstract: This essay outlines the significance and position of religious education in the primary and secondary education systems in Austria-Hungary around the turn of the twentieth century. The powers of the state and the Church in the organization of these lessons and their means of control over them are indicated. The growing attention of the Church and the clergy to improving the quality of lessons of worship is emphasized, which occurred in response to the deterioration of the moral condition of young people, the spread of religious indifference, atheism, and the growing popularity of leftist ideologies. The clergy's rethinking of the methodology of teaching religion is shown. The measures of the Church to improve textbooks on this subject, increase the requirements for the education and moral and human qualities of priest-candidates for the position of catechists are traced. Emphasis is placed on the importance of religion lessons as an influential factor in the formation of the national identity and consciousness of Ukrainian youth. Special attention is paid to the problem of the opposition of the Greek Catholic clergy to the Latinization and Polonization activities of Polish circles, and in particular to measures to protect the right to teach religion in the Ukrainian language.

Keywords: Austria-Hungary, Galicia, Greek Catholic Church, clergy, religion lessons, religious practices, teacher of religion

Одним из приоритетных направлений деятельности украинских общественных сил Галичины было школьное образование, имевшее ключевое значение для развития национального движения. Существовало четкое понимание, что от уровня образованности и национального сознания молодежи напрямую зависит судьба народа, его будущее. В условиях политического и административного доминирования польских кругов, которые рассматривали Королевство Галиции и Лодомерии как плацдарм для возрождения утраченной польской государственности, прилагая максимум усилий для сохранения господствующего влияния на образование в крае¹, роль школы обретала особую значимость.

Важным элементом национального образования украинской молодежи в школах становились уроки основ религии. В результате длительных процессов полонизации, которые коснулись, прежде всего, высших слоев общества, Церковь и обряд стали для галицких русинов главным критерием, по которому они идентифицировали национальную принадлежность². Более того, в системе среднего образования уроки основ религии входили в число немногих предметов, которые гарантированно должны были преподаваться на украинском языке. В то же время религиозное образование Церковь расценивала как один из способов защиты от распространения в обществе левых идеологий.

Источником информации о законах и распоряжениях светской и духовной властей по организации уроков религиозного образования в школе стали подготовленный Демьяном Савчаком сборник административных актов, публикации Львовского епархиального вестника, решения Львовского провинциального

собора 1891 г. и Перемышльського епархиального собора 1897 г. Сведения о количестве часов, которые отводились на обучение основам религии в разных классах начальной и средней школы, отражены в учебных планах, которые выходили специальными брошюрами. Материалы фонда 201 Львовского центрального государственного исторического архива дают представление о функционировании органов церковного контроля за преподаванием основ религии в школах. Богатым источником для изучения состояния, проблем и перспектив преподавания греко-католической религии являются тогдашние украинские светские («Галицкая Русь», «Галичанин», «Дело», «Руслан») и церковные («Душпастьрь», «Прапор», «Нива», «Богословский вестник») периодические издания. Уникальную информацию об уроках основ религии и религиозных практиках, настроениях среди молодежи, а также характеристики катехизаторов содержат воспоминания тогдашних украинских деятелей — таких как Степан Шах, Богдан Лепкий, Тит Ревакович, Евгений Олесницкий, Степан Шухевич, а также приходских священников Филимона Тарнавского и Олексы Пристая. К работе привлечены исследования современных украинских и польских историков.

Уроки основ христианского учения были в Австро-Венгерской империи неотъемлемой составляющей учебного процесса начального, среднего и специального профессионального образования. Законодательство подчеркивало значимость религиозного воспитания молодежи как фактора стабильности, формирования законопослушных граждан с определенными моральными идеалами, характером и силой духа³. С течением времени влияние Церкви на школьное образование претерпело существенные изменения. Если в первой половине XIX в. она контролировала организацию всех уровней учебного процесса⁴, а основы религии были обязательным предметом для получения аттестата зрелости (матуры)⁵, то с введением Конституции 1867 г. управление обучением и воспитанием было передано государством уполномоченным органам — Краевой, окружным и местным школьным радам (советам). Основы религии стали трактоваться как второстепенный предмет. Закон исключал профессиональный принцип при комплектовании государственных школ (школы становились доступными для всех граждан независимо от их вероисповедания) и назначении учителей на должность (значение имело исключительно соответствие претендента государственным требованиям). Утверждение списка учебников также включалось в компетенцию государства. За Церковью осталось право организовывать и контролировать только уроки основ религии и отправление религиозных практик⁶. Так, клирики составляли план преподавания предмета, осуществляли его разделение на годовые курсы в рамках определенного учебным планом количества часов⁷. Без разрешения духовных властей руководство школы не имело права утверждать учителей основ религии и учебники по этому предмету. Вмешиваться в организацию религиозного образования молодежи Краевая школьная рада могла только в случае, если духовенство пренебрегало своими обязанностями⁸.

Назначенные духовной властью священники входили в школьные рады всех уровней. В местных школьных радах интересы учащихся католического вероисповедания (римско-католического и греко-католического по отдельности) представлял их пастырь. На уровне окружных школьных советов право иметь своего представителя получила каждая религиозная община, которая в округе насчитывала более 1000 человек. Притом он мог проверять только те народные школы округа, которые посещали дети его вероисповедания или обряда, сообщая о выводах и замечаниях своему духовному начальству⁹. Два утвержденных императором представителя Церкви входили в состав Краевой школьной рады¹⁰. Представитель Греко-католической церкви в Краевой раде (одновременно и директор Академической гимназии во Львове) о. Василий Ильницкий в отчете митрополиту Иосифу Сембратовичу в феврале 1880 г. отмечал, что основной своей целью на этой должности видит «обряд *русский** и народность *русскую* представлять и их права против всяких нападков или обид защищать» («обрядъ рускій и народнѣсть руску заступати и ихъ права протѣвъ всякихъ напастей або покривдженій боронити»)¹¹. Следовательно, используя возможности своей должности, о. В. Ильницкий добивался назначения в учительские семинарии большого числа учителей-украинцев, соблюдения равного отношения к катехизаторам римско- и греко-католического обрядов, выделения отдельных должностей греко-католического катехизатора или хотя бы экзорциатора** для средних и народных школ в Западной Галичине. Ильницкий добивался (хотя и безуспешно) назначения украинцев на должности окружных

* В XIX в. традиционным самоназванием украинцев Галичины было *русин, русский*. Также использовали дефиницию *малорусин* для акцента на этническом единстве с украинцами в Российской империи. Идеологическая ферментация украинского галицкого общества во второй половине XIX в. привела к использованию представителями политических сил разной направленности различных версий написания этнонимов. Так, русофилы писали *русский*, а «народовцы» — *русский*. Примечательно, что к концу XIX в. слова *украинец, украинский* использовали скорее для обозначения соплеменников, которые жили в Российской империи. Галицкие радикалы в 1890 г. включили эти определения в название партии — *Русько-украинская радикальная партия*. Постепенно этноним «украинец» находил все больше приверженцев в крае, а окончательно закрепился как официальное название в ходе Первой мировой войны. Таким образом, галицкие украинцы стремились подчеркнуть ошибочность восприятия себя как представителей (три)единого русского народа, которые возникали на основании сходства этнонимов (Подр. см.: Національна ідентифікація українців Галичини у XIX — на початку XX ст. (еволюція етноніма). Львів, 2016).

** Экзорты — от лат. *exortatio*, напоминание, поощрение — тип краткой проповеди в Католической церкви, призванный побудить слушателя к более глубоким размышлениям над смыслом своей жизни. Существует несколько видов экзортов — свадебные, похоронные, монашеские и собственно школьные. В образовательной системе Австро-Венгерской империи такие духовные упражнения составляли неотъемлемую часть религиозного воспитания молодежи, их задачей была подготовка верующего к предстоящим воскресным или праздничным службам. Проведение экзортов было обязанностью учителя религии (катехизатора). Для этого также могли назначать специального священника — экзорциатора. Его задачей было, «поучая, давать практическое объяснение религиозных существей... пробуждать высокие чувства и формировать волевою сферу детей и подростков».

инспекторов, активно противодействовал проявлениям несправедливого отношения к греко-католическому обряду и украинскому народу в образовании, заботился о переводе и издании украинских школьных учебников¹².

Греко-католическая церковь параллельно имела собственные органы контроля за преподаванием основ христианского учения в школах. Это были уполномоченные ординариатом священники (комиссары)*, кандидатуры которых из клира того же деканата предлагались консисторией, а назначались Краевым школьным советом¹³. Обязанностью комиссаров было в конце учебного года посещать каждую народную школу своего округа с проверкой состояния обучения религии и нравственности. О результатах инспекции комиссары докладывали своему епископу¹⁴. Таким образом, духовная власть контролировала процесс преподавания основ христианского учения, выявляла пробелы и проблемы и предпринимала соответствующие шаги, чтобы их исправить¹⁵.

Начальными учебными заведениями были *народные* школы, которые делились на обычные (низшего и высшего типа) и так называемые *выдилови* (начальные восьмиклассные школы). Школы низшего типа предназначались для деревень и небольших местечек. Они бывали одно-, двух-, трех- или четырехклассные, разделялись на четыре ступени, срок обучения в них составлял шесть лет. Народные школы высшего типа функционировали в городах и промышленных центрах. Они были пяти- или шестиклассными, или же четырехклассными, и разделялись на шесть ступеней и шесть лет учебы.

Народные школы высшего типа готовили учеников к поступлению в начальные восьмиклассные и средние школы, хотя в последние можно было поступить и без окончания начальной школы, после занятий с домашним учителем. Категория начальных восьмиклассных школ была весьма немногочисленной. Они функционировали в местечках и крупных городах. Нередко бывало, что такие школы имели только седьмой и восьмой классы¹⁶. К категории средних школ в Австро-Венгерской империи относились гимназии (8 лет обучения), реальные школы (7 лет обучения) и учительские семинарии (7 лет обучения)¹⁷.

Согласно Краевому уставу от 1 декабря 1889 г., учителями католической религии могли стать только специально уполномоченные священники из числа белого или черного духовенства (светский учитель религии назначался только если не было пресвитера, который бы мог выполнять эти обязанности)¹⁸. При этом на них распространялись школьные дисциплинарные предписания по ведению преподавательской деятельности¹⁹. В народной школе обязанности преподавания основ христианского учения обычно

* Ординариат — исполнительный вспомогательный орган консистории и капитула. Главой Львовского митрополичьего ординариата был Галицкий митрополит, а епархиальных — Перемышльский и Станиславовский епископы. Обязанностями этой административной церковной структуры было посредничество между церковными и государственными институтами для решения административных вопросов Церкви.

выполнял приходской священник²⁰ (настоятель или сослужитель*). В то же время для народных школ с четырьмя и большим количеством классов, где обучение религии составляло 18 часов в неделю, а количество учеников одного вероисповедания и обряда — более 80 человек, должен был назначаться постоянный учитель религии с установленной оплатой — катехизатор. Эту должность и ее учебную нагрузку устанавливала Краевая школьная рада, опираясь на мнение окружной школьной рады и соответствующих духовных властей²¹. В восьмилетних начальных школах и гимназиях основы религии преподавали исключительно специально назначенные священники-катехизаторы. Часто в учебную нагрузку катехизатора входило преподавание религии сразу в двух-трех школах.

Чтобы получить квалификацию катехизатора, священник должен был подать в епархиальный ординариат заявку для сдачи необходимых экзаменов, приложив к ней пакет документов: свидетельство о крещении, аттестат зрелости (матуру), свидетельства об окончании богословского факультета университета (абсолюторий), о рукоположении и, возможно, другие документы (похвальные грамоты и т. п.). К документам прилагались характеристика от ординариатского школьного комиссара, а также политическая, служебная и внеслужебная характеристики от староства²². «Политическая неблагонадежность» претендента могла стать для школьной власти основанием для недопущения или отстранения катехизатора от преподавания²³.

Экзамены на должность катехизатора всех типов народных школ проходили в устной и письменной форме и включали в себя пять предметов: библейскую историю Ветхого и Нового Заветов, догматику, христианскую католическую этику, литургику Греко-католической церкви, катехизис²⁴. Претенденты на должность катехизатора в гимназии сдавали экзамены практически по тому же набору предметов, но вместо катехизиса — историю Католической церкви²⁵. Успешно сдав экзамены, священник получал от духовных властей квалификационное свидетельство²⁶.

Религиозное обучение как в начальной, так и в средней школе имело две составляющие: собственно уроки основ религии и участие в религиозных практиках²⁷, в которые включались экзорты, богослужения, исповеди и Причастия. Инструкция и планы для народных и восьмиклассных начальных школ определяли, что целью этих занятий было приобретение детьми необходимого объема религиозных знаний, который бы позволил им построить свою духовную

* Сослужитель («сотрудник») — одна из трех основных категорий приходского духовенства в Греко-католической церкви (рядом с настоятелем и администратором («завидателем»)). Задаaniem сотрудника было помогать настоятелю в его служении. Согласно церковной практике, новорукположенный священник должен был сначала несколько лет поработать сослужителем. Основания для назначения сослужителей были разными: значительная территория прихода и большое количество верующих в нем; почтенный возраст, состояние здоровья или другие жизненные обстоятельства настоятеля (*Колб Н.* «З Богом з Церкву і вітчизну»: греко-католицьке парафіяльне духовенство в Галичині у 90-х роках ХІХ століття. Жовква, 2015. С. 40–42).

жизнь, участвовать в богослужениях; предполагалось также, что они должны сформировать нравственность²⁸.

Как уже было сказано выше, курс обучения в народной школе длился шесть лет. В первые два года учебный план предусматривал один час занятий в неделю²⁹, а уроки следовало проводить исключительно по катехизису с использованием иллюстраций. С третьего года количество часов религиозного образования в неделю увеличивалось до двух³⁰, обучение проходило по учебникам. Во второй половине XIX в. были переведены на *русский* язык Малый и Большой катехизисы Й. Дегарба (Joseph Deharbe)³¹. В 1894 г. австрийский епископат утвердил в качестве учебных пособий для школьников «Малый катехизис Христианско-католической религии» и «Краткую историю библейскую», составленную о. И. Рудовичем³². В народных школах с количеством классов от трех и выше во время пятого и шестого года обучения вводился «Большой катехизис христианско-католической религии», утвержденный австрийским епископатом и приспособленный к греко-католическому обряду³³, и «Большая библейская история». По ним же учились и в восьмиклассных начальных школах. Дополнительными в народных и обязательными в восьмиклассных начальных школах были учебники по литургики и церковной истории³⁴. Ко времени окончания народной школы дети должны были усвоить шесть истин веры, десять заповедей, выучить ежедневные молитвы, христианские поздравления, религиозные песни, понимать основные части богослужения и церковных обрядов, приобрести знания по библейской истории, хорошо понимать значение таинств исповеди и Причастия, уметь должным образом к ним подготовиться, а с четвертого класса — правильно и часто их практиковать³⁵. Два часа религии в неделю включал и учебный план восьмиклассных начальных школ³⁶. На этих занятиях ученики продолжали изучать молитвы, религиозные песни, литургику, а также историю Церкви³⁷.

Уроки основ католической религии в гимназиях во второй половине XIX в. регулировались решением австрийского епископата, утвержденным государственным распоряжением от 1849 г. После них в течение четырех лет низшей гимназии ученики изучали: катехизис, литургику (в 1851 г. этот предмет был перенесен в программу четвертого класса после библейской истории), Ветхий и Новый Заветы. В высшей гимназии изучались фундаментальная догматика (другие названия — фундаментальное богословие, апологетика), специальная (особенная) догматика, этика и история Католической церкви³⁸. Обучение основам религии в гимназии в течение первых шести лет происходило по учебникам, составленным о. Алексеем Торонским: «Катехизис», «Библейская история Старого и Нового Заветов», «Литургика», «Фундаментальная догматика и апологетика для старших классов», «Специализированная догматика для старших классов». В седьмом классе дети изучали христианскую этику по учебнику А. Ваплера в переводе о. Б. Пюрка, а в восьмом — церковную историю по учебнику этого же автора в переводе о. А. Стефановича³⁹.

Важной составляющей уроков религии в школах были религиозные практики⁴⁰. Законодательство обязывало формировать расписание обучения в школах так, чтобы дети разных вероисповеданий могли в свои религиозные праздники присутствовать на богослужении⁴¹. Руководство школы было обязано обеспечить возможность точного и должного выполнения предписания об участии учащихся в религиозных практиках. В то же время катехизаторы должны были заботиться, чтобы это предписание не превратилось для школьников в принуждение или формальность, а было проявлением их искреннего желания, внутреннего убеждения и любви к Богу.

В 1896 г. Краевая школьная рада с согласия греко- и римско-католических епископов издала подробные инструкции относительно включения религиозных практик в образовательный процесс народных и восьмиклассных начальных школ. В соответствии с ними каждый учебный день должен был начинаться и завершаться краткой молитвой, а также, по возможности, пением одного-двух куплетов религиозной песни⁴². Список этих молитв и песен составлял катехизатор/пастырь (одного или обоих обрядов) в начале учебного года по согласованию с руководством школы. Эта информация вывешивалась на видном месте в школе или в каждом классе. Молитвы и религиозные песни обоих обрядов следовало чередовать. При этом они должны были звучать по крайней мере трижды в неделю в классах, дети в которых составляли конфессиональное меньшинство. Каждый ребенок имел право произносить предписанную молитву на том языке, на котором молится дома, и учителю не разрешалось оказывать на него давление. Вообще подчеркивалось, что учителя должны демонстрировать уважение к обоим обрядам и такое же отношение прививать ученикам. В день именин Папы и епископа к обычным школьным молитвам добавлялись молитвы за этих предстоятелей.

Частью религиозного воспитания школьников было совместное участие в богослужениях. Торжественной службой начинался и завершался учебный год. В школах, где имелись отдельные катехизаторы, ученики должны были совместно посещать богослужения каждое воскресенье и праздники, а с 1 по 31 сентября и с 1 мая до конца школьного года — по возможности ежедневно. Для должного приготовления детей к пониманию и глубокому переживанию воскресного или праздничного богослужения в курсе уроков основ религии проводились экзорты. Также было несколько церковных и государственных торжеств, по случаю которых в школе устанавливался выходной, и ученики вместе посещали богослужения (храмовый праздник, день именин императора и наследника престола, годовщина смерти представителей императорской семьи и др.).

В течение учебного года школьники-католики были обязаны трижды причаститься Святых Тайн: в начале и в конце школьного года, а также во время Великого поста. Для осуществления этого предписания в заранее определенный катехизатором и одобренный директором школы день после обеда все ученики освобождались от учебы и шли к исповеди, а на другой

день утром — к Причастию. Эти практики происходили под присмотром директора школы и учителей⁴³. В школах, где были отдельные катехизаторы, пасхальной исповеди должны были предшествовать духовные упражнения (реколлегии)⁴⁴. В начале XX в. Католическая церковь начала уделять особое внимание распространению практики частого (даже ежедневного) Причастия среди верующих, в частности среди молодежи. Однако Церковь отмечала, что эти практики не должны становиться причиной нарушения школьного порядка⁴⁵. Примечательно, что участие учеников в религиозных практиках становилось весомым аргументом при выставлении священником оценок по религии и поведению⁴⁶. В то же время священники сетовали, что, поскольку уроки основ религии не относились к перечню обязательных для получения аттестата зрелости дисциплин, ученики иногда относились к этому предмету как к второстепенному⁴⁷.

Законодательство закладывало ощутимые преимущества для польского языка в образовании в Галичине. Так, в Краевом законе от 22 июня 1867 г. отмечалось, что в народной школе право определять язык преподавания имеет тот, кто ее содержит. Если же школа получала помощь из общественных фондов, то решение общины должна была утвердить Краевая школьная рада. Зато в средней государственной школе языком обучения закон называл исключительно польский⁴⁸, оставляя для украинского очень незначительную нишу — уроки украинского языка и основы римско-католической веры (или греко-католической). В конце XIX в. единственной гимназией, где все предметы преподавали на украинском, была Академическая гимназия во Львове. Со временем, благодаря упорной борьбе украинских деятелей, количество таких гимназий в крае выросло, и по состоянию на 1910 г. их уже было пять. Однако в сравнении с численностью польских гимназий, которых в то время было 64⁴⁹, их явно было недостаточно. Правда, законодатели рассматривали возможность введения властями украинского как второго языка преподавания в учебных заведениях, однако на практике оно вызывало невероятное сопротивление польских кругов и становилось практически невозможным⁵⁰.

Неудивительно, что нарушение поляками очень ограниченных прав украинского языка в образовании вызывало в украинских кругах беспокойство и протест. Так, в отчете за 1880 г. о. В. Ильницкий сообщал, что в III и IV польских львовских гимназиях обучение греко-католической религии происходило на польском языке. Священник называл это нарушением закона и сознательной деятельностью в направлении полонизации и латинизации украинской гимназической молодежи. «Употреблять науку религии как средство ополячивания молодежи *русской*, — отмечал о. В. Ильницкий, — это значит осуществлять насилие над совестью, над святейшим правом человека, — это значит употреблять святое дело для целей политических. Язык *русский* в религиозном обучении имеет еще одно важное значение: будучи родственным языку церковному, он крепко связан с нашим святым обрядом. Преподавать ученикам науку религии на польском языке значит отчуждать их от своего обряда... от святой

греко-католической церкви, и подталкивать их к другому обряду... Есть это якобы оставление крови нашей, жизни нашей [курсив наш. — Н.К.]» («Употребляти науку религіи яко средство до спольщеня молодежи руской, — то значить сповнити насиліє на совѣсти, на найсвятѣйшѣмъ правѣ чоловіка; — то значить: надужити рѣчь святую для цѣлей политичныхъ. Языкъ рускій має еще при науцѣ религіи и тую вагу, що яко сродный зъ языкомъ церковнымъ, есть тѣсно сполученый зъ нашимъ святымъ обрядомъ. Преподавати ученикамъ науку религіи въ языкѣ польскѣмъ, значить одчужити ихъ ъдъ своего обряда... одъ святои гр. к. церкви, а попхнути ихъ до иншого обряда... Есть то якобы опустъ крови нашої, житя нашего»). Священник предлагал подготовить меморандум с протестом и отправить его императору, Государственному совету и галицкому наместнику⁵¹.

О III львовской гимназии им. императора Франца Иосифа I как о единственной в Галичине, где греко-католическую религию преподавали на польском языке, вспоминал также украинский педагог и общественный деятель Степан Шах⁵². Относительно ситуации в IV гимназии в 1895 г. львовская пресса высказывала значительные опасения по поводу назначения туда катехизатором священника-эмигранта из Холмской епархии Петра Крипьякевича. Говорили, что его поддерживали польские круги, рассчитывая, что он будет действовать в направлении латинизации и вести занятия на польском языке. Однако оказалось, что именно благодаря усилиям о. П. Крипьякевича в 1896 г. Министерство вероисповеданий и просвещения приняло решение о преподавании катехизаторами-греко-католиками в этой гимназии исключительно на украинском языке⁵³.

Вызовом для Церкви стало проведение в 1892 г. орфографической реформы в образовании, когда применяемое до сих пор этимологическое-правописание, приближенное к церковнославянской традиции, было изменено на фонетическое, опирающееся на народно-разговорный вариант, общий для Галичины и Надднепровской Украины. Введение этой реформы вызвало масштабные протесты среди части украинского галицкого населения, которая придерживалась русофильской идеологии. По их мнению, этимологическое правописание означало «верность старой Руси, отцовской культуре», подчеркивало давнюю традицию украинской письменности⁵⁴. Орфографическую реформу они расценивали как покушение на освященный Богом и традицией «язык Церкви»⁵⁵, путь к неминуемой латинизации⁵⁶ и полонизации украинцев⁵⁷. Важную роль в орфографических дискуссиях сыграла позиция греко-католической иерархии. Епископат заявил, что будет сохранять этимологическое правописание во внутреннем делопроизводстве Церкви, поскольку он, «вековым использованием освященный, не порывает союза с церковью и полностью пригоден к передаче особенностей *малоруского языка*» («вѣковымъ уживаньемъ освященный, не зрыває союза зъ церковью и есть зовсѣмъ одвѣтный к вѣдданя питоменностей *малоруского языка*»)⁵⁸. Одновременно владыки обратились к Министерству образования и вероисповеданий с протестом против введения фонетического

правописания в образовании. Однако это обращение было отклонено с аргументацией, что вопросы образования не относятся к компетенции Церкви⁵⁹. Несмотря на заверения церковной верхушки, этот отказ поставил греко-католическое духовенство перед необходимостью подобных перемен в церковном делопроизводстве⁶⁰.

Реформа правописания также стала толчком к активизации изменений в сфере языка церковного служения. Церковнославянский язык, который использовали в богослужениях и молитвах, существенно отличался от тогдашнего украинского разговорного языка, поэтому был в целом непонятен народу⁶¹. После принятия в образовании фонетического правописания новым выпускникам школ становилось все труднее читать и понимать церковные тексты. В январе 1895 г. львовская митрополичья консистория обратилась в Краевую школьную раду с меморандумом, в котором требовала в пособиях по религии сохранить этимологическое правописание. Однако такие меры были неэффективными, шли вразрез с ожиданиями украинского общества и интересами самой Греко-католической церкви. Поэтому в 1896 и 1897 гг., с одобрения кардинала Сильвестра Сембратовича, вышли Малый и Большой катехизисы для обучения в школе, написанный фонетическим правописанием⁶², а в начале 1898 г. — молитвослов для молодежи⁶³. Также в 1899 г. издательство «Богословская Библиотека» начало публикацию Библии с комментариями на украинском разговорном языке⁶⁴.

Во второй половине XIX в. в Австро-Венгерской империи в средних школах было отмечено падение нравственности в молодежной среде, непризнание авторитета катехизаторов, отказ от религиозных практик, распространение духа индифферентизма, атеизма и симпатий к левым движениям. Обсуждая причины и меры по исправлению этой ситуации, руководство системы образования и духовенство констатировали наличие кризиса в обучении основам религии. Греко-католическое духовенство полагало, что это является следствием чрезмерно сложной для детей программы обучения, безусловно написанных учебников⁶⁵, отсутствия эффективных, основательно разработанных методологических подходов в преподавании религии. Ссылались представители клира и на введение государством внеконфессионального принципа формирования школы и устранения Церкви от руководства учебным процессом. Исходя из этого, австрийский епископат требовал внесения изменений в школьное законодательство и создание католических государственных народных школ, в которых бы работали искренне верующие католические учителя, а учебно-воспитательный процесс и тексты учебников основывались бы на принципах христианского учения. В целом отмечалось, что разделение и содержание школ по конфессиональному принципу является единственным способом обеспечения каждой конфессии реализации ее прав. Специально отмечалось, что Церковь не стремится отобрать у государства определяющее влияние на образование, наоборот — признает такую модель функционирования системы образования необходимой, однако желает сохранить религиозность в образовании⁶⁶. Аналогичные

предостережения и требования изменений в системе народного образования высказывали и греко-католические епископы, и духовенство⁶⁷.

Вместе с тем украинское духовенство не могло не признать ответственными за снижение религиозности в молодежной среде в средних школах самих катехизаторов. Оценивая уровень знаний и подготовку претендентов на эту должность, система в то же время абсолютно не учитывала их индивидуальные и профессиональные педагогические качества. Как показывала практика, несовершеннолетним был и механизм контроля Церкви над качеством изучения катехизисов в средних учебных заведениях. Иногда учителями религии оказывались люди, которые не обладали необходимым педагогическим талантом, гибкостью, любовью к ученикам, глубоким пониманием задач предмета и призванием. Такие педагоги, естественно, не пользовались авторитетом и уважением среди учеников, порой вызывая только страх и ненависть. Отношение учеников к учителю переносилось и на предмет.

Так, известный украинский адвокат и политик Евгений Олесницкий вспоминал о своем катехизаторе в Тернопольской гимназии (в 1870-х гг.) о. Василии Копытчаке как о злом и бессердечном человеке, который демонстрировал чрезвычайно жесткий подход в опросе учеников с единственной целью — «поймать» на ошибках и поставить как можно больше плохих оценок. «Требовал дословных ответов, особенно дословных цитат из Священного писания и Священного предания, — вспоминал Е. Олесницкий, — а любая, даже малейшая погрешность была у него уже “ересь”, за которую ставилась плохая оценка» («Вимагав дослівних відповідей, особливо дослівних цитатів з «священного писання і з священного предання, — згадував Є. Олесницький, — а кожна найменша похибка була в нього вже “єресею” і спричиняла лиху ноту»)⁶⁸. Именно из-за о. В. Копытчака около 50 учеников перешли в другую гимназию или совсем оставили учебу. Не удивительно, что «вся молодежь ненавидела его, и так же ненавидела предмет, который он преподавал... к самой религии все мы скоро начали относиться скептически, потому что проблему веры заслонила нам *симпатичная* особа Копытчака» («вся молодь ненавиділа його, і так само ненавиділа предмет, якого вчив... до справ самої релігії всі ми скоро почали ставитися скептично, бо цілу проблему віри прислонювала нам *симпатичная* особа Копитчака»), — резюмировал адвокат⁶⁹. Поводом, который побудил обратить внимание на педагогическую деятельность этого катехизатора и отстранить его от должности, стал трагический случай, когда один из учеников гимназии застрелил одного из учителей. Во время выяснения причин трагедии комиссия пришла к выводу, что моральная деградация учеников не в последнюю очередь стала следствием поведения самого катехизатора.

Неэффективная кадровая политика властей при назначении катехизаторов во многом стала причиной низкого уровня религиозности среди учащихся Львовской академической гимназии. В 1880-х гг. учителем религии там работал о. Иван Гушалевиц — заслуженный деятель украинского общественного движения, который в то время уже был в очень почтенном возрасте, поэтому

его уроки были фактически имитацией учебного процесса⁷⁰. Все заботы о религиозном воспитании учащихся гимназии легли на катехизатора-помощника, о. Северина Тороньского, «сухого холодного аристократа», который не умел наладить контакт с учениками и заинтересовать их своим предметом⁷¹. Не сумели добиться авторитета и другие учителя религии этой гимназии — о. Алексей Тороньский (он прислушивался к доносчикам) и его помощник о. Иван Дорожинский («был заядлым кацапом и был очень нелюбим, прямо ненавидим»)⁷². Именно в подборе учителей религии, в их неспособности эффективно преподавать свой предмет и обрести авторитет среди учеников украинские деятели усматривали вескую причину распространения левых взглядов, индифферентизма и даже атеизма в Академической гимназии⁷³. Со временем эти тенденции так глубоко укоренились здесь, что даже ревностным катехизаторам не удалось радикально изменить ситуацию⁷⁴.

Конечно, немало было и греко-католических катехизаторов, которые понимали свои обязанности, ответственно и самоотверженно подходили к их выполнению, становились помощниками, советчиками и защитниками интересов своих учеников. Молодежь отвечала им признанием и уважением, демонстрировала искреннюю и практическую набожность. Одним из таких преподавателей был катехизатор Бережанской гимназии о. Михаил Соневицкий. Его лекции отличались эмоциональностью, были наполнены искренней любовью к родной вере и народу, сопровождалась многочисленными поучительными историями из жизни, которые оказали глубокое влияние на учеников, формировали их религиозные, моральные, этические и эстетические принципы. Священник относился к ученикам с большой теплотой и уважением, хорошо знал их проблемы и всегда был готов прийти на помощь. Поэтому ученики тянулись к нему, его мнение было для них авторитетным, а замечания побуждали становиться лучше. Не будучи связанными никакими школьными предписаниями, гимназисты охотно посещали ежедневные утренние богослужения, которые о. М. Соневицкий проводил перед уроками: «К церкви шли степенно старшие ученики и бежали со всех сторон... младшие. Некоторые присутствовали на всем Богослужении, такие садились обыкновенно на лавки, другие лишь молились у дверей за родителей и за успехи в учебе... В четверть восьмого служба заканчивалась, и ученики собирались у ворот гимназии» («До церкви йшли поважні, старші ученики й бігли з усіх сторін молодші хлопці... Деякі вислухували цілої Богослужби, ті сідали звичайно в лавках, інші лише біля дверей відмовляли молитву за батьків та за добрі осяги у школі... Перед три чверті на восьму кінчалася служба Божа, й учні гуртувалися під гімназійною брамою»)⁷⁵. Как о «духовном отце, верном друге и бескорыстном опекуне всей молодежи... без различия веры и народности» остались воспоминания и о катехизаторе из гимназии в Стрые о. Ю. Федусевиче⁷⁶.

Тенденции падения нравственности среди молодежи побудили краевую школьную власть обратить особое внимание на сохранение значимости уроков основ религии в учебном процессе. Так, 31 марта 1889 г. Краевая школьная

рада издала циркуляр, где указала директорам школ на обязанность выполнения предписаний относительно соблюдения календаря религиозных практик учащимися, особенно школьных богослужений и экзортов. В другом ее распоряжении, от 1 декабря 1892 г., подчеркивалось, что желательным является присутствие катехизаторов как на классификационных собраниях, посвященных разбору поведения учащихся, так и на экзамене на получение аттестата зрелости⁷⁷.

Обратить более пристальное внимание на религиозные практики в школе призвала катехизаторов греко-католическая духовная власть. Епископат рекомендовал поощрять детей, и, кроме предписанного изначально плана исповедей, практиковать также исповедь во время Филипповского поста (перед Рождеством)⁷⁸, призывать учащихся к частому Святому Причастию, особенно по воскресеньям; следить за их обязательностью ежемесячных исповедей и причастий⁷⁹; говорилось о введении в средних школах практики ежедневных духовных чтений в течение нескольких минут⁸⁰. Ежегодно катехизаторы средних школ должны были подавать духовной власти отчет о состоянии изучения религии в своем учебном заведении, добавляя к нему собственные рекомендации⁸¹, а также отчитываться о религиозно-нравственном поведении школьников, сдавших экзамен на аттестат зрелости. В то же время информацию о состоянии обучения религии и религиозно-нравственном поведении молодежи в каждой средней школе духовная власть получала от ординариатских школьных комиссаров⁸².

Вопрос религиозного образования в школе оказался также в центре внимания греко-католической духовной общественности. Отмечая важность таких занятий в образовательной системе в целом, священники подчеркивали их особое значение, ведь именно здесь формировалась будущая интеллигенция украинского народа — священники, учителя, чиновники, общественные деятели. Мощным стимулом заботиться о качестве уроков религии стала насущная необходимость эффективно противодействовать нравственному упадку молодежи, а также распространению идеологий левого толка и либерализма. Поэтому отмечалось, что катехизаторы должны переосмыслить задачи своих лекций, делая приоритетом не столько знания учениками предмета, сколько их религиозно-нравственное совершенствование, формирование глубокой веры как опоры всей жизни⁸³. Важно было позаботиться, чтобы занятия по религии были для детей интересными и доступными.

Духовенство осознавало необходимость «оживления» и разработки новых подходов в реализации духовных практик как важнейшей составляющей религиозного образования молодежи. Размышляя на эту тему, автор церковного журнала «Нива» обозначил ряд направлений, которые требовали особого внимания. Так, он отмечал, что катехизаторы должны заботиться о формировании у молодежи любви к молитве, глубокого понимания ее значения в жизни верующего, приучать учеников молиться вслух из молитвослова, несколько раз в году посвятить этой теме экзорты. Переосмысления требовала

и сама практика духовных наставлений, которые должны были быть живыми, интересными, вдохновенными и искренними. Полезным опытом для учеников могло бы стать проведение духовных реколлекций с участием священников из внешкольной среды. Введение катехизатором нормы ежедневного утреннего богослужения обеспечило бы молодежи возможность регулярного участия в службах и причащении. В то же время автор предлагал отменить обязанность документального подтверждения учениками своего участия в литургиях во время каникул и требования карт при исповеди от учеников 7-х и 8-х гимназических классов⁸⁴. Эти шаги демонстрировали бы доверие катехизатора к старшим ученикам, снимали бы неприятный для молодежи «привкус» принуждения. Катехизаторы должны были прививать учащимся понимание богослужения, исповеди и причастия как важнейшей потребности человеческой души, следить за их отношением к важнейшим таинствам, чтобы иметь возможность мягко исправлять тех, которые ими пренебрегают⁸⁵.

Эффективным средством укрепления религиозности учащихся называли также активную деятельность молодежных религиозных обществ и братств. Так, один из приходских священников о. Филимон Гарнавский вспоминал, что деятельность подобных ученических греко-католических организаций часто сводилась к формальностям: например, обязанностью держать свечу во время богослужения или изготовлением бумажных цветов для украшения икон на праздники. Этим они существенно проигрывали римско-католическим молодежным обществам⁸⁶.

Было ясно, что отношение учащихся к урокам религии и религиозным практикам, формирование набожности у молодежи, по сути, зависело от личности катехизатора, уровня его влияния и авторитета. В своих публицистических заметках духовенство подчеркивало, что должность учителя религии должны занимать исключительно священники, которые владеют целым комплексом умений, навыков и обладают необходимыми личностными качествами. Это должны быть люди светлые, честные и набожные, с примерным поведением и идеальной репутацией; хорошие педагоги и ораторы, тактичные в отношениях с молодежью, человечные, доброжелательные и веселые. Учителями религии должны быть сильные и харизматичные личности с эрудицией, хорошо знакомые с современной литературой и новыми общественными веяниями, способные вести с молодежью компетентный взвешенный диалог, готовые открыто обсуждать «неудобные» темы⁸⁷. Только такие катехизаторы могли бы стать для молодежи примером, иметь достаточно влияния и авторитета, чтобы отвлечь учеников от плохих привычек, вредной литературы и пагубного влияния общества⁸⁸.

Несовершенство системы отбора на должность катехизаторов средних школ, которая не учитывала педагогические способности кандидата, побудило греко-католическую духовную власть вводить дополненные требования к претендентам. Так, в 1904 г. в перечень обязательных экзаменов на должность катехизатора средних школ вошла педагогика. Также претендент должен был

подать на рассмотрение комиссии написанные им экзорты⁸⁹. Уже в марте 1910 г. митрополичий ординариат выпустил новые, еще более подробные правила экзаменов для катехизаторов средних школ и учительских семинарий. В них указывалось, что кандидат должен иметь документы, подтверждающие успешное окончание гимназии, курса в университете, обладать склонностью к преподаванию, иметь хорошее общее образование и пастырские качества. К документам претендент должен был приобщить научную или популярную работу на тему пастырско-педагогического труда катехизатора средней школы объемом не менее одного печатного листа (опубликованную или пригодную для печати), а также перечень литературы по предметам, по которым экзаменуют катехизаторов. Только после рассмотрения этих документов и работы комиссия отбирала кандидатов, которых приглашала сдать квалификационный экзамен⁹⁰.

Для получения места катехизатора средней школы по новым правилам священник должен был сдать экзамен по восьми предметам: апологетике, философии (ориентироваться в натуральной теологии, моральной философии и новых направлениях этой науки), догматике (в объеме общего курса, но с более подробным знанием трактатов о Церкви и вере), нравственному богословию (в объеме общего курса с особым вниманием к трактатам *de iure et justitia*); истории Церкви (в рамках университетской программы, а историю Греко-католической церкви — детально). Экзамен по Священному Писанию предполагал знание библейской истории Ветхого и Нового Заветов и комментариев нескольких глав из любой Книги пророков и хотя бы одной книги Нового Завета (по возможности на греческом языке). Для экзамена по литургике требовалось уделить особое внимание стилям, особенно византийскому, в архитектуре и живописи). Для предмета патристики необходимо было знать несколько произвольно избранных произведений Отцов Церкви и уметь передать прочитанное; а также написать и произнести экзорту⁹¹.

В 1880–1890-е гг. католическое духовенство активно обсуждало проблему необходимости радикальных изменений в организации уроков основ религии в средней школе и повышение их статуса в государственной образовательной программе. Среди прочего площадкой для осмысления этих вопросов стал первый съезд катехизаторов в Кракове в августе 1895 г. Предметом особого внимания участников мероприятия стали вопросы укрепления дисциплины в средней школе, возобновление религиозных практик, возвращение экзамена по религии для получения аттестата зрелости, организация испытательных комиссий для претендентов на должность катехизаторов средних учебных заведений и др. При этом одним из главных вопросов, которые предстояло решить, был несовершенный, слишком сложный учебный план уроков религии и недостаток хороших, лаконично и доступно написанных учебников⁹².

Новый учебный план уроков религии для средних учебных заведений начал действовать в 1906 г. и касался только низшей школы (план для высшей остался без изменений). В соответствии с ним изучение катехизиса не ограничивалась, как раньше, первым годом обучения, а продолжалось и в течение

второго. В то же время эти занятия сопровождались подходящими наставлениями по литургике, детальное изучение которой начиналось в первом полугодии третьего класса. Второе полугодие этого года отводилось для изучения Ветхого Завета, что означало сокращение этого курса по сравнению с предыдущим вариантом программы, где он продолжался целый год. Наконец, в течение последнего года низшей гимназии ученики изучали Новый Завет, что становилось подготовкой к изучению догматики в первых классах высшей гимназии⁹³. В качестве учебника по основам религии для 1–2-х классов средней школы митрополит Андрей Шептицкий утвердил принятый австрийским епископатом в 1894 г. Большой катехизис христианско-католической религии. Из него помимо основного материала учителя имели возможность черпать информацию для текущих литургических поучений, привязывая их к изложению соответствующей заповеди, какому-то событию из жизни Иисуса Христа, объяснению одного из Святых Таинств и т. п. Духовная власть отмечала, что эти объяснения должны были быть короткими и ясными. Категорически запрещалось диктовать детям длинные конспекты из литургики, которые ранее они должны были самостоятельно учить дома. В лучшем случае ученики должны были записывать названия или сложные термины. Такие же инструкции следовало соблюдать до выхода в свет нового Большого катехизиса, в текст которого, как планировалось, все основные понятия должны быть включены⁹⁴. Вскоре в духовной среде появились критические замечания к новому учебному плану. В частности, отмечалось отсутствие унифицированного для всех епархий плана изложения катехизиса, что вызывало проблемы при переходе учеников из одной гимназии в другую; критиковалась нелогичная последовательность предметов (изучение религии в низшей гимназии следовало бы начинать не с катехизиса, а с Библии⁹⁵, а литургике в нем уделено неоправданно мало внимания⁹⁶). Замечания и предложения для совершенствования высказывали священники и в отношении учебников по религии⁹⁷.

Необходимость регулярного обсуждения проблем преподавания религии в школе и способов их решения, налаживание коммуникации между катехизаторами, содействие их профессиональному росту, выработка общей модели взаимоотношений с латинским духовенством, дирекцией и учителями школ, важность организации эффективной защиты прав и интересов учителей религии побудила катехизаторов позаботиться о создании профессионального общества. В 1905 г. во Львове появился кружок греко-католических катехизаторов средних школ. Образцом для него, очевидно, стало «Общество католических катехизаторов» в австрийских средних школах⁹⁸. Участники обсуждали актуальные проблемы школьного религиозного образования⁹⁹.

Однако со временем вызрело понимание целесообразности создания профессионального сообщества, которое бы объединило всех греко-католических учителей религии в Галичине и на Буковине. Поэтому в 1910 г. во Львове появилось «Общество катехизаторов». Его задачей провозглашалась поддержка всех начинаний, которые имеют целью развитие религиозного образования

и религиозно-нравственного воспитания молодежи, а также решения проблемы материального обеспечения катехизаторов. Общество проводило собрания, организовывало для своих членов тематические лекции, конференции, курсы и реколлегии. Оно содействовало изданию учебников и произведений катехизического и педагогического содержания. Еще одной задачей Общества были защита прав катехизаторов, налаживание взаимоотношений с другими катехизаторскими обществами в стране.

Членами Общества могли стать профессора университета, катехизаторы средних, начальных восьмиклассных и народных школ, а также священники, занимающиеся преподаванием основ религии. Годовой членский взнос составлял 4 кроны. Общее собрание избирало правление, состоявшее из председателя, восьми членов и трех заместителей. Заседание правления проходило ежемесячно, а общее собрание — раз в год. Общество состояло из нескольких секций: средних, народных, восьмиклассных начальных школ. Правление могло передавать этим секциям решение отдельных вопросов. Для налаживания более эффективной деятельности на местах катехизаторы объединялись в кружки. Для создания местного кружка было достаточно трех членов, которые выбирали представителя, в обязанности которого входила связь с правлением; он сдавал отчеты о деятельности кружка, сообщал о принятых на его заседаниях решениях, представлениях и требованиях, а также передавал членские взносы. Медийной площадкой для освещения проблем катехизаторов и школьного обучения основам религии стал священнический журнал «Нива»¹⁰⁰. С 1 января 1911 г. начал выходить печатный орган Общества «Катехизаторский месячник» как бесплатное ежемесячное приложение к «Ниве»¹⁰¹.

Общество катехизаторов развернуло активную деятельность. Так, уже в сентябре 1910 г. комитет организовывал для учителей религии трехдневные реколлегии в Перемышльской духовной семинарии. Целью таких духовных упражнений было помочь катехизаторам осознать ответственность и важность своего призвания, набраться духовных сил для его надлежащего исполнения¹⁰². На собраниях местных ячеек и центральных заседаниях Общества катехизаторы обсуждали актуальные вопросы преподавания религии в школе, на основании этих обсуждений принимали соответствующие решения для улучшения ситуации¹⁰³.

Примечательно, что украинские катехизаторы были озабочены не только проблемой сохранения веры и набожности у учеников. Все более актуальной становилась борьба за сохранение украинских детей в традиционной родной конфессии¹⁰⁴. Так, священники отмечали, что школьная власть, в которой отчетливо доминировали поляки, несмотря на формальное соответствие действующим предписаниям, очень неохотно шла на создание в школах должности постоянного греко-католического катехизатора, что влияло на качество преподавания религии в этих учебных заведениях¹⁰⁵. Вследствие пристрастного отношения властей к представителям Римско-католической церкви было немало учебных заведений, где, несмотря на значительное количество детей

греко-католиков, обучение религии проводили латинские священники¹⁰⁶. Польские политики охотно распространяли информацию о безответственном отношении греко-католического клира к преподаванию в школах¹⁰⁷. Хотя случаи недобросовестного выполнения приходскими священниками своих обязанностей в этой сфере имели место¹⁰⁸, ситуация сознательно искажалась. Греко-католические священники сигнализировали об участвовавших переходах детей «в латинскую религию и обряд». Исходя из этого пресвитеры считали, что греко-католическая иерархия должна призвать Краевую школьную раду запретить дирекциям и отдельным учителям уговаривать и помогать детям отказываться от своей веры и катехизаторов¹⁰⁹, а также выразить протест Апостольскому Престолу в связи с прозелитической деятельностью латинского епископа¹¹⁰.

Недовольство священников также вызывали случаи назначения учителей, которые безразлично относились к религии¹¹¹. Одной из мер защиты религиозных, а вместе с тем национальных интересов украинцев в образовании священники считали, во-первых, разделение Краевой школьной рады на украинскую и польскую секции, во-вторых, соблюдение в работе школ конфессионального принципа, по которому учитель был бы того же вероисповедания и обряда, что и большинство учеников¹¹². Именно многочисленные конфликты вокруг нарушения права учащихся на изучение основ религии в соответствии со своей конфессиональной принадлежностью обусловили введение в действие распоряжений Краевой школьной рады от 1896 г. о религиозных практиках¹¹³. Одновременно в общественном мнении и в среде самого духовенства преобладало убеждение, что учитель религии должен быть носителем не только христианских ценностей и обрядовой идентичности, но и национального сознания¹¹⁴. «Цель моей работы в школе была двоякая, — вспоминал приходской священник о. А. Пристай, — прежде всего, я учил детей познавать Бога и Его предвечную правду, а в то же время возбуждал в их сердцах любовь к всему родному для украинского ребенка» («Ціль мойого навчання в школі була подвійна: передусім я учив дітей пізнавати Бога і Його предвічну правду, а водночас збуджував у їхніх серцях любов до всего, що є рідне українській дитині») ¹¹⁵.

В то же время в среде катехизаторов существовало понимание, что для сохранения детей в родном обряде священник должен демонстрировать гибкий подход и правильно расставлять приоритеты. Так, один из львовских катехизаторов о. Николай Щепанюк отмечал, что использование учителем религии польского языка в преподавании в отдельных ситуациях является не ошибкой, а свидетельством глубокого понимания своего призвания. Ведь нередко попадались дети из польскоязычных греко-католических семей, которые не умели разговаривать на украинском языке и не понимали его. Чувство дискомфорта и страха побуждало таких учеников убежать на занятия к римско-католическим катехизаторам, а те обычно не упускали возможности оставить этих детей в поле своего влияния. Следовательно, подчеркивал о. М. Щепанюк, умная и гибкая позиция катехизатора в отношении языка преподавания помогала сохранить греко-католических детей для своей Церкви и реализовать главную

задачу учителя религии — донести знания и привить веру. Так, в среде львовских катехизаторов существовала практика: при необходимости во время первого года обучения катехизатор дублировал объяснение материала по-польски и позволял детям отвечать на родном языке. В следующих классах доля польского языка в преподавании постепенно уменьшалась так, что старшие ученики уже отвечали только на украинском. Однако в случае категорического отказа отдельных учеников старших классов говорить на украинском языке катехизатор должен был оставлять им право выбора, к чему, между прочим, обязывали и указы греко-католической духовной власти. Автор статьи в «Ниве» подчеркивал, например, что польскоязычные греко-католики, в отношении которых катехизаторы в школе использовали толерантный подход, в результате становились более ревностными исповедниками своего обряда, чем те, которых заставляли учиться на украинском языке¹¹⁶. Преимущества толерантного национального и религиозного подхода в процессе обучения религии демонстрировал пример еще одного львовского катехизатора — учителя V гимназии о. д-ра Степана Юрика. Греко-католические ученики этой гимназии были преимущественно из смешанных семей чиновничьей среды, родители которых из страха перед давлением своего руководства не решались отдавать детей в украинскую гимназию: «О. д-р Юрик это хорошо понимал, он применял в отношении таких учеников из смешанных семей особый психологический подход, и они только в школе под его влиянием национально просвещались, узнавали, чьи они сыновья и кем и за что были гонимы» («О. д-р Юрик розумів це добре і мав спеціальний психологічний підхід до таких учнів з мішаних супруж і вони щойно в школі національно освідомлювались під його впливом, пізнавали чий вони сини і ким і за що поневірювані»)¹¹⁷.

Уже первое собрание Общества катехизаторов в ноябре 1910 г. подняло проблему перевода ежедневных молитв с церковнославянского на разговорный украинский язык. Непонятность «мертвого» языка становилась особой трудностью для катехизаторов при обучении молитвам детей. Однако этот вопрос был актуален не только для религиозного образования молодежи, но и для развития духовно-религиозной жизни верующих Греко-католической церкви в целом¹¹⁸. Опыт показывал, что верующие часто неправильно осознавали смысл молитв, искажали его, или вовсе не понимали слов. Поэтому они не могли в полной мере пользоваться этим «могучим средством, ведущим к бесконечному и вечному счастью»¹¹⁹. В результате обсуждения этого вопроса с разрешения ординариата комиссия львовских катехизаторов осуществила перевод ежедневных молитв. Также собранием катехизаторов было принято решение об издании тройного школьного молитвослова: малого для детей, среднего — для средних школ, и большого — для старшей молодежи¹²⁰. Согласно комментариям анонимного украинского корреспондента в журнале «Гонец» («Гонієс»), кроме решения насущных религиозных и образовательных проблем, такой шаг был продиктован соображениями стратегического характера. В результате вооруженного противостояния, которое рано или поздно вспыхнет между

Австро-Венгерской и Российской империями, разделенный границами украинский народ объединится. Тогда значительно превосходящая община украинцев православного обряда создаст мощное препятствие на пути планов поглощения греко-католиков. Предотвратить такое развитие событий мог именно язык: воспитанная на украинском катехизисе молодежь будет четко осознавать разницу между православием и греко-католицизмом. Мало того — прогнозировали, что «украинский язык в униатской церкви сделает ее украинской народной церковью, так что после воссоединения всей Украины униатская церковь должна будет взять верх, а в любом случае со стороны православия ей нечего бояться» («українська мова в уніатській церкві зробить її українською народною церквою, так що після воз'єднання всієї України уніатська церква повинна буде взяти верх, а у будь-якому випадку з боку православ'я їй нічого боятися»). Примечательно, что, по утверждению автора статьи, решение съезда катехизаторов заранее было санкционировано митрополитом Андреем Шептицким¹²¹.

Более скрупулезные требования к преподаванию основ христианского учения и контроля за ним внедряли постановления Львовского архиепархиального собора 1905 г. Так, были четко сформулированы требования к школьной деятельности катехизаторов, школьных комиссаров и делегатов Окружной школьной рады. Было утверждено новое, значительно более дробное разделение деканатов на школьные митрополичьи комиссариаты — по два-три в каждом деканате, которые объединяли от 8 до 18 школ¹²². Это давало возможность комиссарам тщательнее инспектировать качество преподавания религии в каждой школе. К тому же по новым предписаниям они должны были ежегодно осуществить две ежесеместровые визитации школ подотчетного округа (вместо одной в конце учебного года, как было до сих пор)¹²³. Отчет о проверке они вносили в разработанный духовной властью новый формуляр (табель), который включал значительно более обширный и подробный объем информации, чем ранее. Так, табель фиксировал дату проверки школы, местность, где она находилась, к какой категории принадлежала (народная или начальная восьмиклассная), количество классов и детей в каждом из них с указанием их обрядовой и половой принадлежности, язык преподавания, фамилию пастыря/катехизатора, количество часов преподавания еженедельно и их надлежащую фиксацию в школьном дневнике, качество преподавания, факт собственноручной записи священником оценок. Также указывался уровень готовности катехизатора и учеников к учебному процессу: наличие и количество библейских картин для визуального сопровождения изучения катехизиса¹²⁴, обеспечение школьников предписанными учебниками и молитвословами, наличие крестов и икон в школьных классах. Отражалось участие детей в религиозных практиках, изучение в школе церковного пения. Ряд вопросов был направлен на раскрытие картины религиозно-нравственного поведения школьников, влияние священника/катехизатора на молодежь (очень позитивное, позитивное, негативное); фиксировалась обрядовая принадлежность учителя/учителей и влияние на религиозно-нравственное воспитание учащихся¹²⁵, характер

взаимоотношений между священником и учителем (в случае недоразумений — что сделано, чтобы их устранить). В примечаниях комиссар должен был указать особые проблемы в обучении религии и религиозно-нравственном воспитании молодежи, а также отметить личные заслуги пастыря/катехизатора в преподавании религии¹²⁶. Подписанные таблицы и годовые отчеты о двухразовой инспекции подотчетных школ ординариатские школьные комиссары подавали делегатам в окружную школьную раду. Последние в конце второго полугодия присылали эти отчеты в митрополичий ординариат вместе с детальным отчетом о своей деятельности в окружном школьном совете¹²⁷. Комиссары уезда и делегат окружной рады должны были поддерживать контакт с деканом, периодически собираясь на совещания¹²⁸.

Спустя немного времени подробные отчеты ординариатских школьных комиссаров дали духовной власти возможность выявить проблемы в религиозной системе начального образования и принять меры для их решения. Так, выяснилось, что отдельные пастыри, вопреки распоряжению Львовского епархиального собора 1905 г., пренебрегали обязанностью участвовать в начале учебного года в распределении нагрузки предметов, вследствие чего в отдельных классах уроки религии вполне могли выпасть из учебного плана. Поэтому митрополичий ординариат призвал пастырей выполнять этот долг, определяя в согласии с директором школы или учительской конференцией дни и часы проведения уроков религии и требуя их фиксации в распределении часов. Эту же информацию священник должен был параллельно доносить до своего ординариатского школьного комиссара, чтобы он мог составить свой план посещения. Поэтому пастырей обязывали тщательно придерживаться определенного ими самими графика преподавания, а часы и содержание урока каждый раз собственноручно записывать в особом журнале. Незаписанные часы трактовались как непроведенные¹²⁹. Обнаружилось также, что некоторые священники вообще не проводили уроков религии для школьников первого и второго года обучения¹³⁰. Также отчеты ординариатских комиссаров побудили духовную власть указать пастырям на обязанность тщательнее придерживаться предписаний о религиозных практиках в школах, в частности, составления списков ежедневных молитв, песен, которыми должно начинаться и завершаться обучение¹³¹, и проведения отдельных воскресных и праздничных богослужений для школьников, ежедневных чтений перед началом уроков¹³². Особое внимание духовная власть обратила на состояние изучения религии и религиозных практик в рамках трехлетних дополнительных курсов¹³³. Часто темой обсуждения, критики и предложений в среде духовенства становилось состояние обучения религии в народных школах¹³⁴.

На рубеже XIX–XX вв. уроки религии были обязательной составляющей учебного процесса в начальной и средней школе в Австро-Венгерской империи. Законодательство признавало за духовной властью определяющее влияние в формировании учебного плана и учебников по этому предмету, утверждение учителей-катехизаторов. Греко-католические священники были представлены

в краевых школьных структурах всех уровней. Параллельно Церковь имела свои органы надзора за преподаванием религии в школах. Религиозное обучение состояло из собственно уроков основ религии и религиозных практик. Однако, в конечном счете, все аспекты религиозного обучения в школе все же подчинялись школьной власти, а значение уроков религии в системе среднего образования было сведено до уровня второстепенных. Церковь подчеркивала опасность межконфессионального принципа формирования школ и требовала введения государственных конфессиональных школ. Со временем духовенство и государственная власть все чаще вынуждены были признавать падение религиозности и нравственности в среде школьной молодежи, рост интереса к атеизму и политике. Анализ ситуации и поиск путей ее решения побудил греко-католический клир провести реформу учебного плана уроков основ религии, заняться изданием новых, более доступных и интересных учебников, ввести более тщательный подход к отбору претендентов на должность катехизаторов, вырабатывать новые методологические подходы в преподавании религии. Для формирования единого и эффективного подхода к решению проблем преподавания основ религии греко-католические катехизаторы объединились в профессиональное сообщество. В то же время среди задач украинских учителей религии заметное место занимала борьба за соблюдение равноправных позиций греко-католического и римско-католического преподавания.

(Пер. с украинского яз. С. С. Лукашовой)

Примечания

¹ Руда О. Історія як навчальний предмет у початкових школах Галичини (1867–1918). Львів, 2015. С. 12–29; Наука релігії // Нива. 1906. Ч. 7. Львів. С. 183–185.

² Нові хмари // Дѣло. Львів, 1883. Ч. 18. О значенні обряду в осознанні галицькими українцями своєї національної приналежності свідельствують строки із воспоминаний видаючогося українського общественного деятеля, судьи Т. Реваковича. «Хотя я дома только по-польски говорил, однако ж, увидевши здесь какое-то другое богослужение, не такое, как я в церкви до того видел, увидев другие порядки в костеле — не такие, как в церкви, услышав орган, — сделалось мне как-то “не по-нутру”, и я лишь желал поскорее выйти из костела, чтобы встретиться с моим старшим братом, который... в церковь пошел» («Хоть я дома тільки по польски говорив, то однаковож увидівши тут якесь інне богослуженя не таке, як я в церкві до тепер бачив, увидівши інне урядженя в костелі — не таке, як в церкві, зачувши органи, — зробило ся мині якоесь “не по-нутру”, і я лиш бажав, щоби скорше вийти з костела, і злучити ся з моім старшим братом, котрий... до церкви пішов») (Мудрий М. «Згадки з життя свого і своєї родини»: спогади Тита Реваковича як джерело до історії Галичини ХІХ століття // Записки Наукового товариства імені Шевченка. Праці Комісії спеціальних (допоміжних) історичних дисциплін / Відп. ред. Олег Купчинський. Львів, 2006. Т. 252. С. 715).

³ Наука релігії в наших середних школах // Нива. 1906. Ч. 15. 1 серпня. Львів. С. 425; Збірник законів адміністраційнихх / Уложивъ Дръ Дамянъ Савчакъ. Львів, 1893. С. 123, 128. Також см.: Zbiór przepisów odnoszących się do Kościoła i duchowieństwa katolickiego na podstawie zbioru ustaw administracyjnych / Zestawił i uzupełnił Ignacy Korzeniowski. Lwów, 1900. S. 305–323;

Гузар Е., о. Нарис катехитики і методики wraz з важнішими розпорядками і плянами для науки релігії в народних і видільових школах. Львів, 1906. С. 41–47; Інструкція и Пляны до науки релігії // Львівсько-Архієпархіяльні вѣдомости. 1898. Ч. III. С. 20.

⁴ Збѣрникъ законѣвъ адміністраційныхъ. С. 102–105.

⁵ *Stinia M.* Nauczanie liturgiki i biblistyki na lekcjach religii w gimnazjach galicyjskich // *Ruch Biblijny i Liturgiczny*. 2018. Vol. 71. N 2. S. 121–123.

⁶ Збѣрникъ законѣвъ адміністраційныхъ. С. 114–117.

⁷ Там же. С. 124–125.

⁸ *Walęga A.* Obraz edukacji religijnej w Galicji 2. połowy XIX wieku w opinii współpracowników lwowskiej *Szkoły* // *Paedagogia Christiana*. 2017. 1/39. S. 171–185.

⁹ Збѣрникъ законѣвъ адміністраційныхъ. С. 177–191.

¹⁰ Там же. С. 139.

¹¹ Центральний державний історичний архів України, м. Львів (далі — ЦДАЛ України). Ф. 201 (Львівська митрополіча греко-католицька консисторія, м. Львів). Оп. 5. Спр. 53. Арк. 2.

¹² ЦДАЛ України. Ф. 201. Оп. 5. Спр. 53. Арк. 2 зв. – 4.

¹³ ЦДАЛ України. Ф. 201. Оп. 1. Спр. 4713. Арк. 9; оп. 1в. Спр. 260. Арк. 32; *Гузар Е., о.* Нарис катехитики і методики. С. 5–6.

¹⁴ Взываются ВЧ. Орд. шкѣльні Комисарѣ до предложенья справозданъ о станѣ науки релігії до дня 15 Сѣчня 1891 // Львівсько-Архієпархіяльні вѣдомости. 1890. Ч. XV. С. 216; Якій властиво єсть обсяг дѣляня Вѣдпоручникѣвъ Церкви въ обсягу шкѣльництва // Прапоръ. Перемишль, 1900. Ч. 4. С. 114–120; ЦДАЛ України. Ф. 201. Оп. 1. Спр. 4713. Арк. 11–12.

¹⁵ ЦДАЛ України. Ф. 201. Оп. 1. Спр. 4713. Арк. 20. Так, отчеты ординариатских школьных комиссаров Львовской греко-католической архиепархии показали, что учителя религии недостаточно скрупулезно фиксируют в школьном дневнике даты осуществления учащимися обязательных исповедей во время учебного года. Поэтому консистория призвала ординариатские комиссары обязать всех пастырей исправить эту ситуацию (О записованью въ дневнику шкѣльнѣмъ дней ѣтправленья св. исповѣди) // Львовско-Архієпархіяльні вѣдомости. 1889. Ч. I. С. 3.

¹⁶ Інструкція и Пляны до науки релігії. С. 26.

¹⁷ *Шах С.* Львів — місто моєї молодости. (Спомин присвячений тіням забутих Львов'ян). Част. I–II. Мюнхен, 1955. С. 194; *Курляк І.* Українська гімназійна освіта у Галичині (1864–1918 рр.). Львів, 1997. С. 44.

¹⁸ Устава // Львівсько-Архієпархіяльні вѣдомости. 1890. Ч. III. С. 48–51.

¹⁹ Збѣрникъ законѣвъ адміністраційныхъ. С. 150.

²⁰ *Кобыляньскій І., крил.* Оденъ фундаментальнѣй бракъ въ душпастырствѣ а также въ релігійнѣмъ провадженю молодѣжи шкѣль середнихъ. Львѣвъ, 1889. С. 9–12, 24–29; Чинности и рѣшеня руского провинціального Собора въ Галичинѣ ѣтбувшого ся во Львовѣ въ роцѣ 1891. Львѣвъ, 1896. С. 89; Додатокъ до чинностей и рѣшень руского провинціального собора в Галичинѣ ѣтбувшого ся во Львовѣ въ р. 1891. Львѣвъ, 1897. С. 205–206.

²¹ Устава. С. 49. Также см.: *І. К.* О уставѣ взглядомъ вънагородженья за удѣлянье науки релігії въ публичныхъ школахъ народныхъ // Душпастырь. Львѣвъ, 1890. Ч. 6. С. 182–183.

²² Львівська національна наукова бібліотека ім. В. Стефаніка НАН України. Відділ рукописів. Ф. 11 (Барвінські). Спр. 501. Арк. 6.

²³ Просимо о пояснене! // Прапоръ. 1900. Ч. 1. С. 14–16.

²⁴ Обвѣщаєся речинєць квалификаційныхъ испытѣвъ на учителей релігії въ школахъ народныхъ и выдѣловыхъ // Львівсько-Архієпархіяльні вѣдомости. 1890. Ч. III. С. 52; Обвѣщенє речинця испытѣвъ на катихитѣвъ народныхъ и выдѣловыхъ // Там же. 1894. Ч. XI. С. 152; Новинки // Дѣло. 1890. Ч. 63; ЦДАЛ України. Ф. 201. Оп. 1. Спр. 4728. Арк. 5.

²⁵ Въ справѣ квалификаційныхъ испытѣвъ // Львівсько-Архієпархіяльні вѣдомости. 1892. Ч. XI. 17 жовтня. С. 123; Оголошенє речинця испита квалификаційного на катихитѣвъ для шкѣль середнихъ // Там же. 1895. Ч. II. 8 лютого. С. 20.

- ²⁶ Хроника // Там же. 1890. Ч. X. С. 168; Хроника // Там же. 1891. Ч. VIII. С. 118.
- ²⁷ *Навроцкій В.* Допись // Душпастьрь. 1892. Ч. 18. С. 422–424; *Щербяк Ю.А.* Освітня доктрина Української греко-католицької церкви та її впровадження в Україні (середина XIX–XX століття): Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Харків, 2009. С. 12.
- ²⁸ «Уроки религии должны формировать в детях такие черты, как внимательность, послушание, искренность, открытость, правдивость, трудолюбие, чувство долга, набожность, богобоязненность, любовь к ближнему и уважение к старшим, чувство справедливости, сострадание к несчастным, бедным и оскорбленным, неприятие лжи и несправедливости» (Инструкція и Пляны. С. 25).
- ²⁹ Plan nauki dla szkół jednoklasowych podzielonych, z nauką półdzienną. Lwów, 1876; Plan nauki dla szkół dwuklasowych. Lwów, 1876; Plan nauki dla szkół trzyklasowych. Lwów, 1876; Plan nauki dla szkół czteroklasowych. Lwów, 1876; Plan nauki dla szkół pięcioklasowych. Lwów, 1876; Plan nauki dla szkół sześcioklasowych. Lwów, 1876; Plan nauki dla szkół siedmioklasowych. Lwów, 1876; Plan nauki dla szkół ośmioklasowych. Lwów, 1876.
- ³⁰ Plany naukowe dla szkół ludowych pospolitych wraz z instrukcją. Wydanie drugie. Lwów, 1911; *Гузар Е., о.* Нарис катехитики і методики. С. 75–95.
- ³¹ *І. К.* Душпастьрь въ школь // Душпастьрь. 1891. Ч. 22. С. 704–705.
- ³² О методах преподавания библейской истории в начальной школе см.: Колька гадокъ о ужитку библиїной исторїи въ школах народных // Душпастьрь. 1888. Ч. 9. С. 275–284.
- ³³ Об издании Большого катехезиса христианско-католической религии см.: Львівско-Архієпархіальнї вѣдомости. 1902. Ч. XIV. С. 100.
- ³⁴ *Гузар С., о.* Нарис катехитики і методики. С. 6–7.
- ³⁵ *І. К.* Душпастьрь въ школь // Душпастьрь. 1891. Ч. 15. С. 469–477; Ч. 22. С. 702–706; *Гузар С., о.* Практичний провідник для катехитів. Перша часть. Для 1 і 2 року науки. Львів: 3 друкарні Наукового Товариства ім. Шавченка, 1901; *Его же.* Практичний провідник для катехитів. Друга часть. Для 3 і 4 року науки. Львів: 3 друкарні Наукового Товариства ім. Шавченка, 1902.
- ³⁶ Plan naukowy dla szkół wydziałowych żeńskich. Lwów, 1893; *Гузар Е., о.* Нарис катехитики і методики. С. 95–97.
- ³⁷ Пляны и инструкція до науки религии на курсах доповняючої науки // Львівско-Архієпархіальнї вѣдомости. 1910. Ч. VII. С. 66–71.
- ³⁸ Наука релігії в наших середних школах // Нива. 1906. Ч. 17. 1 вересня. С. 498–503.
- ³⁹ Звіт дирекції ц.к. II гімназії в Перемишлі за рік шкільний 1901/1902. Перемишль, 1902.
- ⁴⁰ О правах на вероисповедание в дополнительных ремесленных школах // Львівско-Архієпархіальнї вѣдомости. 1897. Ч. X. С. 117–120.
- ⁴¹ Збѣорникъ законѣвъ админістраційныхъ. С. 122.
- ⁴² Примечательно, что согласно § 78 «Регламента для всех народных школ в Галичины» (Львов, 1786), который сохранял силу в начале XX в., в каждом классе должен был быть крест или образ Иисуса Христа.
- ⁴³ До. Всч. духовенства и оо. катехитѣвъ народн. шкѣль въ справѣ приступованя шк. молодѣжи до св. Тайнѣ Покаяня и Евхаристїи // Львівско-Архієпархіальнї вѣдомости. 1914. Ч. VI. С. 46–47.
- ⁴⁴ Инструкція и Пляны. С. 18–41.
- ⁴⁵ До всѣхъ Душпастирѣвъ и до всѣхъ Катехитѣвъ шкѣль народныхъ // Львівско-Архієпархіальнї вѣдомости. 1912. Ч. XII. С. 111–114; Коротке приготоване до першої св. Сповѣди и Причастя // Там же. Ч. XIII. С. 127–128; Приказуе ся всѣмъ Душпастирямъ богослужене о частѣмъ и щоденнѣмъ св. Причастїю вразѣ зъ вѣдданемъ ся Найсвятѣйшому Серцю Исуса Христа, и всѣмъ Катехитамъ дотычне обучене и заохочене ученикѣвъ // Там же. 1913. Ч. VI. С. 56–58.
- ⁴⁶ Розпорядженя въ справѣ науки религии // Там же. 1909. Ч. V. С. 130–134.
- ⁴⁷ Дописи // Душпастьрь. 1892. Ч. 22. С. 354–356.
- ⁴⁸ В то же время в частных средних школах право на выбор языка преподавания законодатель оставлял за лицами, которые эти школы содержали.

⁴⁹ *Мисак Н.* Середня школа і (не)рівноправність освітніх можливостей народів та етнічних груп у Галичині наприкінці XIX — на початку XX століття: правові засади, освітня політика й навчально-виховний процес, міжнаціональні відносини // *Освіта національних меншин в Україні: історичні традиції, правові засади, сучасні виклики (XX — початок XXI століть)* / Відп. ред. І. Соляр; упоряд. Н. Колб. Львів, 2019. Кн. 2. С. 94.

⁵⁰ Комментируя этот закон, Демьян Савчак отмечал, что по состоянию на 1890-е гг. кроме Академической гимназии русские параллели действовали только в низшей гимназии в Перемышле и в первом классе в Коломые (Збірник законів адміністраційных. С. 111–113). Показательной в этом аспекте является, в частности, ситуация с языком преподавания в учительских семинариях. Хотя по закону от 1873 г. все заведения этого типа в Галичине становились утраквистскими (т. е. все предметы, кроме религии, должны были одновременно преподаваться на польском и украинском языках), на практике же обучение проходило на польском с украинскими пояснениями. От украинских кандидатов учительского сословия требовали одинакового с поляками знания польского языка и истории, в то же время польские ученики изучением украинского языка и истории могли пренебрегать (*Шах С.* Львів — місто моєї молодости. Част. I–II. С. 194).

⁵¹ ЦДІАЛ України. Ф. 201. Оп. 5. Спр. 53. Арк. 5–6 зв.

⁵² *Шах С.* Львів — місто моєї молодости. Част. I–II. С. 208.

⁵³ *Колб Н.* «З Богом за Церкву і вітчизну»: греко-католицьке парафіяльне духовенство в Галичині у 90-х роках XIX століття. Жовква, 2015. С. 76.

⁵⁴ *Макарчук С.* Москвофільство: витоки та еволюція ідеї // *Вісник Львівського університету. Серія історична* / Відп. ред. М. Крикун. Львів, 1997. С. 90.

⁵⁵ Зборы общества им. Качковского // *Дѣло*. 1892. Ч. 194; *Барвінський О.* Спомини з мого життя. Нью-Йорк — Київ, 2009. Т. II. Ч. 3–4. С. 146.

⁵⁶ [Г.И.Т.] Старая история въ новомъ изданіи // *Галицкая Русь*. 1892. № 215; Лемко изъ Завадки. Въ дѣлѣ фонетическихъ затѣй // *Галицкая Русь*. 1891. № 208.

⁵⁷ Дописи «Дѣла» // *Дѣло*. 1892. Ч. 151; Мужаймося! // *Галичанинъ*. 1894. Ч. 137.

⁵⁸ Это заявление местами дословно повторяло позицию, высказанную на предмет правописания греко-католической церковной верхушкой в 1870 г. (см.: *Макарчук С.* Москвофільство: витоки та еволюція ідеї. С. 90–91).

⁵⁹ Представленіе рускихъ епископовъ до министерства просвѣты // *Дѣло*. 1893. Ч. 29.

⁶⁰ *Мозер М.* Причинки до історії української мови. Харків, 2008. С. 560–561.

⁶¹ Согласно церковнымъ предписаніямъ священники должны были приводить цитаты изъ св. Писанія только на церковнославянскомъ языкѣ, объясня ихъ на украинскомъ (Въ справѣ нового выданія св. Письма обохъ Завѣтовъ съ поясненіями) // *Львовско-Архіепархіальній вѣдомости*. 1899. Ч. XXI. 23 студня. С. 180). Также см.: *Мозер М.* Причинки до історії. С. 507–508.

⁶² Введеніе фонетики въ рускихъ учебникахъ религіи // *Галичанинъ*. 1894. Ч. 288.

⁶³ Як у насъ священники піддержують авторитетъ ерархів // *Руслан*. 1898. Ч. 140.

⁶⁴ Въ справѣ нового выданія св. Письма обохъ Завѣтовъ съ поясненіями // *Львовско-Архіепархіальній вѣдомости*. 1899. Ч. XXI. С. 182–183.

⁶⁵ Въ спраѣ пляну науки религіи въ школахъ (реальныхъ) // *Богословскій вѣстникъ*. 1900. Ч. IV. С. 256–259.

⁶⁶ *Кобыляньскій І.* Оденъ фундаментальный бракъ въ душпастирствѣ и также въ религійнѣмъ провадженю молодѣжи шкѣль середнихъ. Львовъ, 1899. С. 25–27.

⁶⁷ *Колб Н.* «З Богомъ за Церкву і вітчизну». С. 203–204; Священникъ Євгеній Г...кій. Допись // *Душпастьрь*. 1891. Ч. 12. С. 371–378; Деградація науки религіи въ школахъ народныхъ по селахъ // *Там же*. 1893. Ч. 21. С. 495–497; *Соборъ рускій епархіальный перемышкій*. С. 80.

⁶⁸ *Олесницький Є., д-р.* Сторінки з мого життя. Стрий, 2007. С. 75.

⁶⁹ Там же. С. 77.

⁷⁰ Степан Шухевич вспоминал, что о. И. Гушалевич «не преподавал религии никогда. В начале часа говорил кому-то из студентов, сидевших на первой парте, читать абзац из книги, который

ребята должны были выучить к следующему уроку религии. Чтение длилось четверть часа и по истечении этого времени прерывалось независимо от того, на каком месте это происходило. Затем катехизатор по списку вызывал учеников и спрашивал заданный урок, совершенно не обращая внимания на то, как ученик отвечал. Тот отвечал, открыто пользуясь учебником, остальные же дети в это время безнаказанно озорничали» (*Шухевич С. Мое життя. Спогади. Лондон, 1991. С. 98–99*).

⁷¹ Там же. С. 114.

⁷² Там же. С. 115.

⁷³ Там же. С. 115, 122; *Тарнавський Ф., о. Спогади. Родина хроніка Тарнавських як причинок до історії церковних, священицьких, побутових, економічних і політичних відносин у Галичині в другій половині XIX сторіччя і першій декаді XX сторіччя. Торонто, 1981. С. 86.*

⁷⁴ *Шах С. Львів — місто моєї молодости. Часть III. С. 87.*

⁷⁵ *Ленкий Б. Казка мойого життя: повість. Тернопіль, 2014. С. 202–203.*

⁷⁶ *Пристай О., о. З Трускавця у світ хмародерів. Спомини з минулого й сучасного. Дрогобич, 2010. Т. 1. С. 183–184.*

⁷⁷ *Stinia M. Nauczanie liturgiki i biblistyki. S. 129.*

⁷⁸ До всѣх ВЧ. Катехитовъ шкѣлъ народныхъ и среднихъ и семинарій учительскихъ // Львівско-Архієпархіальнї вѣдомости. 1904. Ч. XVI. С. 190–196.

⁷⁹ Приказъ въ справѣ частого и щоденного св. Причастія для всѣхъ Душпастрѣвъ и Катехитовъ // Львівско-Архієпархіальнї вѣдомости. 1914. Ч. V. С. 37–38.

⁸⁰ До всѣхъ ВЧ. Катехитовъ шкѣлъ народныхъ и среднихъ. С. 190–196.

⁸¹ Наука релігії в наших середних школах // *Нива*. 1906. Ч. 19. С. 556–557.

⁸² Пригадає ся ОО. Катихитамъ гімназіяльнѣмъ обовязокъ предклатати справозданє про релігійно-моральне поведєне абітурієнтѣвъ // Львівско-Архієпархіальнї вѣдомости. 1908. Ч. VI. С. 73.

⁸³ *Кобыляньскій І. Оденъ фундаментальнїй бракъ въ душпаствѣ. С. 25; Допись // Душпаствѣ. 1891. Ч. 12. С. 372–373; Наука релігії в наших середних школах // *Нива*. 1906. Ч. 14. С. 393–396.*

⁸⁴ «В то время бытовала практика, когда ученик, приступая к исповеди, давал исповеднику карточку со своим именем, фамилией и номером класса. Таким образом катехизатор контролировал выполнение учениками предписания об обязательных исповедях. Однако школьники находили способ обходить этот контроль» (*Шухевич С. Мое життя. С. 122*).

⁸⁵ Плеканє релігійности у гімназіяльнїй молодїжї // *Нива*. 1907. Ч. 11. С. 331–341; Ч. 12. С. 371–375.

⁸⁶ *Тарнавський Ф., о. Спогади. С. 81–82.*

⁸⁷ Наука релігії в наших середних школах // *Нива*. 1906. Ч. 16. С. 457–460; Ч. 24. С. 713–718.

⁸⁸ Плеканє релігійности у гімназіяльнїй молодїжї // *Нива*. 1907. Ч. 15. С. 469.

⁸⁹ Обвѣщенє конкурсовї // Львівско-Архієпархіальнї вѣдомости. 1904. Ч. III. С. 49–50.

⁹⁰ Оголошує ся речинєць кваліфікаційного испиту на катехитѣвъ среднихъ шкѣлъ // Львівско-Архієпархіальнї вѣдомости. 1911. Ч. XI. С. 122–123.

⁹¹ Оголошують ся новї приписи для испитѣвъ на катехитѣвъ среднихъ шкѣлъ и учительскихъ семинарій // Львівско-Архієпархіальнї вѣдомости. 1910. Ч. III. С. 20–21.

⁹² Звѣздъ катехитѣвъ въ Краковѣ // *Душпаствѣ*. 1895. Ч. 12 и 13. С. 352; Про науку релігії // *Нива*. 1905. Ч. 10. С. 234–236. Общегосударственные форумы катехизаторов собирались и в начале XX в. Так, в 1908 г. в Вене состоялся Вторые педагогически-катехизаторские курсы, участники которых обсуждали проблемы уроков религии в системе австро-венгерского образования и требования к личности катехизатора (*Коренець А., о. Педагогічно-катехитичний курс у Відні // Нива*. 1908. Ч. 8. С. 225–230; *Рудович І., о. Спомини з педагогічно-катехитичного курсу у Відні // Нива*. 1908. Ч. 11. С. 334–338; ч. 14 і 15. С. 441–446; ч. 16 і 17. С. 510–514).

⁹³ Плян науки релігії в низших клясах середних шкѣл // *Нива*. 1908. Ч. 13. С. 409–410.

⁹⁴ Въ справѣ змѣны пляну науки религіи въ низшихъ клясахъ середныхъ шкѣль зъ початкомъ шк. року 1906/7 // Львѣвско-Архієпархіальнѣ вѣдомости. 1906. Ч. IX. С. 89–91.

⁹⁵ *Лужницькій Л., о.* О науці релігії на основі теперішнихъ учебниківъ шкільнихъ // Нива. 1912. Ч. 3. С. 74–81.

⁹⁶ *Яр. Лев.* Плян науки релігії на низшу гімназію // Нива. 1909. Ч. 7. С. 229–232.

⁹⁷ Наука релігії в нашихъ середнихъ школахъ // Нива. 1906. Ч. 21. С. 639–643; Ч. 22. С. 663–667; *Лужницькій Л., о.* О науці релігії на основі теперішнихъ учебниківъ шкільнихъ // Нива. 1912. Ч. 3. С. 74–81.

⁹⁸ Общество с центром в Вене было создано в 1902 г. Оно издавало специальный журнал, организовывало катехизаторско-педагогические курсы, отстаивало интересы катехизаторов перед правительством, добиваясь увеличения им зарплаты, назначения стипендий на научные путешествия, предоставление справедливого пенсионного обеспечения. Усилиями Общества было осуществлено издание новых учебников для обучения катехизису в средней школе и вспомогательных материалов для обучения в школах всех категорий (Поручає ся вѣденьске Товариство катлицкихъ катихитѣвъ въ австрійскихъ школахъ середныхъ // Львѣвско-Архієпархіальнѣ вѣдомости. 1908. Ч. V. С. 60–61).

⁹⁹ Товариство катехитів // Катехитичний місячник. 1911. Ч. 1. С. 3–4.

¹⁰⁰ *Я. Лев.* Товариство рускихъ катихитів // Нива. 1909. Ч. 21. С. 721–724; В справі заснованя Товариства катехитів // Там же. Ч. 12. С. 379–382.

¹⁰¹ Греко-католические катехизаторы не имели возможности профинансировать свое полноценное отдельное издание из-за малого количества штатных должностей учителей религии — всего 160 в Галичине и Буковине (Від редакції) // Катехитичний місячник. 1911. Ч. 1. С. 1–2.

¹⁰² Оголошене реченця духовныхъ вправъ для ОО. Катихитѣвъ и Загальныхъ Зборѣвъ «Товариства Катихитѣвъ» // Львѣвско-Архієпархіальнѣ вѣдомости. 1910. Ч. VII. С. 72.

¹⁰³ В начале 1911 г. по инициативе митрополита Андрея Шептицкого состоялся Конгресс катехизаторов средних школ, поводом для которого стал печальное религиозно-нравственное состояние молодежи средних школ. На рассмотрение Конгресса митрополит поставил вопрос о вине гимназических катехизаторов в том, что академическая молодежь безразлично или враждебно относится к религии (Товариство катехитів) // Катехитичний місячник. 1911. Ч. 2. С. 11–12.

¹⁰⁴ Катоване дѣтій за руську молитву // Нива. 1910. Ч. 21 і 22. С. 689; *Баричко М., о.* Наука релігії // Там же. 1906. Ч. 5. С. 123–127; Наша школа в ярмі. Кілька слів о ляцькій довбні на рускі школи. Львів, 1908. С. 16; Куда все те веде? // Дѣло. 1894. Ч. 43.

¹⁰⁵ Завзываютъ ся ОО. Парохи, Орд. Комисарѣ шкѣльнѣ и Орд. делегаты до ц. к. Радъ Шкѣльныхъ окружныхъ доносити Митр. Ординаріятови про zorganizоване новыхъ 4- або бѣльшеклясовыхъ шкѣль народныхъ або и выдѣловыхъ // Львѣвско-Архієпархіальнѣ вѣдомости. 1908. Ч. III. С. 22; Діло. 1912. Ч. 21; ч. 217.

¹⁰⁶ *Ревный.* Зъ Порохника пишутъ намъ // Дѣло. 1898. Ч. 70.

¹⁰⁷ Соймъ краевый // Дѣло. 1892. Ч. 63; Въ справѣ преподаваня науки религіи въ народныхъ школахъ Тернопѣльщины // Прапоръ. 1900. Ч. 5. С. 145–148; Справозданя Рады шкѣльной краєвои — а честь Духовенства // Там же. Ч. 6. С. 169–173; Чи се уйде плазомъ? // Там же. 1899. Ч. 9. С. 268–273.

¹⁰⁸ Наше нерадѣніє // Галичанинъ. 1894. Ч. 3; До вѣдомости Всч. И Впр. гр.-кат. Консисто́рій въ Перемышлі // Дѣло. 1899. Ч. 133; З Тернополя // Руслан. 1899. Ч. 204.

¹⁰⁹ П. Загальні збори Товариства катехитів в Станиславові дня 15.IX.1911. // Катехитичний місячник. 1911. Ч. 11. 1 грудня. С. 76.

¹¹⁰ Товариство катехитів // Нива. 1910. Ч. 21 і 22. С. 690–691.

¹¹¹ *Ирений.* Кѣлька слѣвъ про морально-религієне поведєньє нашихъ народнихъ учителей // Душпастьєрь. 1893. Ч. 1. С. 10–16; Ровноправность // Галичанинъ. 1894. Ч. 3; ЦДІАЛ України. Ф. 201. Оп. 1. Спр. 4752. Арк. 19.

¹¹² Церковь, а шкѣльництво // Прапоръ. 1898. Ч. 6. С. 166–168; Ч. 7. С. 198–201; Ч. 9. С. 261–263.

- ¹¹³ Катихить. Приписы ц. к. красвои рады шкільной въ справѣ науки релігійи и практикъ релігійныхъ въ школахъ народныхъ // Дѣло. 1896. Ч. 74.
- ¹¹⁴ Наука релігійі в школахъ народныхъ і видѣловыхъ // Катехитичний місячник. 1909. Ч. 3. С. 111–112.
- ¹¹⁵ *Пристай О., о.* 3 Трускавця у світ мародерів. Спогади з минулого й сучасного. Львів; Нью-Йорк, 1935. Т. II. С. 157.
- ¹¹⁶ В обороні львівських катехитів і сотрудників // Нива. 1912. Ч. 4. С. 128–132.
- ¹¹⁷ *Шах С.* Львів — місто моєї молодості. Част. I–II. С. 213.
- ¹¹⁸ Львівська національна наукова бібліотека ім. В. Стефаніка НАН України, відділ рукописів. Ф. 11. Спр. 5470. Арк. 1–3.
- ¹¹⁹ *Щепанюк М., о.* В якій мові відмовляє наш нарід свої щоденні молитви // Нива. 1911. Ч. 6. С. 172.
- ¹²⁰ Вісти з «Товариства катехитів» // Катехитичний місячник. 1911. Ч. 1. С. 6–7; В справі перекладу молитов на народну мову // Діло. 1910. Ч. 262.
- ¹²¹ Українській языкъ въ церкви // Галичанинъ. 1910. № 254.
- ¹²² О подѣлѣ деканатові на ординариятскі Комисаріяты шкільні // Львівско-Архієпархіальнї вѣдомости. 1906. Ч. XII. С. 119–131.
- ¹²³ Взвае ся Всч. Ординар. Комисарѣвъ шкільныхъ до предложена справозданъ о станѣ науки релігійи и релігійныхъ практикъ въ народныхъ и выдѣловыхъ школахъ за р. 1912/13 // Львівско-Архієпархіальнї вѣдомости. 1913. Ч. VII. С. 73.
- ¹²⁴ Если такихъ картинъ не было, ординариятскій комиссаръ долженъ былъ обязать пастыря какъ члена местной школьной рады записатьъ это отдельной строкой при формировании годового бюджета школы или закупить картины за счетъ церковной казны.
- ¹²⁵ Отмечая фактъ негативного влияния учителя на религиозно-нравственное воспитание учащихся, комиссаръ долженъ былъ указать причину этого, а также перечень мер, предпринятыхъ имъ для исправления ситуации (уведомление соответствующей Окружной школьной рады или, в критическихъ случаяхъ, митрополичий ординариата). Особому вниманию подлежали случаи подрыва учителя(лями) авторитета власти или старшихъ, а также формирование легкомысленного отношения к вере и богослужению.
- ¹²⁶ Подаетъ ся формуляръ табелѣ, пѣсля которого мають Орд. Комисарѣ шкільнї споряджувати Табелѣ о станѣ науки релігійи и релігійныхъ правъ въ народныхъ и выдѣловыхъ школахъ // Львівско-Архієпархіальнї вѣдомости. 1908. Ч. VI. С. 65–72.
- ¹²⁷ Завзвае ся Всч. Орд. Комисарѣвъ шкільныхъ до предложена справозданъ о станѣ науки релігійи и релігійныхъ практикъ въ народныхъ и выдѣловыхъ школахъ въ р. 1908/9 // Там же. 1909. Ч. VI. С. 118.
- ¹²⁸ Дѣло. 1905. Ч. 280.
- ¹²⁹ Розпорядження въ справѣ науки релігійи // Львівско-Архієпархіальнї вѣдомости. 1909. Ч. V. С. 130–134.
- ¹³⁰ Пригадуе ся обовязокъ удѣляти науки релігійи молодѣжи I. и II. степеня науки // Там же. Ч. VIII. С. 142.
- ¹³¹ Розпорядження въ справѣ науки релігійи въ народныхъ и выдѣловыхъ школахъ, дотычачї визначуваня годинъ на науку релігійи, — молитов и пісень, — вѣдправы Богослуженя // Там же. Ч. VII. С. 130–134.
- ¹³² Розпорядження въ справѣ науки релігійи // Там же. Ч. V. С. 130–134.
- ¹³³ Пляны и инструкція. С. 66–71.
- ¹³⁴ См., напр.: *Штокалко П., о.* Кілька уваг в справі учеників релігійі в народних школахъ // Нива. 1908. Ч. 2. С. 45–48; *Петрушевич С., о.* Дух віри Христової в науці школи народної взагалі: О науці релігійі в особенності // Там же. Ч. 3. С. 72–77.

**Школа в эпоху перемен:
Мировая война, революция,
послереволюционные годы**

Очерк 8

Игорь Игоревич Баринов,
кандидат исторических наук,
старший научный сотрудник,
Институт славяноведения РАН,
Ленинский проспект, 32А,
Москва, 119334, Россия
E-mail: barinovnoble@gmail.com
ORCID: 0000-0003-0154-1506

Igor I. Varinov,
Ph.D. (History),
Senior Researcher,
Institute of Slavic Studies RAS,
Leninsky Prospect, 32A,
Moscow, 119334, Russia
E-mail: barinovnoble@gmail.com
ORCID: 0000-0003-0154-1506

БЕЛОРУССКИЙ ЯЗЫК В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ НА ТЕРРИТОРИИ ОБЕР ОСТ, 1915–1917 ГОДЫ

DOI 10.31168/4469-2043-3.08

Аннотация: Настоящий очерк посвящен опыту использования белорусского языка в образовательной политике в зоне германского Главнокомандования на Востоке (Обер Ост). В ходе Первой мировой войны кайзеровские войска заняли ряд областей на западе Российской империи. Для обеспечения стабильности в тылу действующей армии германские власти начали активно изучать ранее неизвестную территорию и ее население. Появлению у оккупационных властей самой идеи школы на белорусском языке способствовало несколько факторов. С одной стороны, выстраивание оккупационной бюрократической вертикали имело тотальный характер и охватывало все этнические группы, оказавшиеся на подконтрольных землях. Кроме того, здесь была велика роль немецких ученых, исследовавших ранее неизвестное им белорусское сообщество для его дальнейшего включения в негласную иерархию. Наконец, здесь можно говорить о своеобразном сотрудничестве германской стороны с активистами белорусского национального движения, оказавшимися на оккупированной территории. Пользуясь сложившимися условиями, белорусские интеллигенты фактически тестировали в школе нормы будущего литературного белорусского языка, одновременно пытаясь развивать национальную культуру. Результаты этого процесса были неоднозначными для обеих сторон. Для немцев изучение белорусов способствовало их появлению на немецкой «ментальной карте». Для белорусских интеллектуалов, в свою очередь, во время оккупации впервые появилась возможность апробировать соответствующие образовательные программы в реальных условиях. В 1920-е гг. этот опыт был применен как в ходе «белорусизации», так и при создании белорусских школ в межвоенной Польше.

Ключевые слова: Первая мировая война, Германия, Обер Ост, белорусский язык, белорусское национальное движение

THE BELARUSIAN LANGUAGE IN THE SPHERE OF EDUCATION ON THE TERRITORY OF OBER OST, 1915–1917

Abstract: This article examines the organization of education in the Belarusian language in the area of the Supreme Commander of All German Forces in the East (Ober OST). During WWI, the Kaiser's armed forces occupied the Western territories of the Russian Empire. At that time, they encountered numerous challenges in the “discovering” of local communities, including Belarusians. To safeguard the rear zone of the active army, the German authorities set out to explore

the local population. In their view, any territory and its people could be classified and integrated into the German worldview. For this purpose, it was considered particularly important to identify and support local languages and schools. Several factors contributed to the organization of education in the Belarusian language. The German bureaucratic machinery had a totalitarian character and covered all ethnic communities in the occupied territory. The exploration of the previously unknown Belarusian community, for its further integration into the unspoken ethnic hierarchy, by German intellectuals also played a significant role. Finally, some kind of cooperation between the Germans and Belarusian national activists in the occupied territory took place. The latter actually tested the norms of the future literary Belarusian language at school, trying to develop a national culture as well. The results of this process appeared to be ambiguous but in some ways were a breakthrough for both sides. For the Germans, the study of the Belarusians contributed to their appearance on the German “mental map”. For Belarusian intellectuals it became possible to test their educational programs. In the 1920s, this experience was applied during the “Belarusization” process in the USSR as well as in interwar Poland.

Keywords: World War I, Germany, Ober Ost, Belarusian language, Belarusian national movement

Весной-летом 1915 г. германские войска нанесли русским армиям в Польше и Литве ряд ощутимых поражений. Тысячекилометровый фронт от Карпат до Балтийского моря, казалось бы, надолго замерший, пришел в движение. На западном направлении его удалось стабилизировать лишь к концу сентября того же года на линии Рига — Двинск — Барановичи — Пинск. К этому времени немцам удалось занять обширную территорию на западе Российской империи. Сюда полностью вошли Сувалкская, Ковенская, Виленская и Гродненская губернии, часть Минской губернии, а также практически вся Курляндия. Сформировалась новая линия фронта, которая, несмотря на многочисленные попытки русской стороны изменить ее, на северо-западе просуществовала до осени 1917 г., когда немцы заняли Ригу и высадились на Моонзундских островах. На западном направлении наиболее серьезное изменение произошло в феврале-марте 1918 г., когда германские войска в ходе наступления заняли почти всю белорусскую территорию. До этих событий существовала так называемая «зона старой оккупации», о которой и пойдет речь в настоящем контексте.

«Переоткрывая Восток»: немцы на оккупированной русской территории

Занятое немцами пространство вскоре получило официальное название «Зона управления Главнокомандования на Востоке» (Verwaltungsgebiet des Oberbefehlhabers Ost), хотя в текущих документах его нередко именовали «территория оперативной ответственности» (Operationsgebiet) 10-й армии, действовавшей на Востоке. В литературе ее, вслед за немецким оригиналом, традиционно именуют *Обер Ост*. Во главе военной администрации изначально стоял триумвират, состоявший из Пауля фон Гинденбурга (командующий 8-й германской армией, позже главнокомандующий германскими войсками на Востоке), начальника его штаба Эриха Людендорфа и Макса Гофмана, возглавлявшего

в штабе оперативный отдел. В августе 1916 г., в связи с переходом Гинденбурга и Людендорфа в Генеральный штаб, главнокомандование на Востоке формально взял на себя принц Леопольд Баварский, однако за принятие решений фактически отвечал Гофман.

За считанные месяцы немцам удалось выстроить на оккупированной территории разветвленную административную систему. Она охватывала практически все сферы жизни — от политики до таможенных пошлин. На руководящие должности старались расставлять офицеров, хотя порой там можно было встретить и гражданских чиновников. Уровень их компетентности заметно разнился от случая к случаю. К примеру, ротмистр Теодор фон Геппе, возглавлявший округ «Белосток — Гродно», был свояком Отто Гёча, в то время крупнейшего немецкого специалиста по Восточной Европе, и тоже хорошо разбирался в этой проблематике¹. Тем не менее большинство администраторов не обладали надлежащими знаниями о регионе и вообще были настроены к местной специфике индифферентно.

С самого начала войны на Востоке для политического руководства Германии существовало две главных задачи: вывести Россию из войны и зафиксировать новую восточную границу рейха. Тем не менее чем дальше отодвигалась возможность быстрого разгрома России, тем больше предполагаемая граница смещалась обратно на запад — от Нарвы и Пскова осенью 1914 г. до Ковно и Гродно в марте 1915 г.² С военной точки зрения русские армии не были разгромлены и, более того, сумели закрепиться на новых рубежах, постоянно проверяя германскую оборону на прочность. В свою очередь, для немцев новый ландшафт с его пестрым населением (польским и еврейским в городах, литовским и белорусским — в сельской местности) быстро стал источником постоянной озабоченности. В этом смысле оккупация русских губерний стала мнимым преимуществом.

Такое положение вносило в первоначальные планы существенные коррективы. Зыбкость немецкой этнической границы на Востоке обусловила опасение включать в состав рейха области с многочисленным ненемецким населением. Заметное польское присутствие в русских западных губерниях вновь выдвинуло на передний план разрешение «польского вопроса» в самой Германии³. Часть политических публицистов, оказывавших определенное влияние на принятие решений, дискутировала о фактическом возрождении старой Речи Посполитой — в частности, в виде польско-литовско-курляндского condominiuma⁴. Их оппоненты, напротив, считали, что поляков следовало «запереть» в первоначальном языковом ареале, создав своего рода протекторат, чтобы не допустить их притока на «кресы всходне». В качестве новой границы Германии предлагались линии Граево — Белосток — Брест или Ковно — Гродно — Брест⁵.

Наконец, высшая бюрократия, по крайней мере, до начала 1917 г., в своих рассуждениях во многом отталкивалась от возможности заключения сепаратного мира с русской стороной. При этом в рамках концепции, которой,

в частности, придерживался канцлер Теобальд фон Бетман-Гольвег, единственным реальным заслоном против России выступала Польша⁶. Поскольку территории восточнее Немана впоследствии предполагалось вернуть России, некоторые немецкие эксперты как раз считали нужным выдать излишек польского населения на «кресы»⁷. Таким образом, по их задумке, можно было одновременно разгрузить собственное пограничье и оставить русским своего рода «троянского коня».

Что касается военной стороны вопроса, то изучение реалий оккупации германскими войсками западных территорий Российской империи в ходе Первой мировой войны в российской (шире — постсоветской) исторической науке до сих пор является одной из наиболее проблемных зон. Во многом это связано с тем, что оккупационная политика 1915–1918 гг. в массовом сознании слилась с действиями нацистов в 1941–1944 гг. Благодаря государственной пропаганде, апеллировавшей к предыдущему опыту столкновения с немцами⁸, первый период полностью ушел в тень второго. С другой стороны, подобный подход изначально был вписан в общую повестку осмысления Первой мировой войны как «империалистической» (в терминологии В. И. Ленина). В данном ключе любое мероприятие кайзеровской Германии по определению носило «хищнический» и «захватнический» характер⁹. Сложная палитра военно-политических дискуссий в германском руководстве сознательно низводилась к примитивным обобщениям. В частности, воззрения и идеи, характерные для наиболее радикального крыла пангерманистов, подавались как определяющие для всей политики на Востоке. В итоге сформировался комплекс представлений, который стал универсальным шаблоном для понимания оккупации 1915–1918 гг. Его влияние ощущалось и в постсоветское время, когда историческая наука уже освободилась от прессинга идеологии, но сохранила сформированные за десятилетия стереотипы.

Подобная ситуация привела к тому, что, пытаясь заново осмыслить события 1915–1918 гг., исследователи нередко оказывались в методологическом тупике. Если германская стратегия была нацелена главным образом на эксплуатацию занятой территории (а так отчасти и было), то как сюда вписывается поддержка языковой и образовательной политики? Если немцев интересовали исключительно экономические сюжеты, как понять их активный интерес к «узнаванию» местного населения, его культуры и психологии? Чтобы ответить на эти вопросы, необходимо обратиться непосредственно к специфике немецкого мышления того времени в целом и философии германских военных — в частности.

Несмотря на то, что уже почти полвека Германия существовала как единая страна, партикулярное земельное мышление все еще сильно ощущалось. Помимо прочего, оно закреплялось формированием имперской армии по территориальному принципу. Области восточнее Вислы, напротив, традиционно представляли для немца в виде чего-то монолитного. В первую очередь, это было сплоченное польское сообщество, где региональные различия играли куда меньшую роль.

Иногда в похожей ипостаси выступала Россия, хотя в ту пору она уже начала примерять на себя образ «тюрьмы народов». По мере продвижения вглубь русской территории военные с удивлением открывали для себя сложную этнокультурную мозаику ее западных губерний. Несмотря на определенный культурный шок, они находили в этом хаосе что-то близкое¹⁰, мысленно перенося на зону Главнокомандования на Востоке региональное разнообразие родной Германии.

С другой стороны, определяющей здесь была так называемая «политика военных задач» (Kriegszielpolitik). Она представляла собой сложный комплекс действий и мотиваций, включавший исполнение как актуальных потребностей, так и стратегических целей. Реквизиции, эксплуатация местных ресурсов и насилие, неизменные атрибуты фронтовой повседневности на низовом уровне, соседствовали с далеко идущими планами, включавшими организацию постоянных немецких колоний. Эти замыслы, в свою очередь, должны были исходить из «стратегического познания пространства» (strategisches Raumbild) и определяться его особенностями. В этом отношении «открытие» на оккупированной территории множества национальностей могло быть, по мысли военных, использовано в рамках реализации «политики военных задач», т. е. носило скорее утилитарный характер.

Следует отметить, что указанным «стратегическим познанием» занимались «ученые в военных мундирах». Среди них выделялись Курт фон Рюмкер, специалист по сельскому хозяйству из Берлина, геолог из Бреслау Фриц Фрех, географы Макс Фридрихсен и Бернхард Брандт. Именно такие интеллектуалы распространили на оккупированные районы позитивистский дискурс, характерный для германского научного мышления той поры и при этом резонировавший с мышлением обыденным. В рамках этого подхода любая часть света вместе с проживавшими на ней людьми могла быть классифицирована и встроена в общую систему представлений. Существенным отличием от мирного времени было использование территориальных, национальных и иных обстоятельств в стратегических интересах Германии.

Описанная ситуация в полной мере нашла свое выражение в случае белорусов. К началу войны на Востоке белорусы в массе своей продолжали жить в обществе, где категория «национальность» почти не имела смысла. Само понятие «белорусы» практически всегда обозначало крестьян, которые представлялись русским властям пассивной массой, неспособной к самостоятельному развитию¹¹. Организация образования на территориях, которые в центре «воображали» как белорусские, осложнялась целым комплексом противоречий. Как отмечает М. Д. Долбилов, в его основе лежала проблема определения «русскости» применительно к западным губерниям. Вокруг ключевых вопросов, таких как соотношение местных идентичностей (в том числе белорусофильства) и концепции «большой русской нации», всякий раз разворачивались нешуточные дискуссии. С одной стороны, славянофильски настроенные авторы (вроде М. О. Кояловича и И. П. Корнилова) указывали на особость «западноруссов» и их благородную миссию по борьбе с польским влиянием. В определенные моменты в Петербурге

разделяли эту позицию. Вместе с тем из центра на западные губернии смотрели с большей долей подозрения. Так, в сфере педагогики выбор нередко делался в пользу проверенных кадров из внутренних губерний, пусть и не разбиравшихся в местных реалиях. Укрепление «русскости» в крае, в свою очередь, носило выраженный антипольский и шире — антикатолический характер¹².

Следует отметить, что подобные колебания, возможные в начале пореформенной эпохи, постепенно уходили в прошлое. Начиная с 1880-х гг. преподавание на национальном языке фактически было возможно в двух случаях. С одной стороны, для этого нужны были выраженные культурно-языковые отличия того или иного сообщества от официально признанного «русским». Впрочем, и это порой могло не уберечь национальную школу от русификаторской политики, особенно если речь шла о конкурирующем культурном проекте (поляки, балтийские немцы). Вместе с тем занятия на родном языке учеников — полулегально или просто игнорируя установленный порядок — могли вести национально ориентированные учителя. Это, однако, опять же касалось авторизованных властями языков. В этом смысле положение белорусского языка было даже хуже, чем у малорусского (украинского), который в итоге все же был официально признан, хотя и не без трудностей. Другой вопрос, что было бы преувеличением говорить о репрессивной политике русских властей в отношении белорусской школы, поскольку для этого она сперва должна была возникнуть.

Германская сторона, в свою очередь, восприняла некоторые элементы русского подхода. Стоит отметить, что немцы оценили антипольский пафос официальной русской картографии еще в 1860-е гг.¹³ Соответственно, изучая западные регионы России полвека спустя, немецкие специалисты тоже стали противопоставлять белорусов полякам. При этом, в отличие от русских властей, немцы сразу авторизовали белорусский наряду с другими местными языками с целью дальнейшего ослабления поляков. Сложности выявились уже на следующих этапах. Они касались не только нехватки знания об оккупированных областях, но и невозможности, в условиях этнокультурной чересполосицы, четко соотнести каждую этническую группу с конкретной территорией. Так, у немецких специалистов возникали сомнения даже относительно неплохо изученных ими литовцев¹⁴, не говоря уже о других сообществах.

Следует также помнить, что, в отличие от поляков с их «кресами всходними», у немцев не было сложившейся традиции ментального картографирования данного региона. В итоге им пришлось действовать методом проб и ошибок, сочетая разрозненные источники информации с собственным опытом. Во многом из-за этого гуманитарные инициативы на оккупированной территории, которые нередко рассматриваются исследователями в рамках принципа «разделяй и властвуй»¹⁵, в реальности оказывались зажаты между поддержанием спокойствия в тылу и превосходства на фронте. В свою очередь, их реализация носила в целом механистичный характер. Важно отметить, что данные инициативы фактически продвигались отдельно взятыми энтузиастами, действия которых находили (или не находили) отклик у властей.

Белоруссия и белорусы глазами немцев: попытки узнавания

К моменту начала кампании на Востоке традиции изучения Белоруссии в Германии не существовало в принципе. Данные о ней были скудны и фрагментарны. Малороссийские реалии стараниями украинских активистов (прежде всего, Дмитрия Донцова и Евгения Левицкого) были более или менее известны в Берлине, хотя и в достаточно искаженном виде. Напротив, Литва и Белоруссия, по сути, оставались одной большой *terra incognita*. Актуальная литература об этом крае только начинала появляться в Германии. Пока что немцам приходилось ориентироваться в основном на польскоязычные издания. Из-за нехватки информации они изучали все, что могли найти по белорусской тематике, вплоть до сочинений Иоахима Лелевеля и Яна Чечота¹⁶.

Любопытно, что стратегии узнавания Белоруссии по обе стороны границы изначально родило то, что важной детерминантой здесь выступали поляки. Как отмечает Л. Е. Горизонтов, непольское большинство в западных губерниях виделось из Петербурга как жертва польской экспансии и, соответственно, рассматривалось в качестве вероятного противовеса польскому сообществу¹⁷. В немецком же нарративе местное население стало рассматриваться как «порабощенное» царской Россией¹⁸, при этом русская идея об ослаблении поляков за счет нивелирования их культурного и экономического влияния среди местных жителей была воспринята и германской стороной¹⁹.

На практике, однако, эта умозрительная методология быстро подверглась коррективам. Это происходило, прежде всего, потому, что указанный нарратив формировался случайными людьми, которые в какой-то момент сочли себя экспертами по «русскому вопросу». Среди них могли быть как ученые, к примеру, историк-архивист Эрих Цехлин, так и заурядные прусские чиновники вроде Эдмунда Оппермана, школьного инспектора из Брауншвейга. Кроме того, русские принципы узнавания Белоруссии не могли быть импортированы немцами в оригинальном виде, так как те по большей части апеллировали к общности исторических судеб со времен Киевской Руси и распространению православия как объединяющего фактора. В результате первоначальное познание новых территорий логично происходило через оперативные фронтовые реалии. В ходе первого непосредственного соприкосновения с Белоруссией в августе — начале сентября 1915 г. опознавательными знаками для немцев стали Гродненская и Брест-Литовская крепости²⁰. Затем к ним добавились Неман, Западный Буг и другие местные реки как естественные водные границы, а также наиболее очевидные географические локации²¹.

В каком-то смысле этот массив разрозненных впечатлений можно обозначить как первый, самый поверхностный уровень познания новой территории немцами. Определенные подвижки в ментальном освоении края начались лишь после стабилизации линии фронта. Первые отчеты, в которых шла речь о белорусах, были составлены уже в конце 1915 — начале 1916 г. Их авторами были военные, непосредственно столкнувшиеся с населением недавно

занятой территории. Насколько можно судить, они выявляли белорусов методом исключения (не поляк, не литовец и не еврей). Насчет языка мнения разнились: кому-то казалось, что белорусская и польская речь взаимно понимаемы, другие считали, что белорусский ближе к русскому. Общим местом было представление о политической индифферентности белорусов и неразвитости их национального самосознания²². Поскольку они очевидным образом не укладывались в немецкую концепцию «исторических наций», высказывалось предположение, что белорусы — это часть «большой русской нации» с литовской примесью²³.

Несомненно, не в пользу белорусов здесь играла массовая эвакуация православного населения вглубь России: на занятых немцами территориях остались в основном сильно полонизированные белорусы-католики. При этом, если даже у непосредственных очевидцев возникали такие сомнения, то для авторов за пределами оккупационной зоны белорусы и вовсе оставались «невидимыми». В частности, это можно видеть по брошюре данцигского инженера Пауля Элерса, напечатанной летом 1918 г. и посвященной стратегическим водным коммуникациям между Балтийским и Черным морями. Хотя часть маршрута пролегла через белорусские земли, само понятие «Белоруссия» (*Weissrussland*) встречается в тексте всего один раз, да и то в качестве географического региона²⁴.

Неожиданные коррективы в узнавание Белоруссии и белорусов «имперскими немцами» внесли их соплеменники из русских балтийских провинций. Часть местных немецких политиков и общественных деятелей фактически провозгласила себя главными экспертами по Востоку. Насколько балтийские авторы были знакомы с реальным положением дел за пределами своей «малой родины», остается неясным. Очевидно, они черпали информацию из тех же русских и польских источников, что и «имперские немцы», однако связь с Россией должна была придать их высказываниям особый вес.

В любом случае, относительно белорусского сообщества балтийцы сходились во мнении и рисовали достаточно пессимистичную картину. Так, барон Герман фон Розен, писавший под псевдонимом «Ревельштайн», отмечал, что этот «неизвестный Западной Европе народ» когда-то стоял в культурном отношении выше литовцев, в чье государство он входил. Со временем, однако, полонизация «умалила здесь национальное чувство еще сильнее, чем у украинцев», а белорусский язык, ранее использовавшийся в качестве языка государственной бюрократии, «был низведен до уровня крестьянского диалекта». Дело довершило «безграмотное московитское хозяйничанье», в результате которого крестьянин опустился до «плачевного состояния»²⁵.

Другой балтиец, скрывавшийся под характерным псевдонимом «Иоганнес фон Экхардт», указывал, что белорусы, по сравнению с «москвитами», сумели сохранить «свой славянский характер в относительно чистом виде». Тем не менее, по словам автора, культурно и экономически Белоруссия «принадлежала к наиболее отсталым регионам империи» и «о духовном подъеме населения

из-за его бескультурья не могло идти и речи»²⁶. Общее мнение балтийских «экспертов» относительно политического значения Белоруссии было крайне скептическим²⁷.

Похожие настроения проявлялись и у местных германских руководителей. Так, начальник администрации Виленского округа, ротмистр фон Бекерат, отмечал в своем меморандуме в мае 1916 г., что идею о государственной самостоятельности белорусов развивала немногочисленная группа виленской интеллигенции, не имевшая политического значения²⁸. Еще более радикальные суждения были у части немецких консерваторов, сторонников форсированной колонизации оккупированных восточных областей. По их замыслу, в ее основе лежало подчинение польского крестьянства при одновременной нейтрализации знати и городского населения, главных носителей польской идеи. Опорой колонизаторов, помимо местных немцев, должны были стать эстонцы, латыши и литовцы, которые априори рассматривались как дружественные. Напротив, большинство белорусов предполагалось выселить в Сибирь, оставив лишь малую часть в качестве рабочей силы²⁹.

От полного забвения белорусов спасло совпадение нескольких факторов. Парадоксальным образом свою роль здесь сыграла польская традиция. В сознании немцев причудливо отлились польские представления о Белоруссии как «полумифическом крае» и источнике «животворной силы» в рамках общего мифа о «кресах» как «потерянном рае»³⁰. Белоруссии в этом отношении следовало превратиться из «широкого соединительного моста» между Западом и Востоком в «пограничный кордон между двумя чуждыми по своей сути мирами»³¹. В этом смысле восторг немцев, наконец «обнаруживших» белорусов на оккупированной территории, был вполне искренним.

С другой стороны, немаловажной представляется роль собственно немецких интеллектуалов, ставших проводниками так называемой *Deutsche Arbeit* на оккупированной территории. Этот трудно переводимый на другие языки немецкий концепт, ставший своего рода философской основой функционирования Обер Оста, можно примерно расшифровать как «вовлечение окружающего ландшафта в ареал немецкой культуры». С энтузиазмом первопроходцев и запалом миссионеров немецкие ученые, нередко облаченные в военную форму, открывали для себя своеобразие Восточной Европы. Эта новая тенденция проявилась в середине — второй половине 1916 г. и заметно противоречила позиции немецких консерваторов. Ее можно хорошо проследить по сборнику «Край Обер Ост», вышедшему осенью 1917 г. Его материалы носили в основном описательный характер с упором на экономическую географию и своеобразие локальных взаимоотношений. При ближайшем рассмотрении можно убедиться, что большинство текстов было подготовлено военными или учеными, а не политическими публицистами, подобными выходцам из «балтийского лобби» с их оценочными суждениями.

Следует отметить, что в указанном сборнике уже присутствуют очерки исторического и этнографического содержания, в частности по белорусскому

обычному праву и распространению Реформации на белорусских землях. Белорусов авторы именовали «мирным племенем», которое, «будучи покоренным мечами литовцев», оказало при этом значительное культурное влияние на своих захватчиков³². Подобно русским правительственным агентам, исследовавшим Северо-Западный край за полвека до того, немецкие специалисты пытались соотнести между собой различные районы пограничья и «вообразить» их как белорусские. Любопытно, что некоторые интеллектуалы, изучая то или иное этническое сообщество, становились его истинными патриотами. В случае с белорусами таковыми стали профессор Университета Бреслау, славист Рудольф Абиخت и бывший преподаватель Пинской гимназии, выходец из немецких колонистов Эдмунд Зуземиль. Первый развернул активную деятельность по изучению культуры и языка белорусов³³, а второй фактически возглавил белорусскоязычную газету «Гоман», выходившую в Вильне³⁴.

Что касается белорусского национального движения, то в это время оно находилось в непрестом положении. С одной стороны, «Наша Нива», первое массовое периодическое издание на белорусском языке, приобрело определенную популярность в простом народе. Вместе с тем большинство населения по-прежнему не мыслило национально. Из-за войны наиболее активные белорусские деятели оказались разделены линией фронта. На оккупированной территории фактор Вильны как знакового для белорусского движения города многократно возрос. Хотя большая часть белорусских земель была отнесена немцами к округу «Белосток — Гродно», именно в Вильне решалась судьба Белоруссии.

Любопытно, что накануне оставления Вильны русскими войсками в сентябре 1915 г. местный губернатор утвердил состав гражданского комитета, который мог бы представлять край перед германской администрацией. В него был включен ряд литовских и белорусских интеллигентов. В последнем случае среди них были такие знаковые фигуры, как Вацлав Ластовский, автор национально окрашенной «Краткой истории Белоруссии», и братья Антон и Иван Луцкевичи, видные общественные деятели, организаторы печати и просвещения. Вокруг них сложилась группа активистов, которую иногда называют «виленским кружком» (віленскае асяроддзе). Изначально, в 1915–1916 гг., белорусы в политическом отношении стремились к тесному сотрудничеству с литовской стороной. В этой связи озвучивались идеи как узкой белорусско-литовской, так и более широкой балтийско-белорусско-украинской конфедерации³⁵. Тем не менее между обеими партиями очень быстро наметились идейные расхождения. Литовцы, по сути, имели такой же функционал, как и белорусы, и могли сами выстраивать взаимоотношения с немцами. Выступая перед германскими политиками в Берлине в ноябре 1917 г., глава литовской Тарибы Антанас Сметона прямо заявлял, что белорусы — это «лишенная национального сознания масса», которая «отличается культурной отсталостью и политической пассивностью»³⁶. На этом фоне появилась концепция Ластовского, предусматривавшая образование независимой Белоруссии³⁷.

Выстраивая свои стратегии, белорусы рассматривали германское присутствие как нечто имманентное. Однако они не учитывали разницу воззрений среди оккупационных чиновников, подразумевавшую вариативность восприятия одних и тех же явлений. Так, часть чиновников Обер Оста экстраполировала на белорусов реалии Великого княжества Литовского и была готова воспринимать национальную версию их истории. Это, в частности, видно по докладу о белорусах обер-бургомистра Вильны Эльдора Поля, составленному в январе 1916 г. для дальнейшей отсылки в Берлин³⁸. В нем явственно проглядывает описанная Ластовским концепция «золотого века», согласно которой уже в эпоху Великого княжества Литовского белорусы обладали национальной государственностью и развитой высокой культурой. Напротив, те чиновники, кто реально разбирался в ситуации, наподобие Теодора фон Геппе, осознавали, что культурное превосходство поляков в Литве и Белоруссии едва ли позволит противопоставить им жизнеспособные национальные движения³⁹.

В этом отношении идейное влияние членов «виленского кружка» на оккупационную администрацию оценить проблематично. Так, в мае 1917 г. военные власти в Литве выпустили распоряжение, которое предписывало использовать вместо устоявшегося к тому времени термина Weissrussen наименование Weissruthenen⁴⁰ (считалось, что любое производное от Russen означало связь с великороссами). Насколько эта идея исходила от белорусов, судить сложно. Скорее всего, речь опять же шла о попытке упорядочения общей картины мира, для чего население великорусского ядра было формально отделено от неких «других русских». С другой стороны, участие Ластовского и Антона Луцкевича в работе Лиги нерусских народов обозначило их готовность к принципиальному отходу от России. Напротив, в Берлине до определенного момента рассматривали возможность сепаратных переговоров с Россией и с осторожностью обсуждали любые территориальные изменения⁴¹. Неслучайно меморандумы Адольфа Бартельса и Генриха Класа, идеологов «аннексионистской» партии, были конфискованы сразу после выхода в 1914 г. и вновь появились в печати лишь после революционных событий в России. Что касается вопроса о восточных границах рейха, то ответ на него заметно варьировался в зависимости от положения на фронте, причем Белоруссии опять же отводилась сугубо инструментальная роль⁴².

Белорусский язык в сфере образования на оккупированной территории

Если узнавание белорусов шло с переменным успехом, то языковой вопрос стал настоящим камнем преткновения. В редких немецких работах живые белорусские говоры и их носители никак не связывались с Белоруссией как территорией⁴³. В этом смысле проблема соотношения исторических, географических и лингвистических областей стояла весьма остро⁴⁴. К примеру, один из авторов,

Эдмунд Опперман, отождествлял понятие «западная Россия» (Westrussland) и «Белоруссия» (Weissrussland). Пытаясь описать этот регион с географической точки зрения, он фактически воспроизводил границы Великого княжества Литовского⁴⁵. В этом отношении неудивительно, что немцы «узнавали» территорию и население по отдельности и затем пытались совместить их.

Кроме того, большой проблемой было отсутствие нормированной литературной версии белорусского языка. Согласно артикулированной виленскими белорусами версии национальной истории, он сформировался еще в Средние века и широко использовался в качестве официального в Великом княжестве Литовском⁴⁶. Однако, по словам Фридриха Берткау, главы отдела печати в администрации Обер Оста, при выпуске «Гомана» редакции приходилось подстраиваться под говор «человека из народа», и повествование на сложные темы давалось ей с трудом⁴⁷. Даже приязненно настроенные к белорусам немецкие авторы толком не понимали, шла ли речь об отдельном языке или переходном наречии, застрявшем между польским и русским⁴⁸. Редакторы словаря для служебного пользования, призванного охватить все языки, встречавшиеся на оккупированной территории, подчеркивали, что белорусский язык в лингвистическом отношении был «невозделанной целиной» (spachliches Neuland). Составители не могли решить, «какие выражения следовало сконструировать по новой, а какие позаимствовать непосредственно из русского или польского» и нужно ли было оставлять те элементы специальной лексики, которые уже прижились, но не являлись белорусскими⁴⁹.

Справедливости ради нужно отметить, что к тому моменту уже имелись серьезные наработки для кодификации белорусского языка. Они были осуществлены профессором Евфимием Фёдоровичем Карским, автором фундаментальных работ по белорусскому языкознанию и этнографии, и Брониславом Тарашкевичем, молодым ученым из Петроградского университета, составителем первой белорусской грамматики. Однако оба специалиста находились в России, по ту сторону фронта. В этих условиях, по сути, единственным местом на оккупированной территории, где могло развиваться белорусское национальное сознание и «обкатываться» язык, оставалась школа. Важность непосредственного взаимодействия с носителями языкового материала осознавали и в Вильне. Неслучайно, что своеобразное «хождение в народ» с целью учительства стало важной вехой биографии у большинства белорусских активистов того времени.

Как уже говорилось, для открытия школ с белорусским языком преподавания на территории Обер Оста не существовало формальных препятствий. При этом центральную роль здесь играли не личные пристрастия отдельных чиновников, а логика германской бюрократии в целом. Выстраивание оккупационного аппарата имело тотальный характер и охватывало все этнические сообщества, оказавшиеся на подконтрольной территории. Первоочередной задачей военных было нейтрализовать межнациональные конфликты, в том числе и в сфере образования. Согласно «Основополагающим директивам

по возобновлению преподавания в школах» от 22 декабря 1915 г. ученики подразделялись по принципу родного языка⁵⁰. Говоры белорусов, среди прочих, были авторизованы как один из «местных языков» (Landessprache). В этом отношении не следует объяснять признание равноправия белорусского языка благими намерениями германских властей в отношении белорусов или их стремлением использовать все возможности для ослабления России (такие представления все еще распространены в исследовательской литературе)⁵¹.

Точно так же и удаление русского языка из школы с заменой его немецким было вызвано не столько идеологическими, сколько функциональными причинами, особенно учитывая языковую мешанину пограничья. Сама связка «язык как выражение присутствия государства» осталась примерно на таком же уровне, на каком была до оккупации. Так, в книге для чтения, выпущенной для школьников в округе «Литва», отмечалось, что глава местной администрации, князь Франц-Иосиф фон Изенбург, был «отцом всех литовцев»⁵². Упомянутый там же его «отец», германский кайзер, очевидно, приходился им дедушкой. Как можно видеть, Российская и Германская империи были похожи и в подобном официозном патернализме.

Как была устроена образовательная система на оккупированной территории? Верховной инстанцией здесь было Управление по делам церкви и школы штаба Главнокомандования на Востоке. Ему подчинялись референты по делам школ при главах округов. Они, в свою очередь, контролировали окружных школьных инспекторов⁵³. На время войны власти решили отказаться от казенной поддержки средних и специальных учебных заведений, развернув сеть начальных школ. Большею свободой обладали неказенные учебные заведения, которые существовали за счет общественных организаций и частных лиц. Зная об этом, оккупационная администрация стремилась ограничить их число различными путями, включая выдачу разрешений на открытие школ и фактического перетягивания финансирования в казенный сектор при помощи особого налога⁵⁴.

Именно в этот момент немецкая бюрократическая машина дала сбой. Идея разграничения учащихся по строгому языковому признаку не соответствовала реальной практике коммуникации в пограничном регионе, где зоны распространения языков не были замкнутыми. Местные говоры постоянно смешались и перемешивались, и порой настолько переплетались между собой, что для многих уездов не представлялось возможным четко определить их языковую принадлежность. Серьезной проблемой для германских властей стало то, что наряду с родным местные жители употребляли обиходный язык (*просту мову*), сложившийся в конкретном районе. Столкнувшись с этим явлением на юге Литвы, немецкие специалисты не могли понять, был ли это испорченный польский, или разновидность белорусского⁵⁵. Порой встречались и совсем экзотические случаи. Так, еще до войны в одной из колоний Пружанского уезда фиксировались лютеране, которые определяли себя как белорусы, в домашнем быту использовали «немецкий язык с примесью польских слов», а с местным

населением разговаривали на «белорусском наречии»⁵⁶. Формальный принцип распределения по родному языку не всегда работал. Так, многие литовцы и белорусы-католики под влиянием костела называли себя поляками и могли говорить дома по-польски⁵⁷. Попытка зафиксировать определенный язык при выдаче удостоверений личности опять же наталкивалась на полилингвизм обладателей.

Перепись населения, проведенная немцами в конце 1916 — начале 1917 г., тоже не внесла ясности. Численность белорусов в оккупированных районах была изначально определена германской администрацией по материалам Всероссийской переписи 1897 г. и составила внушительные 936 тыс. человек. Впрочем, при публикации этих данных оговаривалось, что они подверглись заметным изменениям из-за войны и уже не отвечают действительности⁵⁸. По обновленным сведениям, на занятой немцами территории при небольших, по отношению к данным 1897 г., колебаниях еврейского и литовского населения были зафиксированы заметные расхождения в соотношении поляков и белорусов. Так, в частности, в Гродненском и Лидском уездах число поляков выросло соответственно в 9 и 16 раз, тогда как число белорусов в каждом случае сократилось втрое. В Виленском уезде польское население увеличилось в 6 раз, а белорусское, в свою очередь, сократилось в 20 раз⁵⁹.

Следует отметить, что в основе подобного разброса лежали как объективные, так и субъективные факторы. Начиная с 1860-х гг. русские специалисты имплицитно стремились «обрусить» местных католиков, считая, что их изначальная идентичность была перекрыта «дурным» польским влиянием. При составлении этнографических карт вопросы задавались не на польском языке, чтобы полученные данные давали более широкое пространство для интерпретации⁶⁰. Так, исходя из языка, на котором отвечал местный уроженец, его можно было отнести к сообществам «русский — православный» и «поляк — католик». Этот антипольский в своей основе подход был перенят и немцами. Тем не менее на него оказали неожиданное влияние фронтовые реалии. В преддверии переписи 1916 г. географ Фриц Куршман, занимавшийся белорусами, обратил внимание на одну любопытную деталь. Наиболее распространенным «восточным языком» в германских войсках был польский, который становился своеобразным лингва-франка на оккупированной территории. Переписчики, не задумываясь, обращались к местным по-польски и получали ответ на нем же. Это, по мнению Куршмана, еще больше искажало реальность, поскольку в условиях массовой эвакуации православного населения те, кто раньше был определен как «белорус», таким образом превращался в «поляка»⁶¹. Стоит отметить, что с похожей проблемой еще до войны столкнулись русские власти. Так, пытаясь ввести русский язык в приходское делопроизводство, они допускали, при его незнании, сношения с паствой на «местном» языке. В условиях распространенности польского в качестве «местного» воспринимался именно он, что усиливало его позиции и, соответственно, производило обратный эффект⁶².

В подобной ситуации четкая картина, существовавшая в головах немецких бюрократов, размывалась. Тогда они продолжили борьбу с «плавающими» идентичностями пограничья при помощи бюрократических методов. Согласно статистике, число казенных школ с белорусским языком в округе «Белосток — Гродно» (основной зоне проживания белорусов) с октября 1916 г. по декабрь 1917 г. увеличилось в 15 раз (с 3 до 46), доля польских при этом сократилась на треть (с 267 до 176)⁶³. Тем не менее официальные отчеты скорее выдавали желаемое за действительное. Реальному функционированию казенной белорусской школы препятствовали различные причины — от религиозных (белорусы католического исповедания требовали возвращения польских школ) до чисто бытовых, когда родители забирали учеников с занятий для уборки урожая. Кроме того, критики указывали, что белорусская школа была таковой только по названию — из-за неразвитости белорусского языка учить сперва приходилось по-русски⁶⁴. Сказывалась также нехватка учебников и подготовленных учителей. Таким образом, пресловутое распоряжение Людендорфа о продвижении культурной политики для белорусов⁶⁵, которое нередко трактуют как часть далеко идущей стратегии, расходилось с реальностью.

Все эти сюжеты не проходили мимо внимания виленских белорусов. Уловив общее отношение немцев, они осознали, что продвижение образования на белорусском языке и национальной культуры зависит от их энтузиазма. За время оккупации при непосредственном участии белорусских активистов в Вильне было открыто шесть белорусских школ. Начиная с 1916 г. в издательстве, организованном Вацлавом Ластовским, было выпущено свыше 20 учебников, прежде всего для начальных школ⁶⁶. В серии «Белорусская библиотека» (Biełaruskaja knižnia) выходили стихи белорусских авторов — как старых (Богушевич), так и современных (Алоиза Пашкевич), а также сборники народных песен. Знаковыми событиями стало открытие белорусских учительских курсов в Вильне (декабрь 1915 г.) и белорусской учительской семинарии в Свислочи (октябрь 1916 г.). Последняя, просуществовав два года, выпустила 144 учителей. В марте 1918 г. в Вильне вышла грамматика белорусского языка, составленная директором Свислочской семинарии Болеславом Пачопкой. Приглашенным преподавателем в семинарии стал уже упоминавшийся Рудольф Абихт, читавший лекции по белорусскому и немецкому языкам⁶⁷. Используя наработки своих коллег, он, параллельно с Брониславом Тарашкевичем, начал работу по составлению белорусской грамматики. Большая часть этой работы осталась в рукописи, опубликован был лишь небольшой фрагмент в виде комментированного букваря, написанный при участии одного из «виленцев» — Янки Станкевича⁶⁸.

В данном контексте стоит упомянуть, что Абихт не ограничивался исключительно языковой сферой. В сентябре 1918 г., уже на исходе оккупации, он опубликовал в приложении к официальной «Газете 10-й армии», выходившей в Вильне, серию статей по белорусской истории⁶⁹. Они воспроизводили историческую концепцию Ластовского, в том числе и в разделе, касавшемся языка.

Фактически Абихт стал душой группы немецких «белорусофилов» среди попавших на оккупированные территории немецких интеллектуалов. На другом полюсе находились те, кого можно условно назвать «функционерами». Они, в свою очередь, рассматривали белорусский язык (как, впрочем, и любой другой «местный») с инструментальной точки зрения. Это было, прежде всего, обусловлено самой философией оккупации, где логика процессов была подчинена «политике военных задач». Всякий раз в той или иной мере ей сопутствовало немецкое культурное миссионерство. Именно через эту призму следует рассматривать конечную мотивацию германских властей.

* * *

Оценивая влияние революционных событий 1917 г. на широкие массы белорусского населения, официальный отчет Обер Оста сообщал, что они довольны любым политическим решением, которое позволяет им «свободно распоряжаться своим хозяйством и его плодами и будет обеспечивать это в будущем»⁷⁰. Подобный взгляд хоть и не соответствовал сложной картине на оккупированной территории, тем не менее выражал общую позицию германской администрации. В этом смысле такие сферы, как образование, теряли свое реальное наполнение, становясь предметом теоретизирования и инструментом категоризации. В общем контексте можно говорить о том, что отношение немцев к сюжетам, связанным с белорусами и их языком, было торжеством бюрократического формализма. В более узком смысле белорусская школа была одним из проявлений характерного для Империи метода проб и ошибок во взаимоотношениях с локальным сообществом, особенно если оно было в целом «чужим».

Важно отметить, что реальное развитие образовательных программ на белорусском языке, равно как и само существование белорусской школы, плохо соотносилось с тем смыслом, который в них вкладывали германские власти. Для них это был лишь один из элементов «политики военных задач», ситуативно переводившийся в антипольскую плоскость. В относительно стабильной обстановке такое явление пытались классифицировать и встроить в общую картину реальности. Напротив, в ходе каких-то серьезных подвижек, как в случае Брестского мира и последовавшей реконфигурации Восточного фронта, оно быстро уходило на второй план. В этом отношении не приходится говорить о прямом взаимовлиянии деятелей белорусского национального движения и оккупационной администрации, так как речь шла о параллельных и при этом разнонаправленных процессах. Вместе с тем германская сторона сумела извлечь для себя определенную пользу. Территория, которая раньше представлялась непонятной и чуждой, приобрела конкретные очертания и сделала немецкую «ментальную карту» гораздо более детализированной, чем она была до этого.

В свою очередь, для участников белорусского национального движения сложившаяся ситуация была настоящим историческим шансом. С одной стороны, им так и не удалось убедить немцев ни в «историчности» белорусской нации, ни в ее политическом потенциале. Тем не менее, оказавшись вне зоны досягаемости русского правительства, белорусские активисты приложили все усилия, чтобы сделать из формальных учебных заведений, открытых германскими властями, белорусскую школу в подлинном смысле слова. Несмотря на ряд существенных проблем, инициативные группы белорусских интеллектуалов сумели впервые апробировать соответствующие образовательные программы в реальных условиях. Уже в 1920-е гг. полученный опыт был применен ими как во время советской «белорусизации», так и (в большей степени) в ходе создания белорусских школ в межвоенной Польше.

Примечания

¹ *Linde G.* Die deutsche Politik in Litauen im Ersten Weltkrieg. Wiesbaden, 1965. S. 30.

² *Волкова О.* Між Литвою, Польщею та Україною: білоруські території в східній політиці Німеччини в роки Першої світової війни (серпень 1914–березень 1918 р.) // Україна та Німеччина: міждержавні відносини. Чернівці, 2018. С. 63–65.

³ Подр. об этом: *Geiss I.* Der polnische Grenzstreifen 1914–1918. Ein Beitrag zur deutschen Kriegszielpolitik im Ersten Weltkrieg. Hamburg–Lübeck, 1960. S. 41–47.

⁴ *Linde G.* Die deutsche Politik in Litauen im Ersten Weltkrieg. S. 87.

⁵ *Kranz M.* Neu-Polen. München, 1915. S. 32–34, 92; *Neumann J.* Beiträge zur Lösung der polnischen Frage. Berlin, 1916. S. 6, 11.

⁶ *Linde G.* Die deutsche Politik in Litauen im Ersten Weltkrieg. S. 80.

⁷ *Hunkel E.* Deutschland und die Polenfrage im Weltkriege. Berlin, 1916. S. 26.

⁸ *Попов Ф.О., Беляева В.А.* Крах немецкой оккупации в Белоруссии в 1918 году. Минск, 1947. С. 3–6.

⁹ *Зимонко А.Г.* Оккупация и интервенция в Белоруссии. М., 1932. С. 8–12.

¹⁰ *Brandt R.* Fünf Monate an der Ostfront: Kriegsberichte. Berlin, 1915. S. 29–31.

¹¹ *Викс Т.* «Мы» или «они»? Белорусы и официальная Россия, 1863–1914 // Российская империя в зарубежной историографии. М., 2005. С. 591–595.

¹² *Долбилов М.Д.* Русский край, чужая вера. Этноконфессиональная политика империи в Литве и Белоруссии при Александре II. М., 2010. С. 485–489.

¹³ *Петронис В.* Pinge, divide et impera: взаимовлияние этнической картографии и национальной политики в позднейимперской России (вторая половина XIX века) // Imperium inter pares: Роль трансферов в истории Российской империи. М., 2010. С. 319.

¹⁴ *Zechlin E.* Litauen // Westrussland in seiner Bedeutung für die Entwicklung Mitteleuropas. Leipzig, 1917. S. 68–69.

¹⁵ *Liulevicius V.G.* War land on the Eastern front: culture, national identity, and German occupation in World War I. Cambridge, 2005. P. 125.

¹⁶ Das Land Ober Ost. Deutsche Arbeit in den Verwaltungsgebieten Kurland, Litauen und Bialystok-Grodno. Stuttgart-Berlin, 1917. S. 460–461.

¹⁷ *Горизонтов Л.Е.* «Большая русская нация» в имперской и региональной стратегии самодержавия // Пространство власти: исторический опыт России и вызовы современности. М., 2001. С. 148.

- ¹⁸ *Kessler O.* Die Baltenländer und Litauen. Beiträge zur Geschichte, Kultur und Volkswirtschaft unter Berücksichtigung der deutschen Verwaltung. Berlin, 1916. S. 24–25.
- ¹⁹ *Ostmann E.* Schnelle Besiedlung unserer neuen Ostmarken. Berlin, 1916. S. 16–22.
- ²⁰ Die Aufzeichnungen des Generalmajors Max Hoffmann. Bd. 1. Berlin, 1929. S. 83–86.
- ²¹ *Zylka J.* Westrussland in militärgeographischer Hinsicht. Berlin, 1916. S. 14–15, 19.
- ²² *Волкава В.В.* Беларусь і беларусы ў афіцыйных справах адміністрацыі Ober Ost пры Галоўнакамандуючым на Усходзе ў Міністэрства замежных спраў Германіі (лістапад 1915 — люты 1916 гг.) // Фарміраванне беларускай дзяржаўнасці ва ўмовах геапалітычных зрухаў XX ст. Мінск, 2018. С. 89.
- ²³ *Dalberg.* Die Völker Litauens // *Liebesgabe zur Zeitung der 10. Armee*, Nr. 23 (27.01.1916). S. 5.
- ²⁴ *Ehlers P.* Die Wasserstrasse Danzig-Ukraine. Danzig, 1918. S. 11–19.
- ²⁵ *Revelstein H. von.* Die Not der Fremdvölker unter dem russischen Joche. Berlin, 1916. S. 73–74.
- ²⁶ *Eckhardt J. von.* Die Weißrussen // *Osteuropäische Zukunft*. Nr. 15 (1918). S. 168–169.
- ²⁷ *Revelstein H. von.* Die Ukraine und Weißrussland. S. 73–75; *Ripke A.* Litauer und Weißrussen // *Der Koloß auf tönernen Füßen*. München, 1916. S. 128–129.
- ²⁸ *Волкава В.В.* Беларусь і беларусы ў афіцыйных справах адміністрацыі Ober Ost пры Галоўнакамандуючым на Усходзе ў Міністэрства замежных спраў Германіі (лістапад 1915 — люты 1916 гг.). С. 89.
- ²⁹ *Bartels A.* Der Siegespreis. Weimar, 1918. S. 24–27.
- ³⁰ *Долбилов М.Д.* Русский край, чужая вера. С. 196.
- ³¹ *Ostmann E.* Schnelle Besiedlung. S. 9–10.
- ³² Das Land Ober Ost. S. 17, 91.
- ³³ *Bieder H.* Białoruś w niemieckojęzycznych publikacjach w latach 1910–1930 // *Białorutenistyka Białostocka*. Т. 7 (2015). S. 338–339.
- ³⁴ *Bertkau F.* Das amtliche Zeitungswesen im Verwaltungsgebiet Ober-Ost. Leipzig, 1928. S. 50.
- ³⁵ *Михалюк Д.* Литовско-белорусские отношения на территории Ober-Ost в годы 1-й Мировой войны (1915–1919) // *Россия и Балтия*. Вып. 8. М., 2017. С. 63–64.
- ³⁶ *Smetona A.* Die litauische Frage. Berlin, 1917. S. 19–20.
- ³⁷ *Михалюк Д.* Литовско-белорусские отношения на территории Ober-Ost в годы 1-й Мировой войны (1915–1919). С. 66.
- ³⁸ *Волкава В.В.* Беларусь і беларусы ў афіцыйных справах адміністрацыі Ober Ost пры Галоўнакамандуючым на Усходзе ў Міністэрства замежных спраў Германіі (лістапад 1915 — люты 1916 гг.). С. 90.
- ³⁹ *Linde G.* Die deutsche Politik in Litauen im Ersten Weltkrieg. S. 85.
- ⁴⁰ *Kasmach L.* Forgotten occupation: Germans and Belarusians in the lands of Ober Ost (1915–17) // *Canadian Slavonic Papers*. № 4 (2016). P. 329.
- ⁴¹ *Linde G.* Die deutsche Politik in Litauen im Ersten Weltkrieg. S. 84–87.
- ⁴² *Волкова О.* Між Литвою, Польшчай та Украіною. С. 62–71.
- ⁴³ *Berneker E.* Slavische Chrestomathie mit Glossaren. Strassburg, 1902. S. 104–106.
- ⁴⁴ *Zechlin E.* Litauen. S. 68–69.
- ⁴⁵ *Oppermann E.* Die europäischen Kriegsschauplätze 1914. Leipzig-Berlin, 1914. S. 61.
- ⁴⁶ Kennen Sie die Weissruthenen? // Kennen Sie Russland? Berlin, 1916. S. 140.
- ⁴⁷ *Bertkau F.* Das amtliche Zeitungswesen im Verwaltungsgebiet Ober-Ost. S. 51.
- ⁴⁸ *Diels P.* Die Sprachen im besetzten Gebiet // *Liebesgabe zur Zeitung der 10. Armee*, Nr. 60 (17.04.1916). S. 1.
- ⁴⁹ Sieben-Sprachen-Wörterbuch. Leipzig, 1918. S. 7.
- ⁵⁰ *Linde G.* Die deutsche Politik in Litauen im Ersten Weltkrieg. S. 43.
- ⁵¹ *Сакалоўскі У.* Забытыя старонкі гісторыі. Рудольф Абіхт і Антон Луцкевіч. Перапіска (1916–1921) // Шляхам гадоў. Вып. 4. Мінск, 1994. С. 55; *Чернякевич А.Н.* БНР: триумф побежденных. Минск, 2018. С. 24.

⁵² *Linde G.* Die deutsche Politik in Litauen im Ersten Weltkrieg. S. 47.

⁵³ *Ibidem.* S. 44.

⁵⁴ *Ляхоўскі У.* Школьная адукацыя ў Беларусі падчас нямецкай акупацыі (1915–1918 гг.). Беласток–Вільня, 2010. С. 79–83.

⁵⁵ *Zemke H.* Der Oberbefehlshaber Ost und das Schulwesen im Verwaltungsbereich Litauen während des Weltkrieges. Berlin, 1936. S. 50–52.

⁵⁶ Национальный исторический архив Беларуси (НИАБ) в г. Гродно. Ф. 1. Оп. 18. Д. 1552. Л. 14, 19.

⁵⁷ *Zemke H.* Der Oberbefehlshaber Ost und das Schulwesen im Verwaltungsbereich Litauen während des Weltkrieges. S. 56; *Ляхоўскі У.* Школьная адукацыя ў Беларусі падчас нямецкай акупацыі (1915–1918 гг.). С. 85.

⁵⁸ Das Land Ober Ost. S. 433.

⁵⁹ *Гарэцкі Г.* Межы Заходняй Беларусі у Польшчы. Менск, 1928. С. 89.

⁶⁰ *Петронис В.* Pinge, divide et impera: взаимовлияние этнической картографии и национальной политики в поздней имперской России (вторая половина XIX века). С. 314.

⁶¹ Universitätsarchiv Greifswald. Nachlass Fritz Curschmann. XV. Denkschrift zu einer geplanten Volkszählung im Operationsgebiet der 10. Armee. S. 2–3.

⁶² НИАБ в г. Гродно. Ф. 1, оп. 18, д. 1180, л. 6–7 об.

⁶³ *Zemke H.* Der Oberbefehlshaber Ost und das Schulwesen im Verwaltungsbereich Litauen während des Weltkrieges. S. 101.

⁶⁴ *Elski S.* Sprawa białoruska. Zarys historyczno-polityczny. Warszawa, 1931. S. 24.

⁶⁵ *Liulevicius V.G.* War Land on the Eastern Front. P. 121.

⁶⁶ *Ляхоўскі У.* Школьная адукацыя ў Беларусі падчас нямецкай акупацыі (1915–1918 гг.). С. 119–120, 126.

⁶⁷ Там же. С. 131–132.

⁶⁸ *Abicht R.* Prosty sposab stacca ŭ karotkim čase hramatnym. Breslau, 1918.

⁶⁹ *Abicht R.* Aus der alten und neuen Geschichte der Weissruthenen // Der Beobachter. Nr. 155 (5.09.1918). S. 2; Nr. 156 (8.09.1918). S.3; Nr. 157 (12.09.1918). S. 3; Nr. 162 (26.09.1918). S. 2–3; Nr. 163 (29.09.1918). S. 2.

⁷⁰ Verwaltungsbericht der Militärverwaltung Litauen — Bezirk Süd in Bialystok für die Zeit vom 1.10.1917 bis zum 31.3.1918. Bialystok, 1918. S. 43.

Очерк 9

Лариса Леонидовна Щавинская,
кандидат филологических наук,
старший научный сотрудник,
Институт славяноведения РАН,
Ленинский проспект, 32А,
Москва, 119334, Россия
E-mail: slaviabel@yandex.ru
ORCID: 0000-0002-9385-3509

Larisa L. Shchavinskaja,
Ph.D. (Philology),
Senior Researcher,
Institute of Slavic Studies RAS,
Leninsky Prospect, 32A,
Moscow, 119334, Russia
E-mail: slaviabel@yandex.ru
ORCID: 0000-0002-9385-3509

ПРОФЕССОР П. А. РАСТОРГУЕВ И ЕГО УЧЕБНЫЕ ЛЕКЦИИ ПО ИСТОРИИ И СОВРЕМЕННОМУ СОСТОЯНИЮ БЕЛОРУССКОГО ЯЗЫКА К ИСХОДУ ПЕРВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ

DOI 10.31168/4469-2043-3.09

Аннотация: Одной из инициатив созданного в 1918 г. при Народном комиссариате по делам национальностей РСФСР комиссариата по делам белорусов (Белнацкома) стала организация в Москве Белорусского народного университета с привлечением ведущих российских ученых. Слушателями этого университета должны были стать народные учителя. Для них планировалось организовать специальные курсы во время летних каникул. Эти курсы начали свою работу в Москве 11 июля 1918 г., на них в качестве лекторов выступило 16 профессоров, приват-доцентов и ассистентов. Число записавшихся слушателей составляло 109 человек, из которых постоянно посещало лекции около 60. Итоговые материалы прочитанных лекций были затем опубликованы в «Курсе белоруссоведения». Как отмечено в его предисловии, часть лекций ввиду тяжелых событий той эпохи по независящим от редакции причинам в этот сборник не вошла. На этих курсах лекции о белорусском языке были прочитаны приват-доцентом П. А. Расторгуевым, русским и белорусским филологом-славистом, учеником А. А. Шахматова, одним из первых исследователей белорусских диалектов. По итоговым материалам, опубликованным в «Курсе Белоруссоведения», видно, насколько тщательно и с учетом возможного уровня слушателей готовил их автор. Лекции представляют собой прекрасный, объемный, хорошо структурированный языковой учебный курс, настоящий компендиум своего времени по белорусскому языку. При этом носили достаточно «элементарный характер, чтобы быть доступным всякому белоруссу, интересующемуся своим родным языком».

Ключевые слова: белорусский язык, белорусоведение, Белорусский народный университет, П. А. Расторгуев

PROFESSOR P. A. RASTORGUEV AND HIS EDUCATIONAL LECTURES ON THE HISTORY AND CURRENT STATE OF THE BELARUSIAN LANGUAGE AT THE END OF THE FIRST WORLD WAR

Abstract: One of the initiatives of the Belarusian Commissariat for Ethnic Affairs (Belnatskom), which was established in 1918 under the People's Commissariat for nationalities of the RSFSR, was the organization of the Belarusian People's University in Moscow with the involvement of

leading Russian scientists. Students of this University were intended to be folk teachers. Special courses were planned for them during the summer holidays. These courses began in Moscow on July 11, 1918, with 16 professors, assistant professors and assistants serving as lecturers. The number of registered students was 109, of which about 60 consistently attended lectures. The final materials of the lectures were then published in the "Course of Belarusian Studies". As noted in his Preface, some of the lectures were not included in this collection due to the difficult events of that era for reasons beyond the control of the editors. During these courses, lectures on the Belarusian language were given by private-docent P. A. Rastorguev, a Russian and Belarusian philologist-slavist, a student of A. A. Shakhmatov, one of the first researchers of Belarusian dialects. According to the final materials published in the "Course of Belarusian Studies", it is clear, taking into account the possible number of students, how carefully the author prepared them. The lectures are an excellent, voluminous, well-structured language training course, a real compendium of its time on the Belarusian language. At the same time, they were "elementary enough to be accessible to any Belarusian who is interested in their native language".

Keywords: Belarusian language, Belarusian studies, Belarusian national University, P. A. Rastorguev

В марте 1918 г. в результате подписания между Советской Россией и Германией Брестского мира, фактически означавшего выход России из Первой мировой войны, территория Белоруссии оказалась разделенной. Большая часть ее осталась под немецкой оккупацией. Во всей остроте встал вопрос о создании белорусской государственности. С одной стороны, белорусские национальные деятели, провозгласившие образование Белорусской народной республики (БНР) в условиях немецкой оккупации, рассчитывали на помощь германской администрации в создании независимого белорусского государства. Белорусские национальные организации, действовавшие на неоккупированной части территории Белоруссии и России, планировали создание белоруской советской государственности в союзе и при помощи России¹. «Перед Белоруссией... стоят во всей своей остроте две... задачи: культурно-экономическое строительство, как и по всей России, и жестокая политическая борьба, как во всех захваченных немцами областях... Успех разрешения этих огромной важности задач зависит всецело от организационных и интеллектуальных дарований тех людей, которые будут стоять во главе движения за неприкосновенность Белоруссии»².

С целью решения «белорусского вопроса» 31 января 1918 г. декретом Совета народных комиссаров РСФСР было провозглашено создание Комиссариата по делам белорусов³. Белорусский национальный комиссариат (Белнацком) стал одной из структур Народного комиссариата по делам национальностей РСФСР (Наркомнаца), возглавляемого И. В. Сталиным. Как писал академик В. М. Игнатовский, свидетель тех событий столетней давности: «Белнацком считает необходимым выявить национальный белорусский вопрос, создать основу для Белорусской Советской Республики и, таким способом, выбить почву из-под ног Рады Белорусской Народной Республики и взять белорусский национальный вопрос в руки Компартии»⁴. При Белнацкоме «в связи с ликвидацией войны и созданием при Комиссариате Иностраннных дел по проведению в жизнь Брестского договора» образовывалась Особая Комиссия, обязанностью

которой главным образом была «разработка проектов и представлений, направленных в защиту прав Белорусского народа», а также разработка всех «вопросов, касающихся Белоруссии»⁵.

С начала своего образования Белнацком имел два основных центра: петроградский и с марта 1918 г. московский. Основными задачами его деятельности были провозглашены «агитационно-организационная работа» и «культурно-просветительная, которые, взаимно дополняя друг друга, должны привести к национальному возрождению края на основах социалистического строительства его, в тесном единении с Российской Советской Республикой»⁶. Для реализации этих планов с целью подготовки будущих руководящих кадров сотрудники культурно-просветительского отдела Белнацкома во главе с Ф. Ф. Туруком выдвинули идею организации в Москве Белорусского народного университета (БНУ). Для этого планировалось привлечение ведущих российских ученых⁷. Такая мысль возникла ввиду катастрофической нехватки национальных кадров в образовательной сфере. Кроме того, при весьма слабом и даже поверхностном на тот момент изучении истории и культуры белорусского народа полностью отсутствовала учебная литература по этим предметам. Создание такого университета, по мнению деятелей Белнацкома, «будет иметь влияние на всю последующую историю Белоруссии». По замыслу его основателей, слушателями университета должны стать «народные учителя, которые в прошлом неоднократно выказывали свою революционную деятельность, стоя ближе всякого другого интеллигента к трудовому классу, выйдя сами из недр его, учителя постоянно жили интересами близких своих, всегда чувствовали неприглядность и убогость жизни трудового белоруса, знали его нужды и потребности». Для этих учителей, «кто хотел бы работать с народом и для народа, быть его руководителем, но кто сознает себя не совсем подготовленным в техническом, специальном и политическом отношениях»⁸, Белнацком планировал организовать во время летних каникул специальные курсы в Москве и Петрограде. На этих курсах, кроме лекций специального педагогического характера, предполагалось «возможно полное освещение с современной точки зрения общественно-политических вопросов, устройство лекций и рефератов по экономическим вопросам, истории, белорусоведению, изучению способов агитации и т. д.»⁹.

10 июня 1918 г. в Белнацкоме принимается решение об организации в Москве Белорусского народного университета¹⁰. Первоначально предполагалось устроить двухмесячные курсы, на которых будет прочитан ряд систематических цикловых и эпизодических лекций по вопросам: «1. Белорусоведения (язык и литература белорусов, история белорусского народа, бел[орусская] этнография и география, народное хозяйство Бел[оруссии], история национального и революционно движения в Бел[оруссии] и т. п.). 2. Социально-политическим (государство и его формы, история социализма, история народного хозяйства, аграрный вопрос, история революционных движений на Западе и в России и др.). 3. Общепедагогическим (трудова́я школа, история образования на Западе и в России, внешкольное образование, дошкольное воспитание и др.).

4. Естественно-научным (философия, естествознания, основы астрономии, геология, биология и др.)»¹¹. Слушателями курсов могли стать: «1) Учителя и учительницы народной и средней школы Белоруссии. 2) Представители от отделов народного образования при Советах Р[абочих] и К[рестьянских] Депутатов Белоруссии. 3) Члены белорусских культурно-просветительных организаций, а также все лица, интересующиеся белорусской народностью и культурой»¹². Курсы были бесплатными, более того, народным учителям и делегированным отделами народного образования, предоставлялась возможность бесплатного проживания в специально выделенных помещениях, а также была оказана материальная поддержка и даже оплачен проезд.

Эти курсы начали свою работу 11 июля 1918 г. Со вступительным словом к слушателям курсов БНУ, состоявшим преимущественно из школьных учителей, обратился заведующий культурно-просветительским отделом Белнацкома Ф. Ф. Турук, «указавший на неотложность разрешения Белорусского вопроса, который в настоящее время стоит во всей своей остроте и имеет важное значение не только для самой Белоруссии, но и для всей России... Что особенно отрадно отметить, так это пробуждение интереса к своему краю и среди белорусской интеллигенции. Последняя чувствует потребность дать себе ответ и помочь в этом народу относительно самоопределения. Существуют среди белорусов три ориентировки: западная ориентация, центром коей является Вильна, где уклоняются в сторону унии с Польшей или с Литвой; восточная — федерирование с Россией и ориентация “Незалежности” Белоруссии (Минская)». Самым важным предметом на этих курсах Ф. Ф. Турук называет белорусоведение, отмечая «отсутствие научной работы и научной Белорусской школы», вследствие чего «сами белорусы плохо знают свой край»¹³.

Всего на курсах в качестве лекторов выступило 16 профессоров, приват-доцентов и ассистентов. Число записавшихся слушателей составляло 109 человек, из которых постоянно посещало лекции около 60. Все лекции читались на русском языке и только один из руководителей Белнацкома и редактор его печатного органа газеты «Дзянніца», известный белорусский писатель Д. Ф. Жилунович (псевдоним Тишка Гартный) сделал свой обзор «Беларуская літэратура» на белорусском. Первой лекцией, открывшей работу БНУ, проходившую в здании Педагогического института им. П. Г. Шеллапутина, стал доклад по истории Белоруссии профессора, будущего академика В. И. Пичеты (1878–1946)¹⁴. В своем выступлении он отметил, что прежде Белоруссия не имела своего университета. Существовавший Виленский университет занимался главным образом изучением Литвы, а Белоруссию рассматривал только как составную часть ее, сквозь призму польской идеологии». Вот поэтому «из-за отсутствия научного центра и не разработана история Белоруссии, и Белоруссоведение станет наукой только тогда, когда Белоруссия будет иметь свой университет... Изучение истории и быта края приведет к возрождению его. Возрождение же состоит в национальном самоопределении на фоне общечеловеческой культуры и единства»¹⁵.

Итоговые материалы прочитанных лекций были затем опубликованы в «Курсе белоруссоведения»¹⁶, но, как отмечено в его предисловии, часть лекций ввиду тяжелых событий той эпохи «по независящим от редакции причинам» в этот сборник не вошли. Всего в нем были опубликованы 9 лекций, причем помещенный здесь «Этнографический очерк Белоруссии» был написан Н. А. Янчуком специально для этого издания. «Систематический цикл лекций по курсу Белоруссоведения, поведенный летом 1918 года в Москве в Белорусском Народном Университете, имел целью... осветить белорусский вопрос, поднятый мировой войной и углубленный великой русской революцией... дать учителю школы Белоруссии сборник таких сведений, которые необходимы ему в деле коренного переустройства школы на новых трудовых, подлинно народных началах»¹⁷.

Среди лекторов БНУ самой известной фигурой был, пожалуй, академик Д. Н. Анучин, подготовивший необычайно актуальный на тот момент материал «К вопросу о белорусской территории». Отмечая несомненную важность такого критерия при самоопределении народностей, как язык, он в тексте приводит примеры, когда на одном языке говорят жители разных соседних государств, и наоборот, в одном государстве могут быть народы, говорящие на разных языках. «Народность может расселяться далеко за пределами своей исконной территории... в ее пределы могут вселяться пришлые элементы... Что касается белоруссов, то они также участвуют в переселенческом движении на восток, а отчасти распространились и по окраинам своей территории». Критерием принадлежности к той или иной народности Д. Н. Анучин считал «кроме языка или наречия» еще известную общность «культуры и исторических традиций, всем тем, что определяет национальное самосознание». Он, в частности, констатировал, что «Белоруссия имеет основания претендовать на автономию, на политическо-национальную самостоятельность, и притом в ближайшем общении с наиболее родственной ей народностью, великорусскою. Это может быть доказываемо ее историей, этнографией, всеми особенностями ее населения, его языка и быта. Белорусское население давно уже выделилось и в собственном сознании, и в представлении соседних с ним народностей в особый народ»¹⁸.

Самыми продолжительными на курсах БНУ были лекции В. И. Пичеты «История белорусского народа», составлявшие более 20 часов. Исторический очерк В. И. Пичеты в изданном «Курсе белоруссоведения»¹⁹, разбитый на 20 глав, составлял почти треть его часть. Он представляет собой практически энциклопедию по истории Белоруссии того времени, начиная с истории расселения славянских племен, их религиозных верований, процесса образования белорусской народности: «Обособление белоруссов от общерусской жизни привело к образованию самостоятельного белорусского языка, уже сложившегося в первой половине XIV века. Термин “Белая Русь” остается до сих пор еще не выясненным. Впервые он встречается у немецких писателей XIV в., которые называли «соседнюю территорию Weisse Rüssen, а писавшие на латинском Alba Russia»²⁰. Далее В. И. Пичета описывает историю отдельных

княжеств, процесс христианизации на этих землях, прослеживает историю Литовско-Русского государства от его образования в эпоху раннего средневековья до XVI в., общественный и политический строй, литовско-польские унии. Отдельная глава посвящена истории Белоруссии «в составе Литовско-Русского государства»²¹ и белорусскому возрождению в XVI в.²² Большое внимание в лекции В. И. Пичеты уделено конфессиональным вопросам, освещению истории разделов Речи Посполитой, когда неурядицы «польского государственного строя решили судьбу Белоруссии... она вошла в состав Российской империи»²³. Специальные главы в очерке были отведены истории белорусского крестьянства и белорусской шляхты, крестьянской реформе 1861 г., политике русского правительства, проводимой в Белоруссии в конце XVIII — начале XIX вв., отмечая, что только при Николае I «русское правительство стало на путь русификации края, в целях освобождения его от польского и еврейского влияния»²⁴. Завершающая двадцатая глава, одна из самых обширных, посвящена обзору состояния народного хозяйства Белоруссии конца XIX — начала XX в., в конце которой автор констатирует «слабую индустриализацию края, но последняя все-таки совершается параллельно индустриализации России»²⁵.

Лекции о белорусском языке были прочитаны на курсах БНУ на русском языке приват-доцентом П. А. Расторгуевым (1881–1959), русским и белорусским филологом-славистом, учеником А. А. Шахматова, одним из первых исследователей белорусских диалектов²⁶. В 1903 г. Расторгуев поступает на историко-филологический факультет Московского университета, где, по его воспоминаниям, «проф. Р. Ф. Брандт сразу обратил внимание на особенности произношения мной некоторых звуков, постановку ударения в словах и проч. и определил основу моей речи как белорусскую. С тех пор я занялся изучением местных говоров и составлением словаря»²⁷. Тогда же под руководством академика А. А. Шахматова началась активная работа по исследованию местных диалектов, в которой еще будучи студентом активное участие начал принимать П. А. Расторгуев. «Идея поиска границ между языками и говорами, тем более изучения границы между родными говорами и белорусским языком, очень пришлось по душе двадцатитрехлетнему начинающему исследователю, а местоположение брянских говоров как нельзя лучше способствовало решению этих увлекательных и непростых задач»²⁸. Он начинает заниматься изучением местных говоров Смоленщины и северных уездов бывшей Черниговской губернии (Новозыбковского, Мглинского, Суражского, Стародубского), а позднее и на соседних территориях Белоруссии собирает обширный лексический материал²⁹. В 1908 г. по окончании университета как перспективного молодого ученого Расторгуева оставляют на кафедре славянской филологии, руководителем которого по магистерской подготовке после Р. Ф. Брандта становится А. А. Шахматов. Он благополучно сдает экзамены на степень магистра русского языка и словесности и в 1917 г. получает должность приват-доцента в Московском университете, а через год Культурно-просветительский отдел Белнацкома приглашает его прочесть лекции по белорусскому языку в открывающемся

в Москве летом 1918 г. БНУ, что он блестяще осуществляет. «В эпоху активного культурно-языкового строительства в СССР, пришедшего на смену не только полного безразличия дореволюционных властей к судьбе языков нерусских народов России, но и совершенно сознательного принижения их значимости, П. А. Расторгуев проявлял живой интерес к языковому строительству в стране, к подъему уровня образования в ней»³⁰.

«На протяжении месяца П. А. Расторгуев знакомит слушателей со звуковым составом белорусского языка, с особенностями фонетики и морфологии белорусских говоров, с историей белорусского языка»³¹. По итоговым материалам, опубликованным в «Курсе белоруссоведения», видно, насколько тщательно и с учетом возможного уровня слушателей готовил их автор. Лекции Расторгуева в опубликованном издании, озаглавленные «Белорусская речь в ее современном и прошлом состоянии»³², были вторым по объему очерком — 66 страниц. Это был прекрасный, объемный, хорошо структурированный языковой учебный курс, настоящий компендиум своего времени по белорусскому языку, к тому же очень внимательно вычитанный автором. Отдельные главы очерка были посвящены истории белорусского языка: «Белорусский язык в его современном состоянии»³³ и «Белорусская речь в прошлом»³⁴. Во вступлении автор пишет о роли «родного языка в жизни отдельных лиц и целого народа» поскольку именно язык «является тем спаивающим элементом, который объединяет отдельных лиц в одну большую группу... в ряду отдельных отраслей знаний о своем народе видное место должно быть отведено родному языку. Такое место в курсе Белоруссоведения должна занять и белорусская речь»³⁵.

Безусловно, эти лекции носили достаточно «элементарный характер, чтобы быть доступным всякому белоруссу, интересующемуся своим родным языком». В них дана общая характеристика современного состояния белорусского языка, а также в самых основных чертах прослеживается история его развития. В настоящее время, отмечает Расторгуев, «...белорусская речь на всем пространстве белорусской территории неодинакова и представляет несколько групп говоров... Все эти говоры во всей их совокупности, а не один какой-нибудь говор, и составляют белорусский язык. Следовательно, знать белорусский язык — значит знать его во всем многообразии составляющих его говоров. Но эти говоры при всех своих отличиях имеют черты, общие им всем, благодаря чему и объединяются в одну большую группу — белорусский язык... Будучи для всех белорусских говоров... теми признаками, по которым белорусские говоры можно отличить от говоров великорусского и малорусского языка, эти черты должны быть ясны каждому, кто хочет знать белорусский язык». По мнению Расторгуева, основой изучения белорусского языка в современном его состоянии должно быть знакомство со всеми его говорами, составляющими в совокупности белорусский язык. Однако, «чтобы иметь полное, всесторонне представление о белорусском языке, нельзя ограничиться изучением только современного его состояния, а необходимо обратиться и к его прошлому, к его истории»³⁶.

Определяя отношение белорусского языка к другим родственным языкам, автор показывает связь между наречием и языком, отмечая, что всякий язык, в историческом смысле, по отношению к своему прошлому есть наречие другого языка, от которого он происходит. Разница между наречием и языком может быть проведена только с точки зрения их взаимоотношения в настоящем: «Наречие какого-нибудь языка... можно считать самостоятельным языком, а не наречием, если оно живет самостоятельной языковой жизнью». Таким образом, в соответствии с этим критерием отмечается, что, с одной стороны, белорусскую речь можно считать наречием единого когда-то общерусского языка, а с другой, — самостоятельным языком, поскольку в нем происходят изменения независимо от других языков. Тем не менее «ясно, что белорусская речь находится в ближайшем родстве с другими наречиями русского языка, так как происходит вместе с ними от одного общерусского языка»³⁷.

Предваряют цикл лекций главы, в которых Расторгуев дает обстоятельный научный обзор о звуках речи вообще³⁸, а также о звуковом составе «современной белорусской речи сравнительно с звуковым составом других наречий и русского литературного языка, в т.ч. современное состояние белорусского наречия». Он отмечает, что «белорусское наречие», являющееся языком более 10 миллионов человек, живущих на довольно обширной территории³⁹, в разных местностях имеет свои особенности. Тем не менее всем его местным говорам присущи общие собственно белорусские черты и именно «эти черты во всей их совокупности и характеризуют белорусскую речь, отличая ее от других наречий русского языка»⁴⁰. Автор подчеркнул, что поскольку в кратком элементарном очерке белорусского языка у него не было возможности привести все его диалектические особенности, пришлось ограничиться лишь указанием наиболее значительных и распространенных из них. Но даже такой краткий очерк дает представление о том, насколько глубоко и основательно он владеет этим материалом.

Сложение белорусского языка Расторгуев относит к XV в. Сведения о том, каким был белорусский язык в прошлом, по его мнению, нужно искать в памятниках западно-русской книжности, но «их слишком недостаточно, чтобы составить ясное представление о белорусском языке в прошлом», поскольку «передача звуков на письме вообще не отличается точностью... на письме обозначаются далеко не все звуки языка»⁴¹. К настоящему же времени, отмечает он, «несмотря на свой пестрый состав... белорусский язык является более или менее однородным на всей территории». Силой, объединившей все эти разнородные элементы в одно целое, стали общественно-политические события на этой территории, когда образовавшееся в XIII в. «Литовское государство мало-помалу поглотило себе западно-русские области земли», вследствие чего «потомки прежних племенных групп объединяются в... одну белорусскую народность»⁴².

При этом судьба белорусского языка «стоит в тесной связи с политической историей белорусского народа». Здесь Расторгуев полностью солидаризуется

с мнением академика Е. Ф. Карского, который считал, что «язык развивается вместе с народом, подвергаясь разным изменениям в связи с переменами в жизни самого народа»⁴³. Как в истории Белоруссии было три периода: «Литовский, Польский и период воссоединения с общерусской жизнью», так эти же периоды рассматривались Расторгуевым и по отношению к истории белорусского языка. В «Литовский» период⁴⁴ это был официальный язык и язык высшего общества, что было обусловлено «как численным перевесом белорусов над литовцами, так и их более высоким культурным уровнем». Совсем иное положение было в польский период, когда «белорусский язык мало-помалу вытесняется из официального употребления польским языком» и единственным хранителем белорусского языка оставался белорусский народ, в то время как верхние слои «захватывает» полонизация, но и «народный белорусский язык, при совместной культурной жизни белорусов и поляков, а также вследствие подражания простого народа интеллигенции, испытывает на себе в это время значительную долю польского влияния»⁴⁵. После «воссоединения Белоруссии с общерусской жизнью» усиливается русское культурное влияние, которое сказывалось и на белорусском языке, который «начинает постепенно избавляться от полонизмов». В это время в русском обществе намечается пробуждение интереса к вопросам народности вообще, в том числе возникает интерес к белорусскому народу⁴⁶, к белорусскому языку. «К половине XIX в. относятся и попытки литературного творчества на белорусском народном языке, и белорусский народный язык постепенно приобретает характер литературного языка»⁴⁷. Отмечается появление в это время первых белорусских газет⁴⁸. Тем не менее, констатировал Расторгуев, нельзя сказать, что белорусский литературный язык в настоящее время окончательно сложился, ибо «обработка его еще не закончена», в нем также наблюдается «обилие... полонизмов и диалектических черт»⁴⁹. Что же касается состояния изучения белорусского языка и его наречий на тот момент, он отмечает, что по его изучению сделано много, «пожалуй, больше, чем по изучению других наречий русского языка», особенно отметив при этом заслуги академика Е. Ф. Карского, «в течение многих лет» работавшего «над изучением белорусского языка», на труды которого во многом опирался Расторгуев при подготовке своего учебного курса. Они указаны в первых рядах списка «Главнейших пособий для изучения белорусского наречия», приведенного автором в конце его обширного очерка. Сам академик Карский высоко оценил эту работу молодого ученого. «Эта первая печатная работа ученого, которую положительно оценил академик Е. Карский в письме к автору. С этого времени П. А. Расторгуев становится известным широкому кругу ученых»⁵⁰.

Заканчивает свои лекции Расторгуев призывом к слушателям, «а равно и ко всем белоруссам, которым случится, может быть, держать в руках настоящий курс... относится с большим вниманием к говору той местности, где придется жить или бывать, и записывать его, не упуская малейших особенностей. Такими записями значительно увеличится материал для дальнейшего изучения белорусской речи, а следовательно, и русского языка вообще»⁵¹.

Многие прочтенные на курсах в БНУ лекции, позднее опубликованные в «Курсе Белоруссоведения», составили своего рода первую научно-популярную энциклопедию по белорусоведению, которой, судя по сохранившимся экземплярам, пользовались еще многие годы спустя. Она служила даже учебным пособием для студентов Белорусского государственного университета в Минске, по крайней мере, в первые годы его существования. В дальнейшем Расторгуев продолжает свою преподавательскую и научную деятельность. Так, с 1921 г. он преподает в вузах Москвы, читает лекции по истории и современному русскому языку, истории и современному белорусскому языку в 1-м и 2-м университетах Москвы, в 1923 г. получает звание профессора. В эти же годы он принимает активное участие в научной жизни Белоруссии: в 1924 г. становится действительным членом Института белорусской культуры (Инбелкульта), куда избирались «выдающиеся представители науки, литературы, искусства и культуры», входит в состав «вначале фольклорно-диалектологической комиссии, а после ее разделения — диалектологической комиссии живого белорусского языка, проводившей работу по выработке норм правописания белорусского языка, его графики и орфографии»⁵². Расторгуев стал автором фундаментальных статей, опубликованных в первой Большой советской энциклопедии», выходившей под редакцией С. О. Шмидта, «Белорусская литература»⁵³ и «Белорусский язык»⁵⁴, которая открывается словами: «Живой белорусский язык, получивший в одном из своих наречий после событий, следовавших за Октябрьской революцией, значение государственного языка Белоруссии»⁵⁵.

В послеоктябрьское время границы использования белорусского языка, ставшего государственным, значительно расширились, ввиду чего возникла настоятельная потребность в выработке его языковых норм. Признанный в области белорусской диалектологии ученый, много времени в своих трудах уделявший вопросам истории белорусского языка, Расторгуев принял активное участие в разработке проекта по разработке норм его правописания, графики и орфографии, обсуждение которого состоялось на Академической конференции по реформе белорусского правописания и азбуки, организованной по инициативе Инбелкульта. Эта конференция проходила в Минске 14–21 ноября 1926 г. В этом научном форуме приняли участие видные ученые-языковеды. Также было решено пригласить белорусских национальных деятелей из Западной Европы, особенно из Польши, в состав которой в то время входила Западная Белоруссия, с целью «представить положительный пример решения проблем национальных меньшинств, права которых, прежде всего белорусов, в соседней Польше систематически нарушались»⁵⁶. На конференции с правом решающего голоса было 69 человек, в том числе 10 зарубежных гостей. Центральными на этой конференции стали вопросы реформы белорусского правописания и азбуки. В работе пленарных и секционных заседаниях принимали участие ученые, приглашенные из РСФСР, УССР, Литвы, Латвии, Германии, Польши, Чехословакии. Здесь «была представлена не только Советская Белоруссия в лице лучших языковедов Института белорусской

культуры и Университета... но на Конференции были представлены и другие страны как республики СССР, так и зарубежье: от РСФСР на Конференции присутствовали: проф. Расторгуев, проф. Горчинский, А. Сержпутовский...»⁵⁷. В своем приветственном слове П. А. Расторгуев, указав на важность научного исследования современного белорусского языка, отметил, что современные литературные языки других народов, например, русский язык, уже давно являются предметом научного изучения⁵⁸. Расторгуев, которого председательствующий на конференции представил как действительного члена Инбелкульты, выступил с докладом «К реформе белорусской азбуки»⁵⁹, в начале которого отметил, что вопрос о реформе белорусского языка — основной вопрос культурной жизни Белоруссии, требующий безотлагательного решения. Важнейшим предметом обсуждения на этой конференции стал вопрос о графике белорусской азбуки, кириллица или латиница, вызвавший острейшую полемику. В своем выступлении докладчик аргументированно обосновал необходимость и закономерность использования для белорусского языка именно кириллической азбуки. В процессе полемических споров он выступал с позиций ученого, исследователя, опираясь на глубокое знание предмета дискуссии, основанное в том числе на собственных наблюдениях, без политизации обсуждаемого вопроса.

Курс лекций П. А. Расторгуева по истории и современному состоянию «белорусской речи», прочитанный им в 1918 г. в Москве в исходе Первой мировой войны, был позднее напечатан в виде отдельного издания⁶⁰, его же можно считать одним из первых учебников белорусского языка.

Примечания

¹ См., напр.: *Круталевич В.А.* История Беларуси: становление национальной державности (1917–1922 гг.). Минск, 1999; *Щавинский Н.Б.* Деятельность белорусских секций РКП(б) и Белорусского национального комиссариата на пути создания советской Беларуси (1918 г.) // Советский этап в истории Беларуси: Сборник научных статей участников Республиканской научно-теоретической конференции, Минск, 5 декабря 2019 г. / Редкол.: В.А. Бобков [и др.]. Минск, 2019. С. 198–207.

² *І.Р.* К учителям беларусам // Дзянніца. 1918. № 8. С. 3.

³ Декреты Советской власти. Т. 1. М., 1957. С. 460–461.

⁴ *Ігнатоўскі Ў.* Вялікі Кастрычнік на Беларусі (X.1917–II/VII.1920) // Беларусь. Нарысы гісторыі, эканомікі культурнага і рэвалюцыйнага руху / Пад рэд. А. Сташэўскага, З. Жылуновіча, Ў. Ігнатоўскага, з дап. А. Смоліча, С. Некрашэвіча, Я. Пятровіча. Менск, 1924. С. 204.

⁵ План предстоящей деятельности Комиссариата // Дзянніца. 1918. № 13. С. 3.

⁶ Там же.

⁷ *Лабынец Ю.А.* Московские кадры белорусизации: деятельность Белорусского народно-государственного университета в столице РСФСР (1918 г.) // Государство, общество, церковь в истории России XX–XXI веков: Матер. XVII Междун. научн. конф., Иваново, 28–29 марта 2018 г. Иваново, 2018. Ч. 2. С. 300–304.

⁸ *І.Р.* К учителям беларусам. С. 3.

⁹ Там же.

¹⁰ После провозглашения 1 марта 1919 г. образования БССР стало очевидно, что Белорусский университет должен быть в ее столице Минске. БНУ в Москве стал своеобразным прообразом Белорусского государственного университета в Минске, к организации которого в той или иной степени оказались причастны многие создатели и преподаватели курсов при БНУ, включая профессора В. Пичету, ставшего первым ректором минского вуза.

¹¹ Национальный архив Республики Беларусь. Ф. 4. Оп. 1. Д. 77. Л. 62.

¹² Культурно-просветительный Отдел Белорусского Народного Комиссариата // *Дзянніца*. 1918. № 16. С. 1.

¹³ *И. П.* Открытие в Москве Белорусского Народного Университета // *Дзянніца*. 1918. № 20. С. 3.

¹⁴ Пичета В.И. в дальнейшем стал первым ректором Белорусского государственного университета в Минске.

¹⁵ *И. П.* Открытие в Москве Белорусского Народного Университета. С. 3.

¹⁶ Курс Белоруссоведения: лекции, чит. в Белорусском народном университете в Москве летом 1918 г.: с библиографическим указателем по каждому вопросу и с приложением этнографической карты белорусского племени академика Е.Ф. Карского / Белорусский подотдел Отделения просвещения национальных меньшинств Н. К. П. М., 1918–1920. IV. 303 с.

¹⁷ Предисловие // Курс Белоруссоведения. С. I.

¹⁸ *Анучин Д.Н.* К вопросу о белорусской территории // Курс Белоруссоведения. С. 88–89.

¹⁹ *Пичета В.И.* История белорусского народа // Курс Белоруссоведения. С. 1–86.

²⁰ Там же. С. 8.

²¹ Там же. С. 26–36.

²² Там же. С. 36–38.

²³ Там же. С. 47.

²⁴ Там же. С. 54.

²⁵ Там же. С. 84.

²⁶ «Главным направлением в научно-исследовательской работе Расторгуева было изучение народных говоров русского и белорусского языков в их историческом взаимодействии и современном состоянии» (*Булахов М.Г.* Восточнославянские языковеды: Библиографический словарь. Т. 3 (Л–Я). Минск, 1978. С. 161).

²⁷ *Расторгуев П.А.* Словарь народных говоров Западной Брянщины: Материалы для истории словарного состава говоров. Минск, 1973. С. 11.

²⁸ *Макаров В.И.* Из П.А. Расторгуева может выйти «дельный ученый» А.А. Шахматов // Российско-белорусско-украинское пограничье: научное взаимодействие в контексте единого социокультурного пространства: Матер. Междунар. науч. конф. (г. Новозыбков, Брянская область, 23–24 октября 2014 г.). В 2 ч. Ч. 1. Славяноведение в пограничном регионе: Вторые Расторгуевские чтения / Под ред. В.В. Мищенко, В.Н. Пустовойтова, С.Н. Стародубец. Брянск, 2014. С. 8.

²⁹ Подготовленный на основе собранных им диалектологических материалов «Словарь народных говоров западной Брянщины», включающий более 8 тысяч слов, был опубликован только в 1960 г. уже после смерти ученого.

³⁰ *Макаров В.И.* Из П.А. Расторгуева может выйти «дельный ученый». С. 12.

³¹ *Расторгуева Н.Д., Романович Е.М.* Павел Андреевич Расторгуев // Расторгуев П.А. Словарь народных говоров Западной Брянщины. С. 4.

³² *Расторгуев П.А.* Белорусская речь в ее современном и прошлом состоянии // Курс Белоруссоведения. С. 185–257.

³³ Там же. С. 187–190.

³⁴ Там же. С. 244–251.

³⁵ Там же. С. 185.

³⁶ Там же. С. 185–187.

- ³⁷ Там же. С. 189–190.
- ³⁸ *Расторгуев П.А.* Предварительное замечание о звуках речи вообще // Курс Белоруссоведения. С. 190–200.
- ³⁹ Наиболее подробно границы белорусского наречия были рассмотрены в трудах академика Е.Ф. Карского (*Карский Е.Ф.* Белорусы. Т. 1–3. 1903–1922).
- ⁴⁰ *Расторгуев П.А.* Звуковой состав современной белорусской речи сравнительно с звуковым составом других наречий и русского литературного языка, в т. ч. современное состояние белорусского наречия // Курс Белоруссоведения. С. 202.
- ⁴¹ *Расторгуев П.А.* Белорусская речь в прошлом // Курс Белоруссоведения. С. 245.
- ⁴² Там же. С. 248.
- ⁴³ *Карский Е.Ф.* Белорусы. Т. 1. Введение в изучение языка и народной словесности. Варшава, 1903. С. 3.
- ⁴⁴ Как отмечал Е.Ф. Карский, «начало литовского господства в западнорусских областях может быть охарактеризовано как период образования белорусской народности и ее языка... со временем белорусское влияние в Литве сильно парализовалось польским, однако же побеждающая сила все-таки оставалась за языком белорусским» (*Карский Е.Ф.* Белорусы. Т. 1. С. 114). К этому же времени Карский относит появление термина «Белая Русь», при этом он отмечает, что «в настоящее время простой народ в Белоруссии не знает этого названия. На вопрос, кто ты? простолюдин отвечает — русский, а если он католик, то называет себя либо католиком, либо поляком; иногда свою родину называет Литвой, а то и просто скажет, что он “тутэйшы” (tutejszy) — здешний» (*Карский Е.Ф.* Белорусы. Т. 1. С. 116).
- ⁴⁵ *Расторгуев П.А.* Белорусская речь в прошлом // Курс Белоруссоведения. С. 250.
- ⁴⁶ Одними из первых исследователей, заинтересовавшихся белорусской проблематикой, были ученые, входившие в так называемый «румянцевский кружок». Графу Н.П. Румянцеву удалось создать несколько своеобразных научных центров целиком или частично, занимающихся проблемами белорусской истории и культуры (См., напр.: *Лабынцев Ю.А., Щавинская Л.Л.* Белорусский вектор кросскультурных исследований Н.П. Румянцева и его сподвижников // Н.П. Румянцев и полиэтнические проблемы современности: Матер. междунар. конф. 6–8 апреля 2010 г. Республика Беларусь, г. Гомель. М., 2010. С. 25–28). Среди участников «румянцевского кружка» был Константин Федорович Калайдович (1792–1832), не только один из самых успешных исследователей славянских древностей, но и тот, кого по праву мы можем считать первым, поставившим вопрос о необходимости формирования особой научной дисциплины — белорусской филологии. (См., напр.: *Щавинская Л.Л.* «Обратить... внимание самих Белорусцев» // Славянский альманах 2012. М., 2013. С. 323–332).
- ⁴⁷ *Расторгуев П.А.* Белорусская речь в прошлом // Курс Белоруссоведения. С. 250.
- ⁴⁸ Интересно, что в качестве примера белорусской газеты Расторгуев приводит «Беларускую граматыку для школ» Тарашкевича.
- ⁴⁹ *Расторгуев П.А.* Белорусская речь в прошлом // Курс Белоруссоведения. С. 250.
- ⁵⁰ *Расторгуева Н.Д., Романович Е.М.* Павел Андреевич Расторгуев // Расторгуев П.А. Словарь народных говоров Западной Брянщины. С. 4.
- ⁵¹ *Расторгуев П.А.* Белорусская речь в прошлом. С. 250.
- ⁵² *Расторгуева Н.Д., Романович Е.М.* Павел Андреевич Расторгуев. С. 4.
- ⁵³ *Расторгуев П.А.* Белорусская литература // Большая советская энциклопедия. Т. 5 (Барыкова–Бессалько). М., 1927. С. 369–374.
- ⁵⁴ *Расторгуев П.А.* Белорусский язык // Большая советская энциклопедия. Т. 5. С. 413–416.
- ⁵⁵ Там же. С. 413.
- ⁵⁶ *Пурышева Н.М.* П.А. Расторгуев на Академической конференции по реформе белорусского правописания и азбуки (1926 г.): общественно-политическое измерение // Российско-белорусско-украинское пограничье: научное взаимодействие в контексте единого социокультурного пространства. С. 345.

⁵⁷ *Ігнатоўскі У., Некрашэвіч С.* Прадмова // Працы акадэмічнае канфэрэнцыі па рэформе беларускага правапісу і азбукі / Пад рэд. С. Некрашэвіча, У. Ігнатоўскага. Менск, 1927. С. V.

⁵⁸ Урачыстае адчыненне Акадэмічнай Канфэрэнцыі // Працы акадэмічнае канфэрэнцыі па рэформе беларускага правапісу і азбукі. С. 27–29.

⁵⁹ Працы акадэмічнае канфэрэнцыі па рэформе беларускага правапісу і азбукі. С. 124–131. Содокладчыком па гэтай тэме выступіў Я. Лёсик // Там же. С. 115–123.

⁶⁰ *Расторгуев П.А.* Беларуская реч в ее современном и прошлом состоянии: Из лекций, чит. в Белор. нар. ун-те в Москве летом 1918 г. М., 1918–1920. / Отг. из «Курса Белоруссоведения» С. 185–256.

Очерк 10

Елена Геннадьевна Дашкевич,
кандидат исторических наук,
заместитель директора,
Институт управленческих кадров
Академии управления
при Президенте Республики Беларусь,
Московская ул., 17,
Минск, 220007, Беларусь
E-mail: lenadaschkewich@tut.by
ORCID: 0000-0003-3316-192X

Alena H. Dashkevich,
Ph.D. (History),
Deputy Director,
Institute of Managerial Personnel
Akademy of Public Administration
under the President of Republic of Belarus
220072 Moskowskaya str., 17
Minsk, the Republic of Belarus
e-mail: lenadaschkewich@tut.by
ORCID: 0000-0003-3316-192X

НАЦИОНАЛЬНЫЕ ШКОЛЫ НА ТЕРРИТОРИИ БЕЛАРУСИ В ПЕРИОД ПОЛЬСКОЙ ОККУПАЦИИ (1919–1921 годы)

DOI 10.31168/4469-2043-3.10

Аннотация: Политика польских властей в сфере образования на территории Беларуси различалась в зависимости от региона. Властям приходилось учитывать этноконфессиональный состав и политические настроения местного населения, а также позицию белорусского национального движения. Борьба «федералистов» со сторонниками инкорпорации в сфере образования проявлялась в выборе тактики, которая сдерживала развитие непольских школ. Быстрый рост количества польских школ на Брестчине был достигнут за счет реорганизации русских и белорусских школ. Этому благоприятствовала размытость этнического самосознания местного населения, а также слабость белорусского национального движения. Характерной чертой деятельности представителей власти в сфере образования в белорусских поветах Виленщины была попытка ввести всеобщее образование на польском языке на основе школьных программ, принятых в Польском государстве. Большинство местных школьных инспекторов выступали против организации среднего образования на белорусском языке, а также старались избавить школы от влияния духовенства. В отношении непольских школ у руководителей образования не было единства. На Минщине польские власти были вынуждены назначить дополнительное финансирование прежде всего белорусским и еврейским школам, чтобы противопоставить их русским, которые сильно влияли на местное население.

Ключевые слова: польско-советская война, образование, национальные школы, школьный инспектор, образовательная политика, белорусская школа

NATIONAL SCHOOLS IN THE TERRITORY OF BELARUS IN THE PERIOD OF THE POLISH OCCUPATION (1919–1921)

Abstract: The policy of the Polish authorities in the sphere of education in the territory of Belarus was applied in different ways in different regions. The administration needed to take into account the ethno-confessional composition and general political attitudes of the local population, as well as the position of the Belarusian national movement. The struggle faced by federalists and supporters of incorporation in the educational sphere was manifested in the choice of tactics that constrained the development of non-Polish schools. The rapid increase in the number of Polish schools in the Brest region occurred through the reorganization of Russian and Belarusian schools

and was promoted by both blurred ethnic identification of the local population and the Belarusian national movement's weak position. The attempt to introduce universal Polish education based on educational programs adopted in the Polish state became the main peculiarity of the activities of representatives of the educational authorities in the Belarusian counties of the Vilnius Region. Most local school inspectors opposed the organization of secondary schools, and sought to deprive schools of clergy influence. There was no single head of education in relation to the non-Polish schools. In the Minsk region, the Polish authorities had to allocate additional funding primarily to Belarusian and Jewish schools in order to counter that of Russian schools, which had a significant impact on the local population.

Keywords: Polish-Soviet war, education, national schools, school inspector, educational police, the Belarussian school

Политика польских властей в сфере образования на оккупированных белорусских территориях в годы польско-советской войны (1919–1921 гг.) отвечала главной задаче внешнеполитического курса — восстановлению Польского государства в границах 1772 г. При его проведении руководство должно было учитывать ряд внешних и внутренних факторов: изменение военно-оперативного положения, позиции стран Антанты и США, деятельность различных национальных общественно-политических сил. Существование двух политических концепций (федеративной и инкорпоративной) обусловило двойственный характер реализации польской политики. При органе управления оккупированными территориями — Гражданском управлении восточных земель (ГУВЗ) было образовано особое подразделение — Секция просвещения и социальной опеки (СПСО) для управления образованием, координировавшее деятельность окружных и поветовых органов власти в этой сфере (школьных инспекторов). Высшей инстанцией, которая отвечала за проведение образовательной политики только перед Ю. Пилсудским, был Генеральный комиссар.

Аппарат управления сферой образования находился в служебной и финансовой зависимости от Генерального комиссариата: СПСО не имела собственного денежного фонда и печатного органа, а ее руководитель не мог самостоятельно издавать официальные распоряжения и принимать окончательные решения по кадровым вопросам. Функции управления образованием были четко определены в нормативных документах, принимавшихся с апреля 1919 г. и публиковавшихся в Служебном дневнике ГУВЗ. Основными обязанностями руководителей инспекторов были организация школ всех типов (общеобразовательных, средних, профессиональных), независимо от языка преподавания, и контроль за их работой (ревизия школ, проверка ведения документации, разработка учебных программ и методических рекомендаций), решение кадровых вопросов (назначение/увольнение работников школьных инспекторов и учителей). Наладить централизованный контроль за деятельностью руководящих органов в образовании со стороны СПСО было практически невозможно из-за особенностей территориального деления (большие по размеру площади поветов и большие расстояния между населенными пунктами). Деятельность школьных инспекторов контролировалась начальниками округов

и поветовыми старостами, к которым приходилось обращаться по всем административно-хозяйственным вопросам.

Развитие школьного дела на территории, подконтрольной ГУВЗ, зависело от общеполитических тенденций. В сфере народного образования борьба федералистов со сторонниками инкорпорации проявлялась в отношении к национальным школам. Вместе с тем среди представителей руководства в образовательной сфере не было согласия и по ряду более специфичных вопросов. При неопределенности в политическом положении края трудно было решить, какой же должна быть школа: государственной или частной, светской или религиозной? Открытым оставался и вопрос о необходимости введения всеобщего начального образования, о поддержке развития средней ступени и т. д. Поэтому реальная политика Польши в этой сфере зависела от политических и педагогических взглядов руководителей просвещения, степени их профессионализма, их договоренностей с представителями местной администрации и авторитета среди местного населения. Образовательная политика отличалась в разных регионах, границы которых совпадали с административно-территориальным делением ГУВЗ: белорусские поветы Виленского округа (Гродненщина), Брестский и Минский округа.

Брестский округ

Наиболее благожелательны к политике СПСО были школьные инспекторы Брестского округа. Первые школьные инспектораты были организованы на Брестчине в апреле 1919 г. Главную свою задачу школьный инспектор Брестского округа Казимир Вольцбек видел в том, чтобы организовать как можно больше польских школ. В его распоряжении была слаженная команда единомышленников — поветовые школьные инспекторы, местные организации Польского школьного товарищества (ПШТ) и Главной опекунской рады (ГОР). К концу октября 1919 г. в Брестском, Кобринском, Пружанском, Волковысском и Слонимском поветах было создано 200 новых польских школ, которые получили финансовую помощь от ПШТ. В Пинском и Барановичском поветах работа началась значительно позже, однако к концу 1919 г. было зарегистрировано 70 новых школ¹. В марте — июне 1920 г. в Брестском округе действовали 455 польских школ, в которых было 32 тыс. учеников и 630 учителей.

Польские власти считали, что белорусское национальное движение на Брестчине не имеет влияния на население, которое, скорее всего, поддерживает польские школы. В августе 1920 г. инструктор Товарищества стражи крестовой (ТСК, польская общественная организация социал-демократической направленности) охарактеризовал политическую ситуацию в регионе следующим образом: «Среди населения идея независимой Беларуси и даже белорусских школ совсем непопулярна. От белорусских школ, созданных в период немецкой оккупации, не осталось и следа. О белорусском языке, на котором там

происходило обучение, население говорит, что “это был ни местный, ни русский, ни польский язык, а бог знает что”. Православное население к польской власти относится даже более послушно и лояльно, чем католики, которые считают себя привилегированными².

Склонить население на сторону польской власти помогала материальная помощь польских общественных организаций (раздача еды и одежды, организация пунктов бесплатной медицинской помощи, приютов, интернатов и т. д.). По мнению инструктора ТСК Слонимского повета, «православные скорее поддерживают то государство, которое гарантирует спокойствие и порядок, обеспечит продовольствием, поможет восстановить хозяйство... с нашей стороны необходима религиозная и, по возможности, языковая терпимость»³.

О том, какова была эта «терпимость», свидетельствует деятельность повтовых школьных инспекторов. Школьный инспектор Слонимского повета Станислав Кожан не запрещал организацию белорусских школ за счет населения при условии, что найдутся учителя и белорусские учебники, написанные латинским шрифтом. Инспектор рассчитывал протянуть время до утверждения бюджета, поскольку открывать новую школу в середине учебного года было нельзя. На должности учителей в повете нашлось 40 кандидатов, владеющих польским языком. Желавших преподавать в русской или белорусской школе среди них не было⁴. Еще во время проведения летних учительских курсов, организованных в мае 1919 г. инструктором ТСК Слонимского повета, с занятий была удалена «группа русских агитаторов» — учителей, которые собирались преподавать на белорусском языке⁵. Разумеется, население так и не дождалось «подходящих учителей» и, чтобы не оставить своих детей вовсе без обучения, стало соглашаться на польские школы⁶.

К концу 1919 г. в повете было открыто 58 польских и несколько смешанных (польских с изучением белорусского языка) школ. Все польские школы были обеспечены учебниками, которые ПШТ получало из Варшавы⁷. В июне 1920 г. в Слониме были организованы очередные учительские курсы, которые должны были обеспечить сотрудниками 90 новых школ, запланированных на новый учебный год⁸.

Школьный инспектор Пружанского повета Здислав Олеховский запрещал открывать школы с русским языком обучения, при этом разрешал преподавать белорусский язык в польских школах. В октябре 1919 г. были организованы трехмесячные учительские курсы. Школьному инспектору было известно, что половина слушателей являлись бывшими учителями русских школ, поэтому он был вынужден включить в программу курсов преподавание белорусского языка⁹. Вместе с тем в повете не было организовано ни одной белорусской школы. Как заявлял инструктор ТСК, православное население не желало белорусской школы, а учителя были согласны преподавать по-польски¹⁰. К концу года инспектор планировал организовать 60 польских общеобразовательных школ¹¹.

Органы школьного руководства на Брестчине поддерживали католическое образование, поэтому тесно сотрудничали с ПШТ. С согласия инспекторов под

его эгиду были переданы гимназии в Волковыске и Кобрине¹². При поддержке ПШТ в Волковыском повете планировалось создать 170 польских общеобразовательных школ. В мае 1919 г. в Волковыске Товарищество организовало первые учительские курсы для неграмотных¹³, в июле 1919 г. — учительские курсы, на которые были приглашены лекторы из Варшавы¹⁴. К октябрю 1919 г. расходы на организацию школьного дела делились между инспекцией и ПШТ: школьный инспекторат содержал 12 общеобразовательных школ, ПШТ — 7¹⁵.

Сильное влияние католического духовенства на школы не устраивало православное население. В конце декабря 1919 г. вышло распоряжение Генерального комиссара, разрешающее преподавать православную религию в школах. Однако не было оговорено, из каких средств будет оплачиваться работа преподавателей — православных священников. Школьные инспекторы взяли расходы на себя, но стали сами назначать и контролировать деятельность преподавателей религии. Это вносило напряженность в отношения с православным населением¹⁶. Осенью 1920 г. под влиянием изменения военно-политической ситуации в пользу Польши в рапортах инструкторов ТСК Брестчины появилась информация о том, что население большинства поветов стало соглашаться на польские школы с преподаванием религии на русском языке¹⁷.

В общей статистике школ Брестского округа отсутствует информация из Мозырского повета. Школьный инспекторат в Мозыре был организован в начале апреля 1920 г. По данным инспектора Гюнтера, на территории повета насчитывалось около 20 тыс. поляков, до прихода польских войск тут действовали 19 польских школ¹⁸. Здесь не было возможности для организации школьного дела: учителя не хотели оставаться в разоренных военными действиями деревнях, школы требовали капитального ремонта, население содержать школы было не в состоянии. Кроме того, приближалось время весенних полевых работ, поэтому сложно было привлечь детей в школу.

Местная администрация не знала даже, к какому округу относится Мозырское староство. Школьный инспектор написал письмо инструктору ТСК Пружанского повета с просьбой помочь наладить работу школ. Из Пружан это письмо было переадресовано руководству ТСК Минского округа, которое, однако, отказалось заниматься Мозырским поветом, сославшись на трудности сообщения с этим районом¹⁹. Наконец, уже в конце мая 1920 г. центральное управление ТСК в Варшаве решило передать этот вопрос Брестскому округу. ТСК начало работу в Мозыре, но реальных результатов это не возымело. Во время эвакуации староства в начале июля 1920 г. школьный инспектор исчез вместе со всей документацией (а возможно, ее и вовсе не существовало) и кассой инспекции²⁰.

В отношении еврейских школ школьные власти Брестского округа, учитывая большой процент евреев в населении округа, вели умеренную политику. Русско-еврейские школы с самого начала получали поддержку и финансирование из Генерального комиссариата через школьный инспекторат Брестского округа. С октября 1919 г. новое руководство Секции просвещения Генерального

комиссариата во главе с Люцианом Зажецким взяло курс на постепенную ликвидацию русско-еврейских школ. Школьные инспекторы Брестского округа, по возможности продолжая их финансирование, постепенно вводили преподавание польского языка, допуская при этом в исключительных случаях, при решении особо сложных вопросов, использование русского языка. В старших классах было решено сохранить русский язык преподавания, но с использованием польской терминологии.

В декабре 1919 г. Несвижская русско-еврейская гимназия направила своих представителей к Генеральному комиссару в Вильно с жалобой на то, что школьный инспектор Брестского округа, вопреки официальным распоряжениям, требует перехода на преподавание на польском языке в непольских школах. Ежи Осмоловский согласился, что деятельность инспектора в этом отношении является «незаконной», и разрешил ввести преподавание на русском языке в младших классах. Местный инспектор принял эту уступку, которая стала единственным исключением из общей тенденции полонизации среднего образования в Брестском округе.

Всего в 1919/1920 учебном году на территории Брестского округа действовали 6 польских и 12 русско-еврейских средних школ на содержании государства, 3 учительских семинарии (в Кобрине, Слониме и Волковьске), 4 ремесленные школы (в Пинском, Слонимском повете и в Кобрине). Если в 1919/1920 учебном году внимание уделялось в основном организации общеобразовательных школ (примерно 77 % расходов бюджета), то в следующем году планировались организация и поддержка прежде всего средних и профессиональных школ.

Белорусские поветы Виленского округа

Сложнее была ситуация в белорусских поветах Виленского округа. Со времен немецкой оккупации на Виленщине и Гродненщине существовали белорусские, литовские, польские, еврейские школы, работали также латышские начальные школы и караимские религиозно-образовательные учреждения. Главным центром координации деятельности и материальной поддержки польских школ и учительских союзов являлся Образовательный комитет, основанный в Вильно еще 11 октября 1915 г. на общем съезде представителей польских культурно-просветительских организаций. Кроме того, действовало католическое ПШТ, которое поддерживало польскоязычные религиозные школы и имело филиалы в других городах региона²¹.

Еврейские школы получали финансовую поддержку от местных еврейских общественных и торгово-экономических структур, таких как Центральный комитет еврейских добровольных организаций в Вильно, Центральный союз виленских еврейских кооперативов, Союз еврейских ремесленников, добровольное общество «Ахва» и др.²²

Литовское образование в белорусских поветах было представлено слабо, что можно объяснить малочисленностью литовского населения. Главным центром литовского образования на белорусско-литовском пограничье оставался Вильно. В конце 1918 г. товарищества «Ритас», «Сауле» и «Жибурис» содержали свыше 20 литовских гимназий и прогимназий²³.

До того, как на белорусской территории установилась польская гражданская власть, вопросами школьного образования занимались инструкторы ТСК. Главной задачей стал контроль над всеми образовательными учреждениями и при этом поддержка польских школ. На съезде инструкторов ТСК Гродненщины, который состоялся 27–28 мая 1919 г. в Белостоке, было принято решение начать переподготовку учителей. При этом подчеркивалось, что учительские курсы не смогут решить кадровой проблемы, пока государственные власти не поднимут зарплату и не выделят продовольственную помощь²⁴.

Согласно воззванию Ю. Пилсудского «К жителям Великого княжества Литовского», оглашенного в Вильно 22 апреля 1919 г., открытие школ с определенным языком обучения должно было проводиться только с согласия местного населения. ТСК было одной из первых польских общественных организаций, которая заявляла о необходимости как можно скорее склонить население оккупированных территорий на сторону польской власти. Поветовые инструкторы ТСК проводили идею о том, что «на всей Виленской земле, не только среди польско-католического населения, но и среди православных белорусов, существует мощное стремление к образованию на польском языке. Жители смешанных (польско-белорусских. — *Е.Д.*) сел хотят польские школы с преподаванием религии на белорусском языке для православных²⁵.

В конце июля 1919 г. было образовано ПШТ Виленщины, которое координировало деятельность всех польских образовательных организаций и товариществ. Необходимость в существовании Образовательного комитета отпала, и он вскоре был ликвидирован. ПШТ начало собирать статистические данные о состоянии школьного дела, чтобы ввести обучение для всех детей школьного возраста. Для этого в каждом повете Виленщины было необходимо организовать 150–200 польских школ²⁶.

В августе 1919 г. после образования Виленского окружного школьного инспектората началась подготовка к новому учебному году. Учитывая собранную ПШТ информацию, власти начали регистрацию учебных учреждений и учителей.

Для решения вопросов, связанных с организацией школьной жизни, в Вильно 18–20 августа 1919 г. был проведен Первый съезд польских учителей, на котором присутствовали руководитель отдела просвещения при Генеральном комиссариате Владислав Лихтарович и школьный инспектор Вацлав Венцлавский, а также профессора Виленского университета, директора польских гимназий и школ, учителя (более 450 делегатов). Делегаты приняли решение не допускать влияния на образовательную сферу частных лиц, организаций и национальных меньшинств: школьное дело должно было оставаться

в руках государства. В то же время предусматривалось, что население возьмет на себя часть расходов. Однако предложение о централизации школьной системы на территории, подконтрольной ГУВЗ, высшим звеном которой стало бы Министерство вероисповеданий и общественного просвещения Польши, было отклонено²⁷. Очевидно, руководители образования не хотели терять возможность проводить независимую от Варшавы политику.

Деятельность ПШТ на Виленщине началась с организации летних учительских курсов в поветах, где уже работали учительские союзы. Задачей этих курсов была идеологическая переподготовка бывших учителей для работы в польских школах. Учителям, прошедшим летние курсы, выплачивалась небольшая денежная помощь (200–300 марок в поветах и 400 в Вильно).

Первые учительские курсы планировалось организовать в Лидском и Ошмянском поветах. В Лидском повете насчитывалось 1500 детей школьного возраста, а общая численность неграмотного населения составляла более 80%. В 1918/1919 учебном году в повете работало 76 общеобразовательных школ, однако не было информации, сколько из них продолжало работу. Школьного инспектора М. Янковского волновала не только низкая квалификация учителей, а в первую очередь то, что большинство школьных работников не могли преподавать по-польски²⁸. Совместно с инструктором ТСК школьный инспектор организовал в августе 1919 г. поветовый учительский съезд, на котором было решено открыть 120 польских общеобразовательных школ²⁹. М. Янковский был сторонником светского образования и не желал, чтобы католическое духовенство влияло на школы, поэтому отказался от идеи организации учительских курсов, которые летом 1919 г. планировало ПШТ. Педагогические кадры для новых школ он рассчитывал получить из Польши³⁰.

Открытие польских школ «по воле населения» стало сложной задачей для руководителей образования. В январе 1920 г. население в 6 гминах Лидского повета просило организовать белорусские школы³¹. Такая же ситуация наблюдалась и в других поветах. Жители Воложина (Ошмянский повет) обратились к школьному инспектору с просьбой открыть белорусскую школу. Школа была зарегистрирована, но ей не было выделено государственных субсидий. Поскольку население не имело возможности платить за школу, в окончательном списке учеников значилось всего два человека. Вопрос о дальнейшей организации белорусской школы больше не поднимался³².

В Новогрудском повете православные жители первоначально отказались от польских школ, требуя обучения на русском языке. Однако отсутствие возможности содержать школы за свой счет заставило население склониться к бесплатному польскому образованию³³.

Инструктор ТСК Вилейского повета рапортовал в феврале 1920 г. руководству в Вильно о том, что местное население бойкотирует польские школы. Видимо, уровень недовольства жителей был настолько значителен, что инструктор предлагал ввести в польских школах обучение русскому языку. Однако руководитель ТСК Виленского округа Теофил Шопа категорически ему отказал,

о чем свидетельствует карандашная запись на рапорте вилейского инструктора: «Я не согласен с предложением о введении в школах русского языка»³⁴.

Желание населения учить детей в русских и белорусских школах ТСК связывала с агитацией бывших учителей, которые остались без работы и средств к существованию, а также со слабой активностью школьных инспекторов. По мнению функционеров ТСК, среди поветовых руководителей было мало специалистов, «которые бы смогли своим примером и профессиональным опытом сделать школу мощным фундаментом польскости на креслах»³⁵. Поэтому инструктора ТСК считали своей задачей помогать школьным инспекторам усилить свой авторитет и склонить местное население к польской школе.

Поветовое руководство разрабатывало разные способы поддержки польской школы. Лидский школьный инспектор заказал из Вильно несколько белорусских учебников и организовал проверку учителей, в результате которой сделал вывод, что в повете нет возможности организовать белорусскую школу, поскольку учителя «не знают белорусского языка». К январю 1920 г. школьный инспектор открыл 90 польских общеобразовательных школ³⁶.

В декабре 1919 г. школьный инспектор Новогрудского повета Ю. Шукевич начал организовывать учительские съезды, на которых разъяснял значение польской школы³⁷. В январе — апреле 1920 г. за счет средств инспекции ТСК организовала в Новогрудке курсы польского языка для неграмотных и курсы польского языка и литературы для образованного населения³⁸. Организаторы были очень довольны результатами данных курсов и планировали провести платные курсы польского языка для еврейского населения.

Кроме того, Ю. Шукевич решил переквалифицировать русских учителей для работы в польских государственных школах. В Новогрудском повете без работы и средств к существованию остались 62 учителя бывших русских школ. Школьный инспектор признавал, что, в отличие от выпускников польских курсов, они обладали хорошим профессиональным уровнем и опытом преподавания. В повете планировалось открыть 150 польских общеобразовательных школ. До мая 1920 г. работала 51 польская школа (71 учитель, 2763 ученика). В инспекторате были также зарегистрированы 13 частных русских школ и 3 еврейские, в которых преподавался польский язык. Белорусские школы официально разрешены в повете не были³⁹.

В Браславском повете с конца декабря 1919 по июнь 1920 г. прошли 2 учительских съезда, посвященных проблемам организации школ, и 9 местных конференций, на которых зачитывались рефераты, касавшиеся отдельных предметов. В феврале 1920 г. школьный инспектор и староста повета организовали вечерние курсы для взрослых. На них изучались польский язык, история и культура Польши. В июне 1920 г. начали работу учительские курсы для 60 слушателей⁴⁰.

Важную роль в поддержке польских школ сыграли волонтерские организации. К концу декабря 1919 г. почти во всех центрах поветов работали отделы ГОР. Из Варшавы школам выделялась финансовая помощь в размере 6 тыс.

марок на повет. Польские школы также получали продовольствие и теплую одежду для детей⁴¹.

Польское школьное дело на Гродненщине, территория которой входила в состав Виленского округа, развивалось быстрыми темпами. В Ошмянском повете в августе 1919 г. было организовано 40 польских общеобразовательных школ, в июне 1920 г. — 117, в них работало 117 учителей, обучавших 7408 детей. Школьный инспектор разрешил работу одной белорусской и одной еврейской школе, русских школ в повете не было⁴².

На территории ГУВЗ еврейские культурно-образовательные учреждения и школы находились под контролем местного самоуправления — еврейских общин и почти не зависели от польского финансирования. Контроль над ними со стороны польских властей наладить было сложнее. Все делопроизводство, касавшееся организации и деятельности еврейских школ, осуществлялось руководством образования через общинные управления. Финансирование школ поступало из СПСО или магистратов в распоряжение управлений. Главной задачей общины было распределить финансы таким образом, чтобы поддержать развитие еврейских школ разных типов. Еврейская община должна была заботиться о зданиях школ, об их освещении и отоплении, обеспечении детей продуктами, обувью и одеждой, содержанием учителей. Общинное управление знало о потребностях каждой школы, несло ответственность за организацию учебного процесса, поэтому находилось в тесном контакте с культурно-просветительскими организациями, которые занимались поддержкой конкретных школ⁴³. Помощь еврейским школам со стороны общественных организаций, СПСО и магистратов не давала права ликвидировать полномочия общины. Однако поветовые школьные инспектораты стремились взять еврейские школы под свой контроль.

Согласно записке гродненского школьного инспектора Рафала Возняковского, начальником городской полиции в Гродно по состоянию на 4 мая 1919 г. было зарегистрировано 10 еврейских школ. Среди них: школа на ул. Троицкой, школа «Kinderhaim», школа раввинов под руководством Саповича, семилетняя школа под руководством Герницкого, школа под руководством Муслика, семиклассная гимназия под руководством Цитке, частный детский пансион Яновского, одноклассная школа под руководством Капельмана, еврейская женская школа под руководством Мосас и др. По мнению белорусского историка А. Чернякевича, это был неполный список еврейских образовательных учреждений в городе. Вне списка остались прогимназия (программа обучения соответствовала трехклассной гимназии) М. Рубиновой, открытая еще в 1917 г., а также Гродненская еврейская восьмиклассная гимназия, руководителем которой был М. Вельдман⁴⁴.

Скорее всего, школьный инспектор не ошибался. В списке были школы, которым магистрат планировал оказывать финансовую поддержку, чтобы ослабить влияние еврейской общины на образование. Постепенно над школами был налажен контроль со стороны школьного инспектора. Газета «Еврейский

народ» («Das Judisch Volk») 15 октября в статье «Конец еврейского языка в Гродно» писала, что Возняковский, несмотря на протесты общины, распорядился ввести польский язык в программу еврейских школ⁴⁵.

В апреле 1920 г. в Гродно было зарегистрировано 15 еврейских школ (3333 учеников, 159 учителей), из них только 5 начальных школ осталось частными. Остальные начальные, а также 2 средние школы и ремесленная школа частично или полностью оказались под государственным управлением⁴⁶.

Интересный способ контроля над еврейским образованием практиковал школьный инспектор Лидского повета. Он позволил продолжить работу еврейской гимназии, которая существовала в Лиде с 1918 г., при этом в младших классах был введен польский язык, а в старших оставили русский. Руководителем гимназии был назначен некий Стенпинский, поляк по национальности, инженер по образованию. По мнению поветового инспектора ТСК, Стенпинский не обладал необходимой для должности директора еврейской гимназии квалификацией, однако учителя и родители считали его «хорошим посредником для налаживания связей с новыми властями»⁴⁷. Таким образом, при полном согласии населения еврейская гимназия оказалась под непосредственным контролем школьного инспектора.

Школьные инспекторы Виленщины и Гродненщины считали отдел просвещения Генерального комиссариата во главе с Владиславом Лихтаровичем слабым и безынициативным. По мнению гродненского школьного инспектора Р. Возняковского, В. Лихтарович полностью зависел от заместителя Генерального комиссара Э. Ивашкевича, который подписывал все распоряжения в сфере образования, при этом «не понимал школьного дела и препятствовал его развитию»⁴⁸.

Р. Возняковский считал, что школы, находящиеся в пограничных с Польшей районах, должны руководствоваться программой Министерства вероисповеданий и общественного просвещения. Однако при Лихтаровиче не было издано ни одного распоряжения о развитии школьного дела. Остались не определены полномочия местных органов власти, не были введены единые школьные программы и учебники. Подрывало авторитет отдела просвещения и отсутствие собственных финансов. В конце июля 1919 г. гродненский инспектор представил проект бюджета на вторую половину года: на организацию новых польских школ планировалось получить 200 тыс. марок. Для перевода под государственный контроль 6- и 5-классных мужских гимназий необходимо было 170 тыс. марок. Кроме того, планировалось открыть ремесленную и сельскохозяйственную школы, 2 учительские семинарии с образцовыми школами⁴⁹. К октябрю 1919 г. из Генерального комиссариата в гродненскую инспекцию поступило всего 100 тыс. марок. Большую часть расходов покрыли городской магистрат и местное самоуправление.

При поддержке ТСК к началу учебного года в Гродненском повете было организовано 43 польских общеобразовательных школы. Начали работу женская учительская семинария (250 чел.) и ремесленная школа с плотницкой,

переплетной и столярной мастерскими. При каждой школе был утвержден контролирующий орган — «школьный надзор», который с помощью местной жандармерии следил за учениками школ, а также взимал школьный налог. Это было нелегально, однако, по мнению инструктора ТСК Гродненского повета, «очень хорошо, потому что позволяло обеспечить школу деньгами»⁵⁰.

В октябре 1919 г. в Генеральный комиссариат прибыла делегация от гродненского магистрата с просьбой выделить средства на поддержку школ. Э. Ивашкевич был вынужден отказать, однако объяснил отказ не отсутствием средств, а тем, что посещение школ не является обязательным, а «гродненский школьный инспектор открывает очень много польских школ»⁵¹. Надо подчеркнуть, что еще на конференции руководства ГУВЗ, которая состоялась в августе 1919 г. в Вильно, было принято решение не открывать новые школы, пока не налажена работа существующих. Эту позицию не разделяли ни школьные инспекторы, ни инструкторы ТСК. Инструктор Станислав Мыдляр докладывал, что на Гродненщине необходимо как можно скорее наладить всеобщее польское образование, так как «белорусы не спят»⁵². Инструкторы ТСК и школьные инспекторы были обеспокоены фактом успешной организации в августе — октябре 1919 г. Виленских учительских курсов, благодаря которым было подготовлено и направлено в поветы Гродненщины и Виленщины более 300 белорусских учителей⁵³.

По инициативе инспектора Р. Возняковского в начале октября 1919 г. состоялся съезд делегатов Народных собраний (представителей органов местного самоуправления), на котором были сформулированы требования к руководству ГУВЗ: увеличить жалование местным учителям до уровня зарплат учителей в Польше; ввести школьный налог, который собирало бы государство; ослабить зависимость школьных инспекторов от поветовых комиссариатов; заставить староства выделить транспорт для нужд школьных инспекторов; организовать при Генеральном комиссариате особый отдел со специализированными подотделами.

Эти вопросы должна была решить СПСО, однако приоритетным направлением деятельности нового руководства стало развитие средней школы. Отдел средней школы возглавлял сам руководитель секции Люциан Зажецкий. На работу в качестве референтов он пригласил специалистов, которые получили рекомендации от Министерства вероисповеданий и просвещения в Варшаве. При этом отдел общеобразовательных школ так и не был укомплектован работниками соответствующей квалификации.

В бюджет школьной инспекции не поступило финансирование для дополнительных выплат и льгот, предусмотренное распоряжением Генерального комиссара Восточных земель от 16 марта 1920 г. урегулировать вопросы оплаты работы учителей общеобразовательных школ. Тем не менее СПСО финансировала средние образовательные учреждения, и в апреле 1920 г. учителя гродненских гимназий получили оплату в двойном размере. Директорам гимназий были переданы дополнительные субсидии, не запланированные в бюджете школьной

инспекции. Инструктор ТСК Ст. Мыдляр писал в мае 1920 г. о том, что «гродненский школьный инспектор не знает, где найти средства на проведение летних учительских курсов, в то время как СПСО выделила 36 тыс. марок на алтарь для одной из гимназий». Это еще больше портило отношения руководства секции с Р. Возняковским, который продолжал настаивать на введении всеобщего обязательного образования, так как считал, что «кресовый поляк, который подчиняется польскому правительству, имеет право на всеобщее образование»⁵⁴. Инспектор предлагал уравновесить финансирование общеобразовательных школ со средними школами, обеспечить специалистами как СПСО, так и местные школьные инспекции, повысить требования к профессиональной подготовке учителей, которые приезжают из Польши, организовать этим учителям финансовую помощь и юридическую поддержку (административные взыскания и увольнения должны были осуществляться только на законных основаниях)⁵⁵.

Политикой СПСО было недовольно большинство руководителей образования на Гродненщине. В мае 1920 г. уволился школьный инспектор Вилейского повета. В это же время заявили о желании подать в отставку школьные инспекторы Новогрудского, Лидского, Гродненского поветов.

На фоне сложившейся ситуации ТСК Гродненского повета уведомлял в своем рапорте о том, что польские общеобразовательные школы развиваются слабо, однако «виноват в этом не школьный инспектор, а политика поддержки средних школ, которую проводил руководитель СПСО Л. Зажецкий»⁵⁶.

Несмотря на то, что количество польских школ быстро росло, качество учебного процесса оставалось низким. Школьный инспектор Дисненского повета писал о том, что «в школах заметно отсутствие дисциплины у учеников и учителей. Последние самовольно изменяли график работы, темы занятий, игнорировали ведение документации». Школьный инспектор замечал, что у детей был неопрятный внешний вид («приходят в школу неумытые и непричесанные»), «на занятиях не слушали учителя, а громко разговаривали между собой, на переменах дрались». Инструктор ТСК Новогрудского повета сообщал, что обучение детей в польских школах — это «в большинстве случаев напрасная трата государственных средств». В школах не хватало учебников, не велась систематическая работа, отсутствовало расписание занятий, не было программ и разделения учебных часов⁵⁷.

Характерной чертой деятельности школьного управления на Гродненщине и в белорусских поветах Виленского округа была приверженность светскому образованию. По мнению Возняковского, народное образование должно было иметь светский характер и развиваться согласно требованиям государства. В связи с этим он считал, что деятельность католической организации ПШТ, которую поддерживала СПСО, отрицательно влияет на уровень развития общеобразовательных школ. Инспектор отказывался передавать на содержание ПШТ (т. е. поставить под контроль товарищества) ряд польских школ и гимназий. Поэтому началась критика деятельности школьного инспектора со стороны местных клерикальных кругов.

В марте 1920 г. под влиянием ПШТ руководство польской гимназии отправило в СПСО донос на школьного инспектора, который обвинялся в нежелании поддерживать среднее образование в Гродно.

В мае 1920 г. руководитель ТСК Гродненского повета ксендз Курилович обратился в СПСО с предложением сместить инспектора с должности и предложить на его место кандидатуру директора Волковысской гимназии Г. Лукашевича, «эндека местного происхождения, склонного к сотрудничеству с ПШТ»⁵⁸. Хотя сместить школьного инспектора не удалось, все же ПШТ получило под свой контроль ремесленную школу, мужскую гимназию и учительскую семинарию⁵⁹.

Еще более острая борьба развернулась вокруг католических школ в Гродненском повете после эвакуации и повторного установления польской власти. В октябре 1920 г. исполняющая обязанности старосты Гродненского повета Л. Пехоцкая писала в организационный отдел ТСК в Варшаве, что в Гродно началась работа по возобновлению обучения в школах. Используя отсутствие Возняковского, местные клерикальные круги назначили на должность школьного инспектора Г. Лукашевича. Гродненский учительский союз жаловался руководству повета на то, что «ксендзы вместе с эндеками открыто выступают против ТСК, хотят поставить школы под контроль духовенства и тем самым снизить уровень общеобразовательных школ»⁶⁰. Учителя надеялись, что, когда вернется бывший школьный инспектор Возняковский, «эндеция довольно сильно получит по лицу»⁶¹. Руководители союза вели переписку с Возняковским и утверждали, что он желает вернуться на свое место. Однако в этот период влияние католического духовенства на школу поддерживалось Министерством вероисповеданий и просвещения Польши.

Минский округ

Принципиально иную ситуацию можно было наблюдать на Минщине. Минский округ отличался от остальных оккупированных территорий тем, что поляки и католики не составляли здесь доминирующего большинства, а польские власти практически не имели поддержки у местного населения. По этой же причине не имели влияния ТСК, ГОР и ПШТ.

Со времени немецкой оккупации на Минщине оставалось значительное количество белорусских школ, и с этим польские власти не могли не считаться. Кроме того, именно здесь, особенно с осени 1919 г., были сконцентрированы основные силы белорусского движения. На Минщине еще со времен Российской империи сохранилась традиция местного самоуправления, поэтому школы передавались на содержание Минского магистрата, поветовых и гминных рад, а также частных гражданских организаций.

Отсутствие государственных школ предрешило и ограничение полномочий и обязанностей поветовых школьных инспекторов, возможно, еще и потому,

что ни один из поветовых инспекторов не был полностью укомплектован персоналом. Чаще всего назначались только инспекторы и секретари. Даже в окружном инспекторате обязанности ревизора общеобразовательных школ выполняли школьный инспектор Бобруйского повета и школьный инспектор г. Минска, а ревизором средних школ числился секретарь инспекции⁶².

Первым в середине августа 1919 г. была образована окружная школьная инспекция во главе с М. Кавсом. По мере продвижения польских войск создавались поветовые школьные инспектораты — Минская, Слуцкая, Игуменская, Борисовская, Бобруйская, а в январе 1920 г. — Полоцко-Лепельская, которая через три месяца была эвакуирована и ликвидирована.

Еще одной особенностью школьного дела на Минщине было подчинение Минской окружной школьной инспекции непосредственно СПСО и ее независимость от администрации округа. Это вызвало ряд финансовых проблем, поскольку исключало поддержку со стороны окружных властей.

Координацией школьной работы в г. Минске занимался отдел просвещения и социального обеспечения, созданный в середине августа 1919 г. при магистрате. С разрешения польских властей руководителем отдела был назначен Чеслав Родзевич, белорус, член Белорусской школьной рады Минщины (БШРМ). Данная организация действовала в Минске с момента установления польской власти, поддерживала деятельность белорусских школ, занималась развитием национальной культуры. Назначение на руководящую должность представителя белорусского национального движения было неслучайным. Таким образом окружные власти рассчитывали сконцентрировать наиболее влиятельных белорусских деятелей в Минске, чтобы отвлечь их внимание от поветов⁶³.

Большая часть школ должна была перейти на содержание магистрата. Полного огосударствления учебных учреждений в Минске не планировалось. В связи с этим началась регистрация учебных учреждений и учителей города. Из-за недостатка средств до начала сентября 1919 г. руководство магистрата приняло решение закрыть школы при детских приютах. Частные учреждения образования, национализированные советской властью, возвращались прежним владельцам⁶⁴.

На заседании совета магистрата 11 сентября 1919 г. было решено отказаться от введения всеобщего образования, поскольку польские власти отменили налог на ввоз-вывоз товаров. Город терял на этом более 150 тыс. марок прибыли, поэтому магистрат не имел возможности выделить средства на ремонт школьных зданий⁶⁵.

В начале сентября 1919 г. магистрат принял на свое полное содержание 35 начальных школ (бывших советских школ первой ступени), 6 высших начальных школ, белорусскую гимназию и торговую школу, а также школу для глухонемых детей. При отделе просвещения в магистрате была создана комиссия, задачей которой было определить национальную принадлежность этих школ, подобрать персонал, переписать инвентарь, оценить необходимость ремонта и т. д. В состав комиссии вошли Ч. Родзевич, представители

общественных организаций просвещения — Польской школьной рады (ПШР) и БШРМ, а также школьного отдела еврейской общины. ПШР занималась помощью польским школам на Минщине. Основную часть финансирования организация получала от Генерального комиссариата ГУВЗ. Из этого же источника получала средства и БШРМ, которая объявила себя опекуном не только белорусских, но и русских школ. Обе рады в делах организации и деятельности школ демонстрировали независимость от окружных и повтовых органов власти. Школьный инспектор Минского округа в отношении с ПШР и БШРМ занимал нейтральную позицию. По его мнению, обе рады должны одновременно влиять на гражданское самосознание: ПШР — «склонять к польскости», БШРМ — «вести борьбу с русскостью». При этом складывалось впечатление, что руководство образованием оставалось в стороне от политических процессов⁶⁶.

В ноябре 1919 г. на содержании магистрата было 23 общеобразовательных школы: 12 белорусских (с 45 учителями), 3 польских (всего в Минске было 17 польских школ, в которых работали более 100 учителей), 7 еврейских (всего, вместе с частными, действовало 18 еврейских школ со 150 учителями) и 1 русская школа (сколько частных, неизвестно)⁶⁷. В марте 1920 г. городские власти содержали 39 общеобразовательных школ (19 белорусских, 7 еврейских, 9 русских, 3 польских и 1 татарскую), а также белорусскую гимназию, торговую школу, 2 специализированных школы — для слепых и глухонемых детей⁶⁸.

Все польские средние школы в Минском округе были частными. В Минске работали 4 польских средних образовательных учреждения: гимназия им. Э. Пляттер принадлежала товариществу гимназии, реальная школа им. Е. Д. Рейман — частному лицу, 2 гимназии словесности содержались ПШТ. В поветах под эгидой ПШР работали 9 средних школ⁶⁹.

В отличие от центра округа, развитие школьного дела в поветах шло медленно. Земское самоуправление соглашалось поддерживать русские и еврейские школы. В среднем на одну непольскую школу надо было выделять по 500 марок в месяц, на каждую польскую — по 600 марок. Учителям польского языка полагалась доплата 100 марок⁷⁰. Однако из-за плохой собираемости налогов школы оказались в сложном положении. Население вообще отказывалось оказывать материальную помощь польским школам. Земское самоуправление Минского повета планировало с сентября 1919 г. по июнь 1920 г. выделить на развитие школы 1241770 марок, а фактически за этот период в школьный инспекторат поступила только 285581 марка⁷¹.

Земское самоуправление Игуменского повета приняло на содержание 85 польских и 266 русских школ. До конца 1919 г. учителя не получали ни жалованья, ни помощи продуктами. За 1919–1920 гг. общая сумма собранных с местного населения налогов составила 2087772 марки, из которых на отопление и другие хозяйственные нужды школ пошло 1764068 марок⁷². В начале 1920 г. земское самоуправление вынуждено было взять государственный кредит, из которого выдало 3 тыс. марок школьному инспектору на учебники⁷³, а также

зарплату работникам школы за октябрь — декабрь 1919 г. Учителя получили по 300 марок за каждый месяц работы при том, что зарплата за декабрь 1919 г. должна была составить 700–900 марок⁷⁴. Помощь же польским школам отделы ГОР и ПШТ практически не оказывали. В поветах бывшей Минской губернии были случаи, когда ГОР работала при поддержке православного духовенства и занималась организацией русских школ⁷⁵.

Главным опекуном польских школ в поветах Минщины оставалось ТСК. К началу ноября 1919 г. инструктора ТСК начали работать в Игуменском повете, в октябре — в Бобруйском и Барановичском поветах, в январе 1920 г. — в Слуцке, в феврале 1920 г. — в Борисове.

Особенностью деятельности ТСК стала поддержка реорганизации русских школ в белорусские, которую проводила БШРМ. ТСК видела выгоду в сокращении количества русских школ за счет увеличения количества белорусских. Инструкторы ТСК критиковали Л. Зажецкого и местных школьных инспекторов за «безосновательные обвинения БШР в намерениях открывать русские школы».

ТСК предлагало руководству ГУВЗ определить полномочия БШРМ и дать возможность ее функционерам «вмешиваться в дела белорусских школ», уволить Л. Зажецкого, назначить окружного и поветовых школьных инспекторов по соглашению с БШРМ, обеспечить наличие референта белорусских школ при окружной инспекции, не мешать организации белорусских учительских курсов и позволить открыть учительские семинарии в Минске, Несвиже и Молодечно.

Инструктор ТСК Барановичского повета рапортовал в октябре 1919 г. о том, что началась организация польских школ, но «для того, чтобы потопить русскость, нужно подхлестнуть развитие белорусской школы». Закрытие русских школ объяснялось населению тем, что «польское правительство не желает [способствовать] русификации белорусов»⁷⁶.

Инструкторы ТСК знали, что влияние белорусского национального движения в поветах было гораздо слабее, чем в Минске. Расчет делался на то, что, когда русские школы будут закрыты, а для открытия белорусских не найдется возможностей, население начнет склоняться к польскому образованию. Так, в ноябре 1919 г. инструктор ТСК Барановичского повета писал, что для белорусских школ нет ни учебников, ни учителей, а население не испытывает потребности в обучении на белорусском языке. В свою очередь, инструктор Бобруйского повета считал, что население поддерживает польскую власть и хочет открытия польских школ, однако боится заявить об этом, так как не уверено, что польская власть останется тут надолго. С начала 1920 г. в некоторых местностях, где были запрещены русские школы, деревенские сходы попросили открыть польские школы⁷⁷.

Деятельность ТСК на Минщине не находила поддержки некоторых школьных инспекторов. В Игуменском повете на момент установления польской власти (поветовый комиссариат был организован 12 августа 1919 г.) было большинство русских школ и несколько польских. До ноября, пока не был

организован школьный инспекторат, руководство Игуменского магистрата совместно с ПШР начало проводить сельские собрания, на которых ставило вопрос о реорганизации русских школ в польские.

О деятельности первого школьного инспектора Игуменского повета Козловского (имя в документах не встречается) почти ничего не известно. К середине декабря 1919 г. он наладил работу инспектората, однако вскоре покинул должность. На его место был назначен ксендз Жилинский, который за короткое время открыл в повете более 60 польских школ. Материальное состояние этих школ оставляло желать лучшего. Инструктор ТСК Игуменского повета в рапорте за январь 1919 — февраль 1920 г. отмечал, что учителя начали увольняться, и предупреждал, что «в повете закроется более ста польских школ». Сразу же бросается в глаза тот факт, что данные о количестве польских школ, которыми располагали поветовый инспектор и ТСК, значительно отличались. Объяснить это можно тем, что их деятельность не была согласованной. В январе 1920 г. в связи с тяжелой болезнью Жилинского на должность школьного инспектора был назначен Ф. Стрелец. При анализе отчетов инспектора возникает образ энергичного человека и специалиста, хорошо знакомого с педагогической работой. Его не удовлетворял низкий уровень преподавания в польских школах, в которых «отсутствовала методика, не было программ, большая часть учебных часов отводилась на чтение катехизиса и молитвенников»⁷⁸. Своего предшественника на должности школьного инспектора Стрелец характеризует как слабого администратора, некомпетентного в образовательной политике⁷⁹. Новый руководитель просвещения в повете склонялся к развитию светских общеобразовательных школ, за которые вели борьбу прогрессивные учителя в Польше. Это исключало доброжелательные отношения с функционерами ПШР и ТСК, среди которых доминировали клерикальные взгляды на воспитание и образование. На их сторону встал поветовый староста, который считал Ф. Стрельца «бездельным человеком, не отвечающим должности»⁸⁰. Таким образом, часть польских школ в Игуменском повете оказалась под контролем школьного инспектора, а остальные контролировали ПШР и ТСК при поддержке руководства повета⁸¹.

В июне 1920 г. в Игуменском повете было 80 польских общеобразовательных и 3 средних школы, зарегистрировано 234 русских общеобразовательных школы и 6 средних, 5 белорусских общеобразовательных школ, 6 еврейских общеобразовательных и 1 средняя школа⁸².

Начиная с марта 1920 г. политика польских властей в сфере образования изменяется в сторону поддержки польских школ. На место окружного школьного инспектора М. Кавса, который подал в отставку, был назначен Люциан Квек. Новый инспектор отправил в СПСО секретное письмо, в котором высказывал свое недовольство состоянием народного просвещения на Минщине, а также ряд собственных предложений. Л. Квек писал о том, что «школьное дело должно служить основным целям Польского государства — присоединению этих территорий к Польше». По его мнению, необходимо было «принять

все школы на государственное содержание: польские — чтобы обеспечить их развитие, а остальные — чтобы власти могли их полностью контролировать»⁸³.

Наибольшую угрозу распространению польского образования окружной инспектор видел в белорусских школах, число которых увеличилось за счет сокращения количества русских школ. Поддержка образования на русском могла бы снизить недовольство со стороны русских учителей, которые остались без средств к существованию, и отвлечь внимание населения от белорусского национального движения. Л. Квек считал необходимым постепенно реорганизовать белорусские и русские школы в польские, при этом подчеркивал, что действовать нужно только с согласия местного населения. Для усиления позиций польских школ на Минщине инспектор предлагал «принудительно направить сюда учителей из Польши» (издать обязательное к выполнению распоряжение)⁸⁴. На самом деле польские учителя не желали ехать в Минский округ. Непопулярность региона была связана со слабым финансированием польских школ со стороны государства, дороговизной, сложностями работы с православным населением. Поэтому учителя, которые приезжали из Галиции, надолго на Минщине не задерживались. В марте 1920 г. инструктор ТСК Борисовского повета рапортовал, что почти все польские учителя уехали в Познань (Великопольское воеводство Польши), потому что ожидали там больших зарплат и лучших условий работы⁸⁵.

В марте 1920 г. на государственное содержание были переведены 3 польские гимназии в Минске и Слуцке⁸⁶. Летом 1920 г. должны были начаться курсы польского языка для учителей русских школ. Планировалось ввести польский язык обязательным предметом во все учебные заведения⁸⁷.

К моменту эвакуации польских войск на Минщине насчитывалось примерно 1120 общеобразовательных школ (327 польских, 233 белорусских, 537 русских и 23 еврейских), 77 средних школ (16 польских, 2 белорусские, 51 русская и 31 еврейская) и 15 профессиональных образовательных заведений (3 польских и 12 русских)⁸⁸.

* * *

Таким образом, основным результатом деятельности аппарата управления образованием на территории ГУВЗ было увеличение количества польских школ. Школьным инспекторам приходилось учитывать этноконфессиональный состав и общие политические настроения местного населения, поэтому для поддержки польских школ они использовали разную тактику. В связи с этим деятельность представителей польских властей специфически проявлялась в белорусских регионах, границы которых соответствовали административно-территориальному делению ГУВЗ: белорусские поветы Виленского округа (в том числе Гродненский), Брестский и Минский округа. Больше всего склонялись к политике СПСО школьные инспектора Брестского округа. Их деятельность была направлена на развитие польских государственных школ, поддержку католического образования, организацию сети образовательных учреждений. Органы управления образованием в белорусских поветах Виленщины и на

Гродненщине были недовольны зависимостью СПСО от Генерального комиссара. В противовес культурно-просветительской работе белорусских деятелей школьные инспектора стремились распространить всеобщее обучение на польском языке, придерживаясь образовательных программ Министерства вероисповеданий и просвещения Польши. При этом большинство местных школьных инспекторов поддерживали светский принцип образования и находились в оппозиции к католическим кругам в ПШТ. На Минщине руководство сферой образования подчинялось непосредственно СПСО и не зависело от местной администрации. Школы передавались на содержание городских, поветовых, и гминных органов самоуправления, а также частных общественных организаций. Отсутствие государственных школ предопределило ограниченность полномочий и обязанностей школьных инспекторов. До марта 1920 г. польская власть лояльно относилась к развитию непольских национальных школ, за исключением русских. Особенностью деятельности ТСК Минщины стала поддержка БШРМ в вопросе реорганизации русских школ в белорусские.

(Пер. с белорусского яз. Д. А. Коротковой)

Примечания

¹ Sprawozdanie rzeczowe Inspektoratu Szkolnego Okręgu Brzeskiego za czas swego istnienia od 3.04.1919 r. do 29.09.1920 r. // Biblioteka Publiczna m. st. Warszawy (BPW). Dział Starych Druków i Rękopisów (DSDiR). Zarząd Cywilny Ziem Wschodnich (ZCZW). Akc. 1773/10/ IV.

² Raport ogólny instruktora Straży Kresowej Władysława Kastory z okręgu świsłockiego, sierpień 1919 r. // Archiwum Akt Nowych (AAN). Zesp. 55. Akta TSK. Sygn. 282. K. 41–44.

³ Raport kierownika obwodu słonimskiego Straży Kresowej Kazimierza Weece za okres od 1 do 15 czerwca 1919 r. // AAN. Zesp. 55. Akta TSK. Sygn. 258. K. 32.

⁴ Raport kierownika obwodu słonimskiego Towarzystwa Straży Kresowej za okres od 17 października do 1 listopada 1920 r. // AAN. Zesp. 55. Akta TSK. Sygn. 279. K. 80–84.

⁵ Raport z powiatu słonimskiego za październik 1919 r. // AAN. Zesp. 55. Akta TSK. Sygn. 258. K. 71–76.

⁶ Ibidem.

⁷ Ibidem. K. 89–92.

⁸ Raport z powiatu słonimskiego za czerwiec 1920 r. // AAN. Zesp. 55. Akta TSK. Sygn. 279. K. 38–39.

⁹ Raport instruktora Straży Kresowej Władysława Kastory z powiatu prużańskiego, październik 1919 r. // AAN. Zesp. 55. Akta TSK. Sygn. 276. K. 1–8.

¹⁰ Ibidem. K. 21–30.

¹¹ Ibidem.

¹² Raporty polityczny i społeczny Stanisława Podwińskiego z powiatu wołkowyskiego za okres od 6 lipca do 13 sierpnia 1919 r. // AAN. — Zesp. 55. Akta TSK. Sygn. 282. K. 45.

¹³ Raporty polityczny i społeczny Stanisława Podwińskiego z powiatu wołkowyskiego, maj 1919 r. // AAN. Zesp. 55. Akta TSK. Sygn. 282. K. 15–16.

¹⁴ Raporty polityczny i społeczny Stanisława Podwińskiego z powiatu wołkowyskiego za okres od 30 maja do 16 czerwca 1919 r. // AAN. Zesp. 55. Akta TSK. Sygn. 282. K. 27.

¹⁵ Raporty polityczny i społeczny Stanisława Podwińskiego z powiatu wołkowyskiego za okres od 8 do 23 października 1919 r. // AAN. Zesp. 55. Akta TSK. Sygn. 282. K. 65.

- ¹⁶ Raport z powiatu wołkowyskiego za okres od 1 grudnia 1919 do 5 stycznia 1920 r. // AAN. Zesp. 55. Akta TSK. Sygn. 282. K. 89–97.
- ¹⁷ Raport kierownika powiatowego Straży Kresowej Tadeusza Wójcik-Horskiego z powiatu kobryńskiego, jesień 1920 r. // AAN. — Zesp. 55. Akta TSK. Sygn. 272. K. 12–18.
- ¹⁸ List Inspektora Szkolnego powiatu Mozyrskiego do Straży Kresowej powiatu Prużańskiego, 29 marca 1920 r. // AAN. Zesp. 55. Akta TSK. Sygn. 140.
- ¹⁹ List SK Okręgu Mińskiego do Wydziału Organizacyjnego Straży Kresowej w Warszawie, 25 kwietnia 1920 r. // AAN. Zesp. 55. Akta TSK. Sygn. 140.
- ²⁰ *Zarzecki L.* Rzut oka na całość działalności Sekcji Oświecenia Publicznego w Wilnie, Toruń, 12 stycznia 1921 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc. 1773/ 6/ II.
- ²¹ *Walasek S.* Szkolnictwo powszechne na ziemiach północno-wschodnich II Rzeczypospolitej (1915–1939). Kraków, 2006. S. 240.
- ²² *Ляхоўскі В.* Школьная адукацыя ў Беларусі падчас нямецкай акупацыі (1915–1918 г.). Вільня, 2010. С. 25.
- ²³ Там же.
- ²⁴ Sprawozdanie ze zjazdu instruktorów Okręgu Wileńskiego Straży Kresowej, 20 kwietnia 1919 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc. 1592.
- ²⁵ Sprawozdanie ze zjazdu instruktorów Wileńskiego Okręgu Straży Kresowej, który odbył się 20 czerwca 1919 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc. 1592. K. 27–35.
- ²⁶ Raport Straży Kresowej Okręgu Wileńskiego o szkolnictwie, 6 maja 1920 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc. 1680.
- ²⁷ Pierwszy Zjazd Nauczycielstwa Polskiego w Wilnie // Szkoła powszechna. 1920. № 2. S. 149–152.
- ²⁸ O niepodległą i granice. Raporty Straży Kresowej 1919–1929. Ziem Północno-Wschodnich opisane / Wstęp, wybór i opracowanie J. Gierowska-Kałużur. Warszawa — Pułtusk, 2011. S. 668.
- ²⁹ Ibid.
- ³⁰ Sprawozdanie ze zjazdu instruktorów Wileńskiego Okręgu Straży Kresowej, który odbył się 20 czerwca 1919 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc. 1592. K. 27–35.
- ³¹ Raport z powiatu lidzkiego za styczeń 1920 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc. 1701. K. 15–18.
- ³² Wyciąg z raportu sytuacyjnego kierownika obwodu oszmiańskiego Aleksandra Marcinkowskiego za styczeń 1920 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc. 1726. K. 480–482; Raport z powiatu oszmiańskiego za styczeń 1920 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc. 1726. K. 483–486.
- ³³ Raport Stanisława Kotowicza z powiatu nowogródzkiego za okres od 10 do 27 sierpnia 1919 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc. 1703. K. 45–49.
- ³⁴ Wyciąg z raportu kierownika Straży Kresowej obwodu wilejskiego Bronisława Bryknera za luty 1920 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc. 1739. K. 1–2.
- ³⁵ Sprawozdanie Mieczysława Matuszkiewicza ze stanu szkolnictwa powszechnego w powiecie nowogródzkim, maj 1920 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc. 1703. K. 2.
- ³⁶ Rozkaz Naczelnego Wodza W.P. o utworzeniu Tymczasowego Zarządu na Terenach przyfrontowych i etapowych, 9 września 1920 r. // Dziennik Urzędowy ZTPiE. 1920. № 1 (20 paźdz.). Poz. II /1–2.
- ³⁷ Raport instruktora Straży Kresowej na powiat Nowogródzki Mieczysława Matuszkiewicza za listopad 1919 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc. 1703. K. 37.
- ³⁸ Wyciąg z raportu kierownika Straży Kresowej obwodu wilejskiego Bronisława Bryknera za luty 1920 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc. 1739. K. 1–2.
- ³⁹ Sprawozdanie Mieczysława Matuszkiewicza ze stanu szkolnictwa powszechnego w powiecie nowogródzkim, maj 1920 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc. 1703. K. 2.
- ⁴⁰ Sprawozdanie Szkolnego inspektora pow. Braśławskiego, 1919 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc. Akc. 1728. K. 25–29.
- ⁴¹ Sprawozdanie w sprawie likwidacji pow. Braśławskiego, Wilno, 9.07. 1920 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc. 1728.

⁴² Sprawozdanie inspektora szkolnego Zarządu Cywilnego Ziem Wschodnich Wacława Borowskiego ze stanu szkolnictwa // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc. 1726. K. 338; Raport Aleksandra Marcinkowskiego z powiatu oszmiańskiego zapaździernik 1919 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc.1726. K. 501–506.

⁴³ Меморьял гminy żyдoвскoй, 1919 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc.1592. K. 116.

⁴⁴ *Чернякевич А.* Гродненская еврейская община в годы польско-советской войны (1919–1920 гг.) // Евреи Беларуси: история и культура: Сборник научных трудов / Состав.-ред. И. Герасимова. Минск, 2001. С. 96–111.

⁴⁵ Там же.

⁴⁶ Odpis memorjału, 27 kwietnia 1920 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc. 1680. K. 34.

⁴⁷ Raport starosty powiatu Lidskiego Zdanowiczado Komisarza generalnego Ziem Wschodnich, 9 listopada 1919 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc. 1701. K. 11–14.

⁴⁸ Raport z powiatu Grodzieńskiego sporządzony przez kierownika Obwodu Grodzieńskiego Straży Kresowej Stefana Mydlarza, 3 paźdz. 1919 r. // AAN. Zesp. 55. Akta TSK. Sygn. 305. K. 81–111.

⁴⁹ Raport Stefana Mydlarza w powiecie grodzieńskim do Wydziału Organizacyjnego Straży Kresowej w Warszawie, 31 lipca 1919 r. // AAN. Zesp. 55. Akta TSK. Sygn. 305. K. 51–53.

⁵⁰ Raport Straży Kresowej Grodzienskigo powiatu, październik 1919 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc. 1721. K. 18.

⁵¹ Raport z pow. Grodzienskigo instruktorza TSK S. Mydlarza, 3 paźdz. 1919 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc. 1721. K. 42.

⁵² Ibidem.

⁵³ Ibidem.

⁵⁴ Odpis memorjału, 27 kwietnia 1920 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc.1680. K. 34.

⁵⁵ Ibidem.

⁵⁶ Raport Stefana Mydlarza dotyczący spraw administracyjnych w powiecie grodzieńskim, 14 maja 1920 r. // AAN. Zesp. 55. Akta TSK. Sygn. 305. K. 70–78.

⁵⁷ Raport instruktora Straży Kresowej napowiat Nowogródzki Mieczysława Matuszkiewicza za listopad 1919 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc.1703. K. 37.

⁵⁸ Raport p.o. Ł. Piechockiej z Grodna przesłanydo Wydziału Organizacyjnego Towarzystwa Straży Kresowej w Warszawie, 22 października 1920 r. // AAN. Zesp. 55. Akta TSK. Syg. 29. K. 90–95.

⁵⁹ Raport Straży Kresowej Okręgu Wileńskiego o szkolnictwie, 6 maja 1920 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc. 1680.

⁶⁰ Raportp.o. Ł. Piechockiej z Grodna przesłanydo Wydziału Organizacyjnego Towarzystwa Straży Kresowej w Warszawie, 22 października 1920 r. // AAN. Zesp. 55. Akta TSK. Syg. 29. K. 90–95.

⁶¹ Pismo St. M. Lewandowskiego i Ciawłowskiego w sprawie szkolnictwa skierowane do presa komitetu Wykonawczego Towarzystwa Straży kresowej, 12 listopada 1920 r. // AAN. Zesp. 55. Akta TSK. Sygn. 306. K. 50–54.

⁶² Sprawozdanie Naczelnika Okręgu Mińskiego za cały czas istnienia od 8.08.1919 r. do 10.07.1920 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc.1750. K. 8.

⁶³ Dodatek do sprawozdania z działalności Inspektoratu szkolnego Okręgu Mińskiego za czas od 15.08.1919 r. do 10.07.1920 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc. 1750. K. 8.

⁶⁴ Протоколы заседаний Магистрата г. Минска, август 1919 г. — февраль 1920 г. // Государственный архив Минской области (ГАМО). Ф. 1806. Воп. 1. Д. 4 б.

⁶⁵ Z Rady Miejskiej // Echo. 1919. № 194 (14 września). S. 4.

⁶⁶ Dodatek do sprawozdania z działalności Inspektoratu szkolnego Okręgu Mińskiego za czas od 15.08.1919 r. do 10.07.1920 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc. 1750. K. 8.

⁶⁷ Sprawozdanie Naczelnika Okręgu Mińskiego za cały czas istnienia od 8.08.1919 r. do 10.07.1920 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc.1750. K. 8.

⁶⁸ Проект бюджета Минского магистрата на первый квартал 1920 г. // ГАМО. Ф. 1806. Воп. 1. С. 127.

⁶⁹ Sprawozdanie Naczelnika Okręgu Mińskiego za cały czas istnienia od 8.08.1919 r. do 10.07.1920 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc.1750. K. 8.

⁷⁰ Sprawozdanie z działalności Inspektora Szkolnego powiatu Ihumenskigo Okręgu Mińskiego za 1919–1920 rok szkolny // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc. 1696.

⁷¹ Sprawozdanie Naczelnika Okręgu Mińskiego za cały czas istnienia od 8.08.1919 r. do 10.07.1920 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc. 1750. K. 8.

⁷² Sprawozdanie Zarządu Ziemi powiatu Igumenskigo // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc. 1696. K. 52–54.

⁷³ Raport instruktora Straży Kresowej na powiat Igumeński za okres od 8 grudnia 1919 r. do 8 stycznia 1920 r. // AAN. Zesp. 55. Akta TSK. Sygn. 316. K. 81–83

⁷⁴ Raport tinstruktora Straży Kresowej powiatu Igumeńskiego Stanisława Kotwicza za luty 1920 r. // AAN. Zesp. 55. Akta TSK. Sygn. 317. K. 57–61.

⁷⁵ Raport p.o. instruktora Straży Kresowej powiatu bobrujskiego Ottona Marhburga za okres od 1 kwietnia do 10 maja 1920 r. // AAN. Zesp. 55. Akta TSK. Syg. 315. K. 10–15.

⁷⁶ Raport Straży Kresowej Grodzienskigo powiatu, październik 1919 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc. 1721. K. 18.

⁷⁷ Ibidem.

⁷⁸ Sprawozdanie z działalności Inspektora Szkolnego powiatu Ihumenskigo Okręgu Mińskiego za 1919–1920 rok szkolny // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc. 1696. K. 40

⁷⁹ Ibidem.

⁸⁰ Protokół posiedzenia Szefów Sekcji przy Generalnym Komisarjacie 29.01.1920 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc.1670. K. 7.

⁸¹ Ibidem. K. 15.

⁸² Raport instruktora Straży Kresowej powiatu Igumeńskiego Stanisława Kotwicza za maj 1920 r. // AAN. Zesp. 55. Akta TSK. Sygn. 317. K. 7–15.

⁸³ Poufnie do Sekcji Oswiecenia Publicznego ZCZW, 14 stycznia 1920 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc. 1750. K. 23.

⁸⁴ Ibidem. K. 25.

⁸⁵ Raport instruktora Straży Kresowej powiatu borysowskiego za marzec 1920 r. // AAN. Zesp. 55. Akta TSK. Sygn. 267. K. 4–8.

⁸⁶ Sprawozdanie z działalności Inspektoratu Szkólnego Okręgu Mińskiego za czas od 15 sierpnia 1919 r. do 10 lipca 1920 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc. 1750.

⁸⁷ Raport instruktora Straży Kresowej powiatu borysowskiego za kwiecień 1920 r. // AAN. Zesp. 55. Akta TSK. Sygn. 267. K. 9–13.

⁸⁸ Sprawozdanie Naczelnika Okręgu Mińskiego za cały czas istnienia od 8.08.1919 r. do 10.07.1920 r. // BPW. DSDiR. ZCZW. Akc. 1750. K. 8.

Очерк 11

Оксана Александровна Остапчук,
кандидат филологических наук,
научный сотрудник,
Институт славяноведения РАН,
Ленинский проспект, 32А,
Москва, 119334, Россия

доцент,
МГУ им. М. В. Ломоносова,
Ленинские горы, 1,
Москва, 119234, Россия

E-mail: ostapczuk@yandex.ru
ORCID: 0000-0002-2856-0793

Oxana A. Ostapchuk,
Ph.D. (Philology),
Researcher,
Institute of Slavic Studies RAS,
Leninsky Prospect, 32A,
Moscow, 119334, Russia

Associate professor,
Lomonosov Moscow State University,
Leninskie gory, 1,
Moscow, 119234, Russia

E-mail: ostapczuk@yandex.ru
ORCID: 0000-0002-2856-0793

УКРАИНСКИЙ ЯЗЫК В ПРАКТИКЕ ОБРАЗОВАНИЯ: УЧЕБНИКИ (ПОСЛЕ)РЕВОЛЮЦИОННОЙ ЭПОХИ (КОНЕЦ 1910-Х — НАЧАЛО 1920-Х ГОДОВ)

DOI 10.31168/4469-2043-3.11

Аннотация: Предметом анализа в очерке являются первые массовые учебники украинского языка, широкое использование которых в школе стало возможным после кардинального изменения языковой ситуации в 1917 г. Особое внимание уделяется периоду 1917–1919 гг., ознаменовавшемуся настоящим издательским бумом в данной сфере. Для анализа формы и содержания обучения на родном языке привлекаются не только учебные пособия как таковые, но и материалы лингвистической и методической дискуссии того времени. В очерке активно используется региональный, в том числе архивный, материал с территории Центральной Украины (прежде всего Подолья). Анализ показал, что главной функцией учебников, изданных в конце 1910-х, было повышение коммуникативного статуса украинского языка в языковом сообществе. Это позволило создать необходимую среду общения для нового образованного пользователя украинского языка, владеющего практическими навыками в области украинской грамматики, стилистики, синтаксиса.

Ключевые слова: украинский литературный язык, учебник, языковая норма, языковая ситуация, школа, 1910-е гг., начало 1920-х гг.

UKRAINIAN LANGUAGE IN THE PRACTICE OF EDUCATION: TEXTBOOKS OF THE (POST)REVOLUTIONARY TIME (THE LATE 1910S AND EARLY 1920S)

Abstract: Under analysis in this essay are the first mass textbooks in the Ukrainian language, which spread in schools after a radical change in the language situation after the 1917 revolution. Special attention is paid to the period of 1917–1919, which was marked by a real publishing boom in this field. In order to examine the form and the content of native-tongue education, not only are

textbooks as such taken into account, but also materials of linguistic and methodological discussion of that time, in order to examine the form and the content of native-tongue education. This work also actively utilizes regional archival material from the territory of Central Ukraine (primarily Podillia). The analysis showed that the main aim of the textbooks and manuals from the 1910s was enhancing the communicative status of the Ukrainian language in society. The textbooks created the necessary communicative environment for a new educated Ukrainian speaker, who had practical skills in the fields of Ukrainian grammar, stylistics, and syntax.

Keywords: Ukrainian literary language, textbook, school, language norm, language situation, 1910s, first half of 1920s.

Главным итогом первого — крайне непростого в политическом отношении — послереволюционного периода (1917–1920) стало проникновение украинского языка в ранее недоступные для него сферы общения. Несмотря на шаткое положение украинских властей в эпоху Центральной Рады, Гетманата и Директории Украинской Народной Республики (УНР), именно в это время были предприняты шаги для того, чтобы украинский язык смог стать языком администрации, законодательства, армии, суда, публичных собраний¹. Основной задачей языкового строительства для разных украинских правительств в этот период стало именно утверждение коммуникативного статуса украинского языка²: законодательно он был провозглашен государственным в УНР после установления власти Директории соответствующим законом от 1 января 1919 г.³

Новые возможности для развития литературного языка открывало и его проникновение в систему образования, прежде всего начального (в начальной школе с сентября 1917 г. украинский язык был провозглашен Центральной Радой языком преподавания) и среднего (здесь украинский язык становится одним из учебных предметов)⁴. «Украинизация» образования предполагала также создание собственно украинских учебных заведений: если осенью 1917 г. открылись, по разным данным, от 53 до 80 украинских гимназий (из общего числа в 800), то к концу 1918 г. (в годы существования Гетманата) их число доходило уже до 150. В это же время создаются и украинские высшие учебные заведения: в Каменце-Подольском, а также в Харькове и в Киеве⁵. Ситуация, впрочем, существенно осложнялась из-за недостатка учителей и преподавателей, на должном уровне владеющих украинским языком, а также учебников и пособий для школы.

Неудивительно поэтому, что именно школьные учебники заняли ведущие позиции на рынке печатной продукции уже в период с 1917 по 1920 г.: спрос создавал предложение. В издании учебной литературы активное участие принимали среди прочего частные издательства (например, «Товариство шкільної освіти», 1917), действовавшие в эпоху УНР не без государственных дотаций⁶, а также общественные институции, такие как «Просвіта», сеть которой в 1918 г. насчитывала уже около 5 тыс. отделений. Проникновение украинского языка в школу естественным образом сопровождалось развитием норм литературного языка, что ощущалось как насущная необходимость. Особую роль

в этом процессе сыграло утверждение предложенных языковой комиссией в составе И. Огиенко, А. Крымского и Е. Тимченко в мае 1918 г. «Главных правил украинской орфографии» («Найголовніші правила українського правопису»); отдельным изданием они были напечатаны в Киеве в 1919 г.⁷ Реформа орфографии воплощала в себе дух революционной эпохи и реализовала установки, провозглашенные национальными правительствами в сфере языковой политики. Далеко не сразу удалось урегулировать вариативность в сфере орфографии и грамматики, но был сделан важный шаг в сторону унификации литературных норм⁸.

Учебники украинского языка и его статус в коммуникативном пространстве до начала 1920-х годов

Специализированные учебные пособия по украинскому языку начинают появляться в Российской империи фактически сразу после отмены запрета на украинскую печать в 1905 г. Так, в 1906–1907 гг. увидели свет семь букварей и грамматик, в том числе авторства известных деятелей национально-просветительского движения: С. Русова опубликовала «Украинский букварь по учебнику Потевни» («Український буквар по підручнику Потевні»), Б. Гринченко — «Украинскую грамматику для науки чтения и письма» («Українська граматка до науки читання й писання»), С. Черкасенко — «Граматику» («Граматку»). Чуть позже появились «книги для чтения» — особый вид пособий, предназначенный для развития навыков чтения в начальной школе: «Венок: читанка» («Вінок: читанка») А. Белоусенко (псевдоним И. Лотоцкого) (1905), «Родное слово: украинская читанка» («Рідне слово: українська читанка») Б. Гринченко (1912), «Родная школа» («Рідна школа») С. Черкасенко (1912) и др.⁹ Многие из упомянутых пособий переиздавались и после 1917 г.

Подготовка учебников по украинскому языку и украиноязычных пособий по другим предметам активизировалась в 1918 г., неслучайно этот период считается первым на пути к созданию национальной школы¹⁰. Начало преподавания украинского языка в образовательных учреждениях разного уровня, включая университеты, побудило подключиться к созданию украинских учебников известных к тому времени профессоров. Многие учебники 1917–1920 гг. нередко адресовались студенческой аудитории и освещали не столько практические, сколько научные, теоретические проблемы из сферы истории языка, диалектологии и т. п. Как правило, они строятся по сопоставительной модели, где факты украинского языка сравниваются с аналогичными явлениями в русском языке. При этом нередко основное изложение материала велось в учебниках по-русски, что наглядно иллюстрирует специфическое положение украинского языка в общей языковой ситуации и в языковом сознании авторов.

Одним из авторов первых послереволюционных учебников украинского языка стал, в частности, Н. К. Грунский, профессор Университета Св. Владимира,

позже — Киевского (государственного) украинского университета и высших женских курсов, специалист по славянским древностям, церковнославянскому языку и по истории русского языка. Ему принадлежит несколько учебников по украинскому языку, в том числе «Украинское правописание, его основы и история», где орфография объявляется «очень важным общественным вопросом»¹¹. Фактически одновременно увидела свет и его «Украинская грамматика» (1918)¹², в которой автор заявляет: «надо в применении к области языка принять термин “украинский” вместо “малорусский”, расширив таким образом его содержание»¹³.

Общий исторический уклон, свойственный многим пособиям этого времени, характерен и для университетского учебника С. М. Кульбакина, профессора Харьковского университета¹⁴. Пособие было издано в 1918 г. по материалам более ранних лекций, подготовленных, по определению автора, для будущих лекторов украинского языка. Во введении подчеркивается принципиально новый статус украинского языка: «Украинский язык стал предметом специального преподавания в высшей и средней школе и в то же время предметом внимания со стороны известных кругов образованного общества»¹⁵. И если политическое будущее украинского государства вызывает у автора некоторое сомнение, то вопрос о самостоятельности украинского языка с лингвистической точки зрения для него решен: «Не отрицая прав украинского языка на самостоятельное культурно-историческое значение, на роль органа национальной литературы и науки, предоставим жизни, общим историческим условиям решить политический вопрос»¹⁶.

Именно утверждение статуса украинского языка является одним из ведущих мотивов для создания учебников в этот период, в том числе написанных по-русски и предназначенных для русских школ и гимназий. Так, выпускник Киевского и Харьковского университетов Н. Д. Гладкий¹⁷, который в 1917–1919 гг. учительствовал в Житомире, в предисловии к своему учебнику пишет: «Украинский язык теперь действительно имеет много врагов: прежде всего всякого рода старые “независящие обстоятельства” ставили неодолимые преграды на пути его развития, затем, почти до последнего времени сохранился поддерживаемый некогда старым правительством взгляд на украинский язык, как на язык “простой”, “мужичий”, совершенно непригодный для интеллигентного человека, взгляд, по своему существу, конечно, глубоко ошибочный, т. к. все языки в сущности равноправны, никакого деления на “высшие” и “низшие” среди них допустить нельзя»¹⁸.

На этом фоне особо выделялся учебник «Украинская грамматика» Е. Тимченко (1918)¹⁹, адресованный учащимся средней школы — редкий пример грамматического научного дискурса на украинском языке. Неслучайно его так высоко оценила рецензентка, О. Курило — известный лингвист, позже сама выступившая в качестве автора учебников украинского языка: «Ничего того, что указывало бы на дух украинского языка, на только ему присущие синтаксические законы, словом, на все то, что должно составлять курс средних классов

средних школ — мы до сих пор в наших школьных учебниках не имели. И как раз вовремя появилась школьная грамматика проф. Тимченко, которая вносит ценный вклад в нашу школьную грамматическую литературу, не только благодаря богатству материала, на основе которого устанавливаются те или иные грамматические правила, но и благодаря новому для украинской грамматики подходу к синтаксису, который дает автору возможность охватить законы нашего языка в значительно большей мере, чем это позволяет нам делать старый метод. Это украинская грамматика со всеми ее особенностями»²⁰.

В 1918–1919 гг. увидели свет также пособия для младшей школы активного деятеля украинского движения и профессора Украинского университета в Каменце-Подольском И. Огиенко: «Грамматика маленькой Леси» («Грамматика малої Лесі»), «Родное письмо: украинская грамматика» («Рідне писання: Українська граматика»), «Родное слово» («Рідне слово»), а также его «Украинская грамматика» с подзаголовком «Основы украинской орфографии» в двух частях, первая из которых предназначалась для начальной ступени образования, а вторая — для средней школы²¹. Однако в своем теоретическом пособии «Курс украинского языка», претендовавшем на использование в старших классах средней и высшей школы и выдержавшем два издания, в качестве языка основного изложения он предпочитает русский: «Ввиду того, что широкая публика, прошедшая русскую школу, грамматически ознакомлена больше всего с языком русским, я часто сопоставляю явления украинского языка с явлениями русского языка. Выпускаю свой скромный труд на русском языке, так как он в своей большей части был у меня написан несколько лет тому назад при подготовке курса для университетского чтения»²². Впрочем, уже в этом «кратком популярно-научном очерке жизни украинского языка»²³, предназначенном «для студентов, учителей и учащихся старших классов средних учебных заведений», он заявляет о намерении издать курс «в обработанном виде на украинском языке». Спустя некоторое время учебник был издан во Львове под измененным названием «Чистота и правильность украинского языка», где изложение основ литературного языка сопровождалось кратким историческим очерком²⁴.

В целом учебные пособия по украинскому языку этого периода, в силу как своего пионерского характера, так и уровня создававших их педагогов высшей школы, сыграли важную роль в изменении общественного отношения к украинскому языку и повышении его коммуникативного статуса.

Издательская деятельность и обеспеченность учебниками в 1917–1923 годах

В первые послереволюционные годы Украина переживает настоящий издательский бум: учебники украинского языка для школ, курсов, самообразования появляются в огромном количестве: так, только за 1918–1919 гг. было издано 1 млн 620 тыс. экземпляров учебников для народных школ и 345 тыс.

для средних²⁵. По словам Ю. Шевелёва (Шереха), «беспрецедентное оживление издательского дела говорит о большом спросе на такие книги. Если раньше учебники составляли из патриотических соображений, то теперь, несомненно, играют роль и корыстные мотивы. Широкий рынок сбыта пособий является опосредованным свидетельством того, что украинский язык обретает вес, по крайней мере, как потенциальное средство общения и что его престиж, очевидно, растёт»²⁶. Авторами учебников, как мы уже отметили, были и опытные педагоги, и ученые, успевшие заслужить известность, и только начинавшие свою научную и педагогическую жизнь деятели, многие из которых вошли в когорту украинского «расстрелянного возрождения» 1920–1930-х гг. Перед авторами учебников стояла конкретная практическая задача: обеспечить школы необходимыми учебно-методическими материалами, но ими руководили и романтические устремления, желание утвердить в школе национальный дух. Показательна в этом отношении характеристика, данная Ю. Шевелёвым учебнику О. Курило для начальной школы: «Издававшаяся и переиздававшаяся непрерывно с 1918 до 1926 г. (тираж одного только девятого издания составил 150 000), изученная без преувеличения миллионами украинских школьников, эта книга своими одиннадцатью изданиями оставила, пожалуй, бóльший след в сознании поколения тех лет, чем много других книг. Это не была научная работа, это был практический учебник для детей, он не предлагал научной системы и не претендовал на строгую научность метода, — но он пробуждал любовь к своей стране и языку и прививал нормы этого языка»²⁷. Эти слова можно было бы смело отнести ко многим учебникам тех лет, которые выполняли не только сугубо практические учебно-методические, но и символические задачи. Неслучайно их часто предваряли поэтические эпиграфы, призванные продвигать идею украинского языка как государственного в яркой образной форме. Так, именно в такой роли фигурирует стихотворение М. Чернявского «Родной край» («Рідний край») в одноименной «читанке» «Родной край» (1919: ред. Д. Панадиади, соред. О. Синявский) и школьном пособии С. Титаренко «Солнышко» («Сонечко. Граматика до читання й писання», 1918): «У всіх людей одна святиня, / Куди не глянь, де не спитай. / Рідніша їм своя пустиня, / Аніж зелений в пустині рай. / Їм красить все їх рідний край. / Нема без кореня рослини, / А нас, людей, без батьківщини». В последнем оно опубликовано в самом конце вместе со стихотворением С. Воробкевича «Родной язык» («Рідна мова»), предложенным для переписывания также в грамматике Г. Шерстюка («Коротка українська граматика для школи», 1917): «Мова рідна, слово рідне! / Хто вас забуває, / Той у грудях не серденько, / А лиш камінь має. // Як же мову ту забути, / Що нею учила / Нас всіх ненька говорити, / Ненька наша мила. // Ой, шануйте, поважайте / Ріднесеньку мову, / І навчайтесь розмовляти / Своім рідним словом»²⁸.

По данным известного библиографического справочника Л. Ф. Червинской и А. Т. Дикого, за крайне непростой период с 1917 по 1919 г. вышло 59 разнообразных пособий, предназначенных для изучения украинского языка в школе

или самостоятельно²⁹. Издательская деятельность в это время велась в различных регионах Украины, впрочем, не везде с одинаковым успехом. Так, по замечанию известной деятельницы украинского народного движения С. Русовой, сразу после революции 1917 г. «на земском сборе в Полтаве было принято постановление — издавать учебники для начальных школ и издавать их на родном (украинском) языке населения. К сожалению, это постановление до сих пор не воплотилось в жизнь»³⁰. В период с 1917 по 1920 г. издание учебной литературы, в том числе на украинском языке, приобретает массовый характер, хотя и имеет свои региональные особенности. Так, на Подолье — одном из важных в то время украинских регионов, где в 1919 г. располагалась, в частности, временная столица УНР Винница и один из первых университетских центров независимой Украины — Каменец-Подольский, общее число изданных книг составило 587 наименований, при этом в 1919 и 1920 гг. издания на украинском языке составили более 89% печатной продукции³¹. В этот период было издано не менее 10 наименований учебников для начальной школы, в том числе 5 — по языку³². Примечательно, что здесь в 1921 г. был, в частности, переиздан один из самых успешных учебников того времени, упоминавшийся выше, «Начальная грамматика украинского языка» О. Курило³³.

Большинство изданных на Подолье учебников были очень невелики по объему (в среднем около 50–70 страниц, что было характерно для пособий того времени), при этом многие выдержали несколько переизданий: например, известно два издания учебника М. Добровольского «Краткая украинская грамматика» (1918)³⁴; три издания пособия «Читанка для школы. Первая книга после букваря» (1918)³⁵; несколько вариантов украинского букваря «Ярина» авторства А. Воронца (1919)³⁶. Тогда же был опубликован ряд учебников для средней школы и украинского университета в Каменце-Подольском: небольшая «Краткая история украинской словесности» С. Русовой (1919)³⁷; объемный курс лекций «Славяноведение» Н. Драй-Хмары (1920)³⁸; краткий учебник «Наши писатели» А. Воронца (1920)³⁹. Особое место занимают на книжном рынке крайне востребованные (не только в тот период) переводные (русско-украинские) словари, как «Русско-украинский словарь» С. Иваницкого и Ф. Шумлянско-го (1918)⁴⁰. Отдельного упоминания заслуживают первые попытки создания терминологических словарей, как практический словарик «Физическая терминология» (1918)⁴¹, составленный слушателями педагогического кружка Винницкого учительского института, или скромный словарик по элементарной математике Н. Федорова (1919)⁴².

В общей сложности на территории Подольской губернии действовало 13 издательств (из них 9 в Каменце-Подольском, включая типографию Государственного украинского университета), сама же она занимала 6-е место в списке издательской активности в первый послереволюционный период⁴³. При этом часть перечисленных пособий для школ разного уровня печатали официальные типографии при Подольской народной управе и Винницком городском самоуправлении, получавшие в 1918–1919 гг. ассигнования, в частности,

от правительства Директории УНР⁴⁴. Так, действовавший в Каменце-Подольском издательский отдел Подольской народной управы к февралю 1919 г. издал 444,8 тыс. экземпляров литературы для народных школ на общую сумму 1 млн 540 тыс. крб.⁴⁵ Существенный вклад в наполнение книжного рынка учебниками принадлежал также частным и кооперативным типографиям; так, известно о типографиях Э. Х. Рабиновича, И. Файнгольда, И. Пойлишера. Из Правобережного филиала «Украинского издательства в Екатеринославе» («Українське видавництво в Катеринославі») в Каменце-Подольском вышло как минимум 13 наименований различных учебников для школ⁴⁶. Издательское товарищество под названием «Днестр» («Дністер»), вернувшееся в 1919 г. в Каменец-Подольский, за первые 9 месяцев работы до апреля 1920 г. выпустило несколько десятков учебников и книг для самообразования⁴⁷, что не мешало современникам упрекать его в бессистемном подходе и низких тиражах учебной литературы⁴⁸. Известно, что оно выпускало не только школьные учебники и произведения украинских писателей, но и русскую классику в переводе на украинский язык (известно по крайней мере 12 таких изданий для средней школы)⁴⁹. Особо выделяется на этом фоне деятельность кооперативного издательства «Наука», действовавшего при винницком обществе «Просвита» и среди прочего (пере)издавшего ряд галицийских учебников для школ или спонсировавшего переводы зарубежных пособий; всего в период 1917–1919 гг. им было выпущено 19 различных учебных пособий, включая буквари и книги для чтения⁵⁰.

Частный вклад энтузиастов украинского дела и школы в книгоиздание хорошо заметен в это время и в других регионах Украины. Так, действовавшая при книжном магазине Е. Череповского в Киеве типография, издавшая и распространявшая упомянутый выше учебник Н. К. Грунского «Украинская грамматика», отдельное место уделяет рекламе целой серии для чтения под красноречивым названием «Сельская библиотека». Ее составили дешевые издания отдельных произведений И. Котляревского, Т. Шевченко, Г. Квитки-Основьяненко, Б. Гринченко, Л. Глебова и др., а также песенники и ноты (в том числе с текстом гимна «Ще не вмерла Україна») и популярные статьи М. С. Грушевского, в частности, его работа «Об украинском языке и украинской школе» («Про українську мову і українську школу»). Цена популярных изданий зависела среди прочего от объема: самая дешевая брошюра стоила 5 копеек, самым дорогим оказался роман И. Нечуй-Левицкого «Семья Кайдаша» («Кайдашева сім'я») — 1 р. 20 коп. Среди более дорогих изданий, имевшихся на складе, упоминались также научные труды и учебная литература: «Иллюстрированная история Украины» («Ілюстрована історія України») М. С. Грушевского (8 руб.), «История украинской словесности» («Історія українського письменства») С. Ефремова (5 руб.), два словаря: «Украинско-русский словарь» («Словник українсько-московський») В. Г. Дубровского⁵¹ (4 руб. 50 коп.) и его же «Русско-украинская фразеология» («Московсько-українська фразеологія. Практичний підручник до вивчення української мови») (4 руб. 50 коп.), а также дешевый учебник Ю. Щирицы «Терминология и программа систематического

курса арифметики» («Термінологія і програма систематичного курсу арифметики») (всего 30 коп.). И это лишь одна из многочисленных подобных частных инициатив на книгоиздательском рынке того времени, которые, впрочем, не могли кардинально решить проблему его наполнения учебниками: учебники издавались небольшими тиражами, а их набор зависел исключительно от частных предпочтений издателя, не говоря о том, какие сложности создавало общее плачевное состояние экономики, хроническая нехватка бумаги, разрушенная транспортная инфраструктура и пр. Неслучайно в первые послереволюционные годы предпринимались попытки по изданию учебников (в частности, популярных задачник Я. Чепиги, букваря С. Черкасенко и др.) за границей: в Берлине, Вене, Лейпциге, Праге, Варшаве, Львове, — и последующей их транспортировке: так, известно, что посол УНР в Германии вел переговоры о снаряжении 200 вагонов украинских книг, а в 1920 г. Подольский комиссар просвещения Н. Ильинский лично организовал транспорт 8 вагонов учебников из Польши⁵².

Фактически с самого начала установления советской власти на территории Украины предпринимаются усилия, направленные на централизацию и регулирование процесса издания учебников для всех типов учебных заведений. Справедливости ради заметим, что попытки контролировать эту сферу предпринимались и в правительстве УНР, выпускавшем специальные распоряжения с перечнем учебников, допущенных в школы. Например, в таком списке от 2 ноября 1917 г. упоминались названные выше учебники О. Курило, Г. Шерстюка, И. Огиенко и др.⁵³ Проблема наполнения рынка учебной литературой формулируется уже в одном из ранних особых распоряжений рабоче-крестьянского правительства Украины «О введении украинского языка в школах и советских учреждениях» от 31 августа 1920 г. № 24, особый пункт (4) которого гласил: «Вменить в обязанность Государственному издательству озаботиться изданием, по согласованию с Наркомпросом, достаточного количества учебных пособий на украинском языке, равно как и художественной литературы и всех прочих изданий»⁵⁴.

В то же время состояние с обеспечением школ учебниками было к 1920 г. без преувеличения катастрофическим. Например, в Винницком уезде, согласно «Протоколу конференции волостных месткомов союза работников просвещения и искусства Винницкого уезда» от 15–16 декабря 1921 г., главной причиной низкой посещаемости школ (15–20 % детей школьного возраста) было «отсутствие у детей одежды и обуви, книг и школьных принадлежностей» («відсутність у дітей одягу та взуття, книжок та шкільних приладь»), лишь некоторые школы в одной из волостей (Люлинецкой) удалось более-менее обеспечить книгами «путем обмена в Бердичеве на хлеб»⁵⁵. Показательна ситуация с Уладовской единой трудовой школой, которая так описывается в корреспонденции 1921 г. с Пиковским волостным отделом Нарпросвета на Винничине: «В Уладовской завшколе [заводской школе] большой недостаток учебников на украинском языке. Пока зав. школой использует учебники, которые получила

от Культкомиссии. Едва ли не все они на русском языке. Поэтому некоторые предметы преподаются и на украинском, и на русском языке, в польском отделе — еще и на польском. Таково было желание учеников и их родителей»⁵⁶. Аналогичная ситуация обнаруживается и в другой части Винницкого уезда, в единой Сабаровской трудовой школе, согласно анкетной карточке которой от 9 февраля 1921 г. приводятся такие данные: «В школе нет никаких наглядных учебных пособий, и школа очень нуждается в разных наглядных учебных пособиях. Для того, чтобы больше учеников посещало школу, следует приобрести больше учебников для временного безвозмездного пользования и необходимо выхлопотать для учеников в достаточном количестве бесплатные учебные принадлежности: тетради, ручки, перья, карандаши, чернила и т.д.»⁵⁷. Примечательно, что среди 47 учебников на украинском языке (были посчитаны все экземпляры) в школьной библиотеке обнаруживаются как переиздания дореволюционных учебников (напр., «Рідна мова. Читанка» Б. Гринченко), так и подольские издания 1918–1919 гг., успевшие заслужить популярность в том числе благодаря своей доступности в этом регионе. В основном это были учебники для начальных классов (букварь С. Титаренко «Сонечко», 10 шт.; «Перша читанка після букваря», 2 шт., грамматика И. Огиенко «Рідне писання» в 2 ч.), в том числе по математике (задачники Я. Чепиги, 12 шт., «Арифметика цілих чисел» О. Дробцюна), но обнаруживаются и некоторые пособия для средней и старшей школы: учебник физики («Початкова фізика») и природоведения («Природа та її явища»). В целом в начале нэпа состояние с обеспеченностью учебниками на Подолье (и, очевидно, не только здесь) признается «крайне неудовлетворительным» («вкрай незадовільне»): неслучайно уже весной 1921 г. для 2438 трудовых школ Подолья было отпущено 22700 учебников и книг (хотя общее число учебников в среднем на одну школу по-прежнему оставалось ничтожным: их было девять)⁵⁸.

Насытить книжный рынок учебниками быстро не получалось, поэтому Декрет Совета Народных Комиссаров УССР от 27 июля 1923 г. «О мероприятиях по украинизации учебно-воспитательных и культурно-просветительных учреждений», среди прочего, вновь предписывает: «Принять срочные меры к обеспечению всех учреждений социального воспитания необходимым числом учебников, учебных пособий и детской литературой на украинском языке»⁵⁹. Однако и после этого жалобы на отсутствие или недостаток необходимых учебников и пособий, а также учителей повторяются с завидной регулярностью. Так, из корреспонденции о состоянии образования все на том же Подолье известно, что в 1924 г. на 25 тыс. учащихся приходилось уже 14 тыс. учебников — немногим больше половины от необходимого числа, а в 1925 г. число учебников, согласно документам, было увеличено до 200 тыс. (в десять раз!), но и это не позволило окончательно решить проблему вплоть до конца 1920-х гг.⁶⁰ Очевидно, что не во всех регионах Украины ситуация была одинаковой, но тенденция, заметная на подольском материале, вполне красноречива.

Установление советской власти и контроль в издательской сфере

Собственно, историю советских учебников на территории Украины исследователи предлагают отсчитывать с 1921 г., что связано не только с формированием новой системы образования, но и с началом государственного регулирования в данной сфере. Советская школьная реформа, проводившаяся с 1920 г. Наркоматом просвещения УССР в соответствии с провозглашенным социальным принципом равенства и трудового атеистического воспитания, призвана была реализовать единая трудовая школа, разделенная на два центра: начальную и собственно трудовую школу (с 5 класса). В основу советской образовательной модели и нового педагогического дискурса были положены идеологический (социалистический), национальный (по языковой форме) и интернациональный (по своему содержанию) принципы⁶¹.

Период становления советских институтов на Украине в издательской сфере ознаменовался заметным снижением количества издаваемых учебников: так, по сравнению с издательским бумом 1917–1919 гг., когда, по данным библиографического справочника Л. Ф. Червинской и А. Т. Дикого, было опубликовано 59 грамматик украинского языка, в 1920–1921 гг. не было издано ни одного пособия такого рода, в 1922 — одно, в 1923 — 7, в 1924 — 5, причем из 13 учебников 8 были предназначены для начальной школы⁶². Это было обусловлено прежде всего экономическими причинами, но также стремлением взять издательское дело под контроль новой власти и наладить издание учебников на новых основаниях.

Специальное Постановление Совета Народных Комиссаров от 16 августа 1921 г. «О порядке издания учебников и пособий» наделило Государственное издательство при Народном комиссариате по просвещению исключительным правом на издание и переиздание учебников и пособий, впрочем, оно могло передавать это свое право кооперативным издательствам и даже давать разрешение на издание пособий за границей⁶³. Государственный ученый совет (ГУС) Наркомата просвещения, как в РСФСР, так и в УССР, просуществовавший до 1933 г., среди прочего наделялся полномочиями по рассмотрению, утверждению и допуску к изданию учебников и пособий для использования в учебных заведениях, а также утверждению их списков. Обязательным на титульной странице любого учебника становится гриф: «Научно-педагогическим комитетом Главсоцвоса допущено к употреблению в Детучреждениях Социального воспитания». Так, на 1924/1925 учебный год в списке рекомендованной литературы для УССР фигурируют 74 наименования учебников для учеников 1–7 класса, в том числе переиздания известных пособий Я. Чепиги, О. Курило и других авторов, успевших заслужить популярность в украинской школе⁶⁴. Примечательно, что до середины 1920-х гг. учебно-методические материалы, опубликованные в первые после-революционные годы, в большинстве своем оказались более чем востребованными новой властью.

В эпоху нэпа, особенно в первой половине 1920-х гг., учебная литература выходила не только в Госиздате и его головном учреждении в Харькове, но также во многих частных и кооперативных издательствах, что, с одной стороны, насыщало рынок учебных пособий, обогащало их выбор, а с другой — создавало определенные проблемы с их централизованным распространением. Между издательствами существовала даже определенная конкуренция, но в качестве основного игрока на рынке неизменно выступал Госиздат (Держвидав), о чем свидетельствуют рекламные плакаты того времени⁶⁵. Именно Госиздат УССР к началу 1930-х гг. окончательно утверждает себя в качестве монополиста на рынке учебной литературы, после чего необходимость в его рекламе исчезает.

Не менее важным становится вопрос о контроле, в том числе идеологическом, за формой и содержанием учебников. В 1922 г. ЦК КП(б)У был создан особый цензурный орган — Центральное управление по делам печати (ЦУП) при Главполитпросвете с губернскими отделениями на местах, просуществовавший до начала 1930-х гг. Именно он призван был осуществлять «государственный политический контроль» за деятельностью издательств всех типов, а также за распространением печатной продукции, в том числе учебной и художественной литературы. Так, согласно постановлению СНК «О порядке издания учебных пособий» (1923) устанавливалась двухступенчатая система оценки содержания учебников: ЦУП могло допустить пособие к печати только после утверждения (в двухнедельный срок) Центральным методическим комитетом при условии соответствия принципам пролетарской идеологии⁶⁶. Известно также об организации в середине 1920-х гг. акций по изъятию запрещенной ЦУПом «враждебной» литературы из библиотек, книжных магазинов, складов и непосредственно из учебных заведений. В так называемых «черных» списках на местах собственно украинские книги, в том числе учебники, изданные частными и кооперативными издательствами в период до 1920 г., составляют довольно значительный процент. В своем отчете перед Наркомпросом 3 июля 1923 г. И. Кулик, занимавший в то время пост главы ЦУПа, специально отметил, что «украинское печатное слово издавна считалось оружием мелкобуржуазной антисоветской идеологии», попыткой вырвать это оружие из рук врагов пролетариата, и этим объяснялось изъятие украинских изданий⁶⁷. В соответствии с постановлением СНК УССР от 4 апреля 1923 г. «О конфискации, подлежащей изъятию из продажи и распространения печатной продукции», она направлялась на переработку на бумажные фабрики под надзором политконтроля ГПУ. Так, например, Подольское губернское управление по делам печати в 1923 г. отчиталось о том, что им было изъято 20 % учебной, 7 % художественной и 6 % детской литературы. В «черном» списке обнаруживаются среди прочего изданные в годы УНР пособия для начальной школы, например, букварь А. Воронец «Ярина» (3000 шт.), книга С. Черкасенко «Родная школа» (8000 шт.), а также ряд украинских художественных произведений⁶⁸. И хотя в Постановлении СНК в качестве номинальной причины изъятия упоминается прежде всего несоответствие новой орфографии (имеются в виду «Главные

правила украинской орфографии» 1918 г.), идеологическая мотивация, стремление нивелировать влияние учебной литературы, выпущенной деятелями украинского национального движения досоветского времени и нередко напечатанной за границей (как учебники С. Черкасенко), очевидно, играла здесь не последнюю роль.

* * *

Традиционно одним из главных методов, обеспечивающих эффективность внедрения литературных норм в практику, признается систематическое обучение в школе⁶⁹. Важным знаком новой эпохи в истории литературного языка и его грамматической нормализации стало как раз появление прикладных грамматик украинского языка, предназначенных для нужд образования. Уникальность рассматриваемого периода конца 1910-х — начала 1920-х гг., собственно, и состоит в том, что накопление научно-методического опыта в сфере описания грамматики не только совмещалось с выработкой критериев для оценки языковых форм (на фоне диалектного и повседневного узуса), но и сопровождалось активным внедрением нормы непосредственно в практику преподавания, а затем и живого общения⁷⁰.

Следует подчеркнуть, что именно в это время сформировался целый ряд важных методологических принципов и тенденций в сфере преподавания украинского языка (прежде всего как родного) в школах разного уровня, что в дальнейшем обеспечило преемственность как в форме, так и непосредственном содержании учебников и учебных пособий. Заметим, что любая учебная литература, изданная на украинском языке в этот период, может рассматриваться как важный инструмент развития и закрепления литературных норм, которые в первые послереволюционные годы находились на стадии закрепления и апробации. Учебники и пособия по украинскому языку, — но также по географии, математике, физике, химии и другим специальным предметам — так или иначе способствовали развитию соответствующих терминологических подсистем литературного языка, а следовательно — расширению сферы употребления украинского языка не только в школе, но и в научной сфере.

Учебники конца 1910-х — начала 1920-х гг. были нацелены прежде всего на решение практических задач: обучение грамоте на родном языке в школах начального уровня, развитие навыков владения украинским языком в средней школе, а также снабжение студентов вузов необходимыми теоретическими знаниями об украинской грамматике и стилистике, а также отчасти истории языка. Однако учебники первого послереволюционного периода участвовали также в решении более масштабных задач. Инициировав дискуссию о корнях украинского языка в методической литературе, авторы учебников способствовали утверждению мнения о его древности и независимом языковом статусе. Так, специалист по истории языка и автор нескольких учебников проф. Н. К. Грунский одним из первых заявил, что «история украинского языка имеет полное право наравне вообще с русским языком быть начата с древнейших русских памятников»⁷¹, а в своем кратком историческом обзоре он упомянул

о культурно-литературной практике Великого княжества Литовского и развитии канцелярского языка с XIV в., о «простой мове» в письменности XVI в., а также о ключевых для развития литературы и языка XIX в. фигурах: И. Котляревском и Т. Шевченко.

Важной чертой украинского методологического дискурса конца 1910-х — начала 1920-х гг. стало участие в его формировании ведущих фигур культурной жизни и лингвистической мысли того времени, принадлежавших к разным поколениям: как опытных университетских профессоров (Н.К. Грунского, С.М. Кульбакина, Е. Тимченко и др.), так и их более молодых коллег, составивших цвет новой украинской науки, многие из которых стали впоследствии жертвами репрессий (М. Йогансена, О. Курило, О. Синявского, И. Огиенко и мн. др.).

Одной из самых острых проблем в первый послереволюционный период вплоть до 1923 г. и позже — до начала 1930-х гг. — был явный недостаток учебников на книжном рынке. Отчасти проблема усугублялась дробностью издательской деятельности, небольшими тиражами, а также общим невысоким уровнем учебников, отсутствием единообразных критериев, которыми могли бы руководствоваться их авторы. Так, учебники, изданные на Подолье, например, редко выходили за пределы исходного региона, с трудом обеспечивая минимальные потребности самих подольских школ. Однако сам процесс активного вовлечения украинской интеллигенции в просветительскую деятельность, в том числе по созданию учебников, знаменовал начало важных изменений как в сфере образования, так и в общей языковой ситуации.

Примечания

¹ *Шевельов Ю.* Українська мова в першій половині двадцятого століття (1900–1941). Стан і статус. Чернівці, 1998. С. 83–103; *Данилевська О.* Мова в революції та революція в мові. Мовна політика Центральної Ради, Гетьманату, Директорії УНР. Київ, 2009. С. 54–110. Впрочем, отношение чиновников к «украинизации» официального общения было крайне неоднозначным, см., в частности: *Борисенко Е.Ю.* «Украинский вопрос» в воспоминаниях чиновников Украинской Державы гетмана П. Скоропадского // Славянский альманах. 2018. № 3–4. С. 173–189. Согласно документам эпохи, Центральная Рада сталкивалась с прямым сопротивлением проводимой политике, см. об этом: *Борисенко Е.Ю.* «Украинский вопрос» в системе исторических и политических координат: Российская империя и Советский Союз // Малороссы vs украинцы. Украинский вопрос в науке, государственной политике Российской империи и СССР: Очерки. М., 2018. С. 350.

² *Данилевська О.* Мова в революції та революція в мові. С. 153.

³ До этого статус украинского языка утверждался различными постановлениями и декретами в рамках отдельных министерств и ведомств. Так, в период Гетманата, в мае 1918 г. Совет министров, рассматривая вопрос о языке судопроизводства, постановил, что украинский язык является государственным, и все учреждения должны перейти на этот язык. Аналогичные постановления о переводе официального общения и делопроизводства на государственный (украинский) язык были приняты Министерством военных дел, Министерством путей сообщения, Министерством внутренних дел. Сотрудникам почты, телеграфа и телефонных станций во время исполнения своих служебных обязанностей также предписывалось пользоваться лишь государственным языком.

⁴ Важно отметить, что в сфере образования сторонники украинизации на губернских и уездных учительских съездах нередко оказывались в меньшинстве. Об этом см.: *Боровик А.М.* Українізація загальноосвітніх шкіл за часів виборювання державності (1917–1920 рр.). Чернівці, 2008.

⁵ *Шевельов Ю.* Українська мова в першій половині двадцятого століття (1900–1941). С. 91–93.

⁶ Там же. С. 78.

⁷ О роли данного орфографического кодекса в истории украинского правописания и литературной нормы см.: *Німчук В.В.* Проблеми українського правопису ХХ — початку ХХІ ст. Кам'янець-Подільський–Київ, 2002. С. 10–13.

⁸ *Данилевська О.* Мова в революції та революція в мові. С. 125–128.

⁹ *Жосан О.Е.* Становлення та розвиток радянської шкільної навчальної літератури в Україні (1921–1991 роки). Кіровоград, 2015. С. 46. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.rpko-koipro.edukit.kr.ua/Files/downloads/Жосан%20О.Е.%20Моногр.%2005.03.2015.pdf> (Дата об'ращення: 10.09.2020).

¹⁰ *Кикилик А.М.* Українська мова як навчальний предмет в історії розвитку початкової школи в Україні (1917–1941 рр.): Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Хмельницький, 2014. С. 6–10. Впрочем, провозглашенная правительством украинизация сферы образования вызывала довольно неоднозначную реакцию, в том числе у представителей элит в различных регионах Украины (*Борисенко Е.Ю.* Феномен советской украинизации. 1920–1930-е годы. М., 2006. С. 40–46).

¹¹ *Грунський Н.К.* Украинское правописание, его основы и история. 2-е изд. (доп.). Київ: Друкарня Міністерства Внутрішніх справ, 1919. С. 1.

¹² *Грунський Н.К.* Украинская грамматика. Київ: Видавництво Книгарні С. Череповського, 1918. 48 с.

¹³ Там же. С. 6.

¹⁴ *Кульбакин С.М.* Украинский язык. Краткий очерк исторической фонетики и морфологии. Изд. 2-е. М.: URSS / Ленанд, 2016. 112 с. (История языков народов Европы).

¹⁵ Там же. С. 1.

¹⁶ Там же.

¹⁷ Гладкий Микола Дмитрович // Інститут мовознавства ім. О. О. Потебні НАН України – 75. 1930–2005: Матеріали до історії / Відп. ред. В. Г. Скляренко. Київ, 2005. С. 366.

¹⁸ *Гладкий М.* Украинский язык. Житомир: Типографія Волинського губернского земства, 1917. С. 6.

¹⁹ *Тимченко Є.* Українська граматика для III-ої і IV-ої класи шкіл середніх. Київ: Київ: Криниця, 1918.

²⁰ *Куріло О.* Рецензія на Є. Тимченко. Українська граматика для III-ої і IV-ої класи шкіл середніх. Київ: Криниця, 1918 // Вільна українська школа. Орган Всеукраїнської учительської спілки. №. 8–9. Рік другий: 1918–19 шкільний рік, березень–квітень. Київ: Типографія Волинського губернского земства, 1919. С. 169.

²¹ *Огієнко І.* Українська граматика. Ч. 1. Основи українського правопису. Підручник для першого року навчання в народніх школах та для підготовчого класу шкіл середніх. Київ: Вид. книгарні С. Череповського, 1918. 48 с. Ч. 2. Основи українського правопису. Підручник для другого й третього року навчання народніх школах та для підготовчого й першого класу шкіл середніх. Київ: Вид. книгарні С. Череповського, 1918. 128 с.

²² *Огієнко І.І.* Курс українського языка. Из лекцій по історії українського языка: Посібник для студентів, учителів и учащихся старших классов средних учебных заведений. Изд. 2-е, доп. Киев: Издательство книжного магазина Е. Череповского, 1919. С. 6.

²³ Там же. С. 3.

²⁴ *Огієнко І.* Чистота і правильність української мови. Підручник для вивчення української літературної мови. (Популярний курс з історичним освітленням). Львів: Вид. Бардаха, 1925. 215 с.

²⁵ *Данилевська О.* Мова в революції та революція в мові. С. 90.

²⁶ *Шевельов Ю.* Українська мова в першій половині двадцятого століття (1900–1941). С. 65.

²⁷ *Шерех Ю.* Всеволод Ганцов, Олена Курило / За ред. Л. Білецького. Ч. 5. Вінніпег, 1954. С. 54 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://zbruc.eu/node/42766> (Дата обращения: 19.10.2020).

²⁸ Заметим, что оба стихотворения активно используются и сегодня как в практике преподавания украинского языка в младшей и средней школе, так и в политической рекламе, в частности, партии «Батьківщина» [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.facebook.com/769801119819677/posts/1023544314445355/> (Дата обращения: 19.10.2020).

²⁹ *Червінська Л.Ф., Дикий А.Т.* Показчик з української мови: матеріали по 1929 р. Харків, 1929 (1930). С. 65.

³⁰ «На земських зборах у Полтаві було зроблено постанову — видавати підручники для початкових шкіл і видавати їх на рідній (українській) мові населення. На жаль, ся постанова й досі не переведена у життя»: *Русова О.* Позашкільна освіта. Засоби її переведення: Лекції, читані на позашк. ф-ті Київ. пед. ін-ту. [Київ], [1918?] (Українська педагогічна бібліотека; № 14). С. 22. (З серії «Українська школа») [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://elib.nlu.org.ua/view.html?id=9309> (Дата обращения: 22.11.2020).

³¹ *Васильківська О.* Книговидавнича справа в губерніях України у роки визвольних змагань (1917–1920): тенденції розвитку // Вісник книжкової палати. 2018. № 2. С. 44–45 [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vkr_2018_2_11 (Дата обращения: 12.12.2020).

³² Сведения из библиографического сборника: Матеріали до книговидавничого репертуару Поділля (1852–1923): Бібліографічний посібник / Укл. Т.Р. Соломонова. Вінниця, 2006. Сборник был любезно предоставлен мне сотрудниками Винницкой обласной универсальной научной библиотеки им. К.А. Тимирязева.

³³ *Курило О.* Початкова граматика української мови. Ч. I. Київ, 1917. Ч. II. Київ, 1918. Ч. III. (Дослівний передрук київського видання 1918 р.). Львів; Вінниця, 1921 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://elib.nlu.org.ua/view.html?id=9628> (Дата обращения: 28.05.2020).

³⁴ *Добровольський М.* Коротка українська граматика. [у 2 ч.] / Браслав. Вища почат.шк. 2-ге вид. доп. Браслав на Поділлі, 1918.

³⁵ Читанка для школи. Перша кн. після букваря / Від. освіти Поділ.губ. нар. управи. Вінниця: Друк. міськ. самоврядування, 1918. 48 с.

³⁶ Ярина: укр. букварь / Укл. А. Воронець, худож. М. Козик, А. Середа, І. Павлович, К. Трофименко. Обкл. Г. Нарбути. Кам'янець на Поділлі: Друк. Поділ. губ. правл., 1918. 80 с.

³⁷ Коротка історія українського письменства / Укл. С. Русова. Вінниця: Т-во «Наука»: Друк. Т-ва «Просвіта», 1919. 32 с.

³⁸ *Драй-Хмара М.* Слов'янознавство. Підруч. до лекцій по слов'янознавству; чит. року 1918–1919 на іст-філол. ф-ті Кам'янець-Поділ. дер. Укр. університету, склад. по записам студ. Іст-філол. ф-ту В.З. і О.Ц. / Видав від. рад студ. представників держ. укр.ун-ту. Кам'янець-Подільський: Друк. Держ. Укр. ун-ту, 1920. (літогр). 168 с.

³⁹ Наші письменники. Життя та літ. діяльність укр. видат. письм.: Підруч. для учнів вищих початк. та серед. шкіл / Склав А. Воронець: Поділ. губ. нар. управа. Кам'янець на Поділлі: Друк. Укр. ун-ту, 1920. 63 с.

⁴⁰ *Іваницький С., Шумлянський Ф.* Російсько-український словник. В 2 т. Від. нар. освіти Поділ. губ. нар. управи. Вінниця: Нова тип. Пойлішер, 1918. Т. 1. А–О. 268 с. Т. 2. П–О. 250 с.

⁴¹ Фізична термінологія. (рос-укр): [Словник] / Улож. Пед. Гурток слухачів Вінниц. учит. ін-ту. Вінниця: Друк. Й. Файнгольда, 1918. 32 с.

⁴² *Хведорів М.* Московсько-українська термінологія елементарної математики. Кам'янець-Подільський: Укр. вид-во в Катеринославі. Правобереж. філ.: Друк. Когена і Дунаєвського, 1919. 37 с.

⁴³ *Васильківська О.* Книговидавнича справа в губерніях України у роки визвольних змагань (1917–1920): тенденції розвитку. С. 39.

⁴⁴ *Завальнюк О.М.* Діяльність подільської інтелігенції зі створення української загальноосвітньої школи в добу Директорії УНР (грудень 1918 — листопад 1920 рр.) // Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія Історичні науки. Вип. 7: На пошану академіка П.Т. Тронька (до 100-річчя до дня народження), 2014. С. 436–437 [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vkpnui_2014_7_43 (Дата обращения: 10.11.2020).

⁴⁵ *Васильківська О.* Книговидавнича справа в губерніях України у роки визвольних змагань (1917–1920): тенденції розвитку. С. 45.

⁴⁶ *Завальнюк О.М.* Діяльність подільської інтелігенції зі створення української загальноосвітньої школи в добу Директорії УНР (грудень 1918 — листопад 1920 рр.). С. 437.

⁴⁷ В издательском каталоге значится 73 наименования, среди них и несколько десятков учебников: 35 наименований (*Чубай У.Р. Чубай У.Р.* Діяльність подільського видавничого товариства «Дністер» (1911–1920) (за матеріалами кам'янець-подільського часопису «Наш шлях») // Поліграфія і видавнича справа. Вип. 42. Видавничий досвід товариств. 2005. С. 64 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://pvs.uad.lviv.ua/uk/authors/chubai-u-r/> (Дата обращения: 15.11.2020)) или 25 (*Крик Н.В.* Книговидавнича діяльність в період директорії УНР // Іван Огієнко і сучасна гуманітарна наука і освіта. Серія: історична і філологічна: Наук. зб. Вип. X. Кам'янець-Подільський, 2013. С. 60. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Toisn_2013_10_11 (Дата обращения: 25.11.2020)).

⁴⁸ *Чубай У.Р.* Діяльність подільського видавничого товариства «Дністер» (1911–1920). С. 64.

⁴⁹ *Завальнюк О.М.* Діяльність подільської інтелігенції зі створення української загальноосвітньої школи в добу Директорії УНР (грудень 1918 — листопад 1920 рр.). С. 438.

⁵⁰ *Зінко О., Гречановська О.* Культурно-просвітницька діяльність Вінницької «Просвіти» у 1917–1920 рр. // «Вінничина»: минуле та сьогодні. Краєзнавчі дослідження: Матер. XXIX Всеукраїнської наукової історико-краєзнавчої конференції. 6–7 вересня 2018 р. Вінниця, 2018. С. 94.

⁵¹ Переиздание его же словаря 1909 г., издававшегося также в 1914 и 1917 гг. под названием «Російсько-український словник».

⁵² *Крик Н.В.* Книговидавнича діяльність в період директорії УНР. С. 60.

⁵³ *Данилевська О.* Мова в революції та революція в мові. С. 78.

⁵⁴ Український язык в системе наркомпроса. Харьков: Путь Просвещения, 1923. С. 10.

⁵⁵ Винницкий уездный комитет, г. Винница, Винницкий уезд, Подольская губ. Отчет о деятельности Винницкого уездного отдела Народного образования. 25 декабря 1921 — 7 декабря 1922 гг. // Державний архів Вінницької області (ДАВО). Ф. Р 353. Оп. 1. Д. 518. Л. 1.

⁵⁶ До Пиківського Волвідділу Наросвіти. Додаток до відомости про склад учителів Уладівської єдиної працюючої завшколи, згідно відношення Пиківського Волвідділу наросвіти від 11 квітня б.р. (1921), ч. 129 // ДАВО. Ф. 353. Оп. 1. Д. 10. Л. 36.

⁵⁷ Анкетная карточка по единой Сабаровской трудовой школе / Відомості по Сабарівській трудовій школі та заяви вчителів // ДАВО. Ф. 353. Оп. 1. Д. 40, (1921–1923). Л. 13 об.

⁵⁸ *Григорчук П., Кузьмінець Н.* Освітня політика як один із напрямків діяльності місцевих органів влади Поділля на початку 1920-х рр. // Освіта на Поділлі. Минуле та сьогодні. Краєзнавчі дослідження: Матеріали XXIII Всеукраїнської наукової історико-краєзнавчої конференції «Освіта на Поділлі: Минуле та сьогодні». До 100-річчя заснування Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. 20–21 жовтня 2011 р. Вінниця, 2011. С. 153.

⁵⁹ Український язык в системе наркомпроса. С. 8.

⁶⁰ *Григорчук П., Кузьмінець Н.* Освітня політика як один із напрямків діяльності місцевих органів влади Поділля на початку 1920-х рр. С. 154.

⁶¹ *Жосан О.Е.* Становлення та розвиток радянської шкільної навчальної літератури в Україні (1921–1991 роки). С. 86.

⁶² *Шевельов Ю.* Українська мова в першій половині двадцятого століття (1900–1941). С. 124.

⁶³ Постановление СНК о порядке издания учебников и пособий. 16 августа 1921 г.: Проект, с подписью В.И. Ленина после утверждения в Малом СНК // Российский государственный архив социально-политической истории (РГАСПИ). Ф. 2. Оп. 1. Д. 20355. Л. 3–4; Известия. № 186, 1921, 24 августа [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/8545#mode/inspect/page/2/zoom/4> (Дата обращения: 29.06.2020).

⁶⁴ *Телегуз І.* Особливості створення шкільних підручників в Радянській Україні у 1921–1934 роках // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені В. Винниченка. Серія: Історичні науки. 2012. Вип. 15. С. 128.

⁶⁵ *Жосан О.Е.* Становлення та розвиток радянської шкільної навчальної літератури в Україні (1921–1991 роки). С. 102.

⁶⁶ *Костик Є.* Функціонування центрального управління у справах друку (ЦУД) в 20-х рр. XX ст. в УСРР // Проблеми історії України: факти, судження, пошуки: Міжвід. зб. наук. пр. Київ, 2005. Вип. 13. С. 241 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/51090> (Дата обращения: 20.07.2020).

⁶⁷ Там же. С. 243.

⁶⁸ Сторінками архівних документів. Про цензуру книг на Поділлі початку 20-х років XX ст. // Подільський книжник. Альманах. Вип. 3. 2010. Вінниця, 2011. С. 112–117.

⁶⁹ *Хауген Э.* Лингвистика и языковое планирование // Новое в лингвистике. Вып. VII. Социолингвистика. М., 1975. С. 470 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.philology.ru/linguistics1/haugen-75.htm> (Дата обращения: 10.07.2019).

⁷⁰ О традиционно выделяемых основных этапах кодификации: описательном, регулятивном и практическом см. подр.: *Данеш Ф.* Позиции и оценочные критерии при кодификации // Новое в зарубежной лингвистике. М., 1988. Вып. 20: Теория литературного языка в работах ученых ЧССР. С. 282.

⁷¹ *Грунскій Н.К.* Украинская грамматика. С. 7.

**Родной язык и массовая школа
в межвоенный период**

Очерк 12

Елена Юрьевна Борисенко,
доктор исторических наук,
заведующая отделом,
Институт славяноведения РАН,
Ленинский проспект, 32А,
Москва, 119334, Россия
E-mail: vostslav@yandex.ru
ORCID: 0000-0001-8642-0185

Jelena Yu. Borisenok,
D.Sc. (History),
Head of Department,
Institute of Slavic Studies RAS,
Leninsky Prospect, 32A,
Moscow, 119334, Russia
E-mail: vostslav@yandex.ru
ORCID: 0000-0001-8642-0185

ПРОБЛЕМА ЯЗЫКА ОБУЧЕНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ УССР В 1920–1930-Е ГОДЫ

DOI 10.31168/4469-2043-3.12

Аннотация: Несмотря на регулярное появление интересных работ по национальной и культурной политике в межвоенной УССР, языковая сторона советской образовательной системы изучена пока недостаточно, и проблема остается актуальной для современной историографии. Между тем опыт Советской Украины предлагает важный материал для наблюдений и выводов о проблеме языкового аспекта обучения в полиэтнической среде. Языковая политика большевиков была обусловлена их поддержкой права наций на самоопределение и исходила из предоставления всем, независимо от национальной принадлежности, возможности свободно обучаться на родном языке. Внимание большевиков к проблеме обучения на национальном языке закономерно, поскольку именно язык и школа являются мощными факторами воздействия на общественное сознание. В 1920-е гг., в период коренизации, власти придерживались принципа обеспечения украинскому языку места, соответствующего числу и удельному весу украинского народа на территории УССР, а в период унификации и централизации 1930-х гг. реформы, направленные на увеличение объема преподавания русского языка, отнюдь не меняли принципа обучения украинцев на родном языке. Положение о свободном выборе языка обучения было законодательно закреплено только в результате школьной реформы 1958 г.

Ключевые слова: национальная политика, коренизация, Советская Украина, советская школа, язык обучения

THE PROBLEM OF LANGUAGE OF INSTRUCTION IN THE SECONDARY SCHOOLS OF THE UKRAINIAN SOVIET SOCIALIST REPUBLIC IN THE 1920s AND 1930s

Abstract: Interesting studies of national and cultural policies in the Ukrainian SSR in the interwar period regularly appear. However, the linguistic side of the Soviet education system is not well understood. The experience of Soviet Ukraine is important for the study of language policy in a multi-ethnic society. The Bolsheviks supported the right of nations to self-determination and announced that all nationalities were given the opportunity to freely study in their native language. For the Bolsheviks, this was important, since language and school are powerful factors in influencing public consciousness. In the 1920s, during the period of indigenization, the authorities adhered to the principle of providing the Ukrainian language with a place corresponding to the number and percentage of Ukrainian people in the territory of the Ukrainian SSR. In the period of unification

and centralization of the 1930s, reforms were aimed at increasing the volume of teaching in the Russian language, but did not change the principle of teaching Ukrainians in their native language. The provision on the free choice of the language of instruction was legislated only as a result of the school reform of 1958.

Keywords: national policy, indigenization, Soviet Ukraine, Soviet school, language of instruction

Пришедшие к власти большевики должны были решить в области образования ряд проблем, связанных с отставанием страны по уровню грамотности населения от ведущих государств Европы. Важнейшей задачей было создание единой системы массовой общедоступной школы с преемственными ступенями обучения, для чего необходимо было ответить на вопросы, дискуссия по которым активно велась в Российской империи в начале XX в.: о роли русского языка в инонациональной школе и о сферах употребления в образовательной системе местных/национальных языков.

Советская политика в области просвещения была обусловлена признанием большевиками равенства наций и основывалась на принципе языкового плюрализма. Отдавая отчет в том, что именно язык и школа являются мощными факторами воздействия на общественное сознание, большевистское руководство объявило о преодолении «наследия царского режима» в Стране Советов и развернуло широкую культурную и образовательную протекционистскую программу для ранее угнетенных народов, ставшую важнейшей составляющей государственной политики коренизации. В то же время активное расширение национального компонента в коммуникативном пространстве ставило вопрос о соотношении в образовательной системе различных языков на региональном и общесоюзном уровнях. Советское руководство должно было разграничить сферы употребления языков «коренной национальности» той или республики, национальных меньшинств и русского языка как языка межэтнического общения.

В данном плане опыт Советской Украины предлагает важный материал для наблюдений и выводов об особенностях советской языковой и образовательной политики: в этой республике достоинства и противоречия большевистской коренизации проявились со всей отчетливостью. Напомним, что состав населения Советской Украины был полиэтническим. Если в первой всеобщей переписи населения 1897 г. содержался пункт о родном языке и вероисповедании, то в 1926 г. был введен принцип этнической национальности. Демограф А. П. Хоменко, принимавший участие в организации переписи 1926 г. на территории УССР, писал: «Вопрос о национальности имеет целью выяснить этнографический состав населения. За кого (по национальности) он себя считает — это считает тот, кого спрашивают. В случае если кто-нибудь затрудняется дать ответ, преимущество отдается национальности матери. Поскольку перепись имеет целью выяснить этнографический состав населения, то, отвечая на вопрос 4 нельзя путать национальность с религией, подданством, гражданством или пребыванием на территории какой-либо республики. Ответ на вопрос о национальности может не совпадать с ответом на вопрос 5 о родном языке»¹. При

этом был произведен подсчет по признаку родного языка — «своей национальности» и «не своей национальности».

По опубликованным ЦСУ СССР данным, в УССР проживало 23 218 860 украинцев, причем 12 888 879 из них признали своим родным языком русский. Среди 2 677 166 русских украинским языком пользовались 37 117 человек. Среди 476 435 поляков признали родным украинский язык 230 401², русский — 32 789. Много белорусов признали своим языком русский: 55 696 из 75 842 человек. Из 393 924 немцев русскоязычных оказалось 13 891, украиноязычных — 3954. Среди 15 743 91 евреев признали своим родным языком русский 356 200, украинский — 14 063³. Таким образом, среди населения УССР украинцы составляли чуть более 80 %, русские — 9,2 %, евреи — 5,4%⁴. Всего русским языком пользовались 4425 834 человека, из них в городах 2 389 900, в сельской местности 2 035 934⁵. Анализируя результаты переписи, А. П. Хоменко сделал важные выводы: «Как видим, разница между национальной структурой сельского и городского населения действительно очень большие: хотя и в городах большинство на стороне украинцев, однако они здесь не составляют в среднем и половины населения, в то время, когда русские составляют целую четверть, а евреи чуть ли не четверть»⁶. При этом он признавал: «С точки зрения взаимодействия культур отдельных наций, население УССР надо считать значительно ассимилированным русской культурой, в частности, городское население, а среди него — население еврейской национальности»⁷. Таким образом, харьковское руководство должно было обеспечить украинский характер республики (при соблюдении интересов всех национальных групп) в условиях сильных позиций русского языка в коммуникативной сфере, особенно в крупных городах.

Первые шаги в сфере школьного образования

Вскоре после провозглашения Украинской ССР, в марте 1919 г., была принята Конституция. Язык упоминался только в последнем разделе о государственных символах республики: надпись на гербе утверждалась на русском и украинском языках. Основной упор делался на необходимости уничтожить национальный гнет и национальную рознь: «УССР, признавая равные права за трудящимися, независимо от их расовой и национальной принадлежности, объявляет противоречащим основным законам Республики установление или допущение каких-либо привилегий или преимуществ на этом основании, а равно какое бы то ни было угнетение национальных меньшинств или ограничение их равноправия»⁸. В этом же месяце украинским Наркомпросом было решено обеспечить «интересы всех национальных групп Украины» при одновременном указании «активно работать [в] сторону развития укр[аинского] языка и укр[аинской] культуры»⁹. 21 сентября 1920 г. Совнарком УССР принял постановление об обязательном изучении украинского языка во всех

«учебно-воспитательных учреждениях с украинским языком преподавания», обратив особое внимание на «изучение украинского языка во всех... учреждениях по подготовке работников просвещения»¹⁰. Через месяц, 21 октября, было принято постановление о введении украинского языка во всех «учебно-воспитательных заведениях с неукраинским языком обучения»¹¹.

Нельзя сказать, что нововведения были приняты всеми безоговорочно. Борьбисты и укаписты, ведущие свое происхождение от левых украинских эсеров и социал-демократов, активно приветствовали «национализацию» общественной жизни на Украине. Большевистское руководство активно использовало этих «попутчиков» для воплощения в жизнь своих украинизаторских намерений, причем после роспуска партий (борьбистов в 1920 г., укапистов — в 1925 г.) часть их бывших членов была принята в КП(б)У. В то же время на другом полюсе находились многие рядовые большевики, которые в гражданскую войну боролись с «буржуазными правительствами» и «петлюровщиной» и были искренними интернационалистами. Вопрос о том, на каком языке продвигать мировую революцию, для них был далеко не очевидным, учитывая различные этносоциальные характеристики города и села и доминирование русского языка в пролетарских регионах. К тому же вопрос о взаимоотношениях между УССР и РСФСР был достаточно сложным, а процесс образования союзного государства был запущен только летом 1922 г. До этого времени ситуация была не столь однозначной, что позволило В. П. Затонскому на X съезде РКП(б) в марте 1921 г. заявить о том, что он не знает, «в каких взаимоотношениях мы находимся сейчас с РСФСР, мы, живущие на Украине, я лично не разобрался окончательно»¹². Не удивительно, что в отчетном докладе С. В. Косиора на V конференции КП(б)У, состоявшейся 17–20 ноября 1920 г., секретарь ЦК вынужден был признать: «...были многие товарищи, прибывающие из России и не освоившиеся с нашей обстановкой, — я должен отметить определенный процент, который не выдержал украинского давления и просил его освободить от украинской обстановки»¹³.

И в Москве, и в Харькове учитывали эту непростую ситуацию, и во главе Наркомпроса Советской Украины оказывались, нередко попеременно, то борьбисты, то убежденные большевики. Наибольшую известность приобрела деятельность на этом посту четверых человек. Двое из них были борьбистами, вступившим позднее в КП(б)У — Г. Ф. Гринько (в 1920–1922 гг.) и А. Я. Шумского (в 1919 г. и в 1924–1927 гг.). Шумского сменил старый большевик Н. А. Скрыпник (в 1927–1933 гг.). Наконец, несколько раз на эту должность назначался В. П. Затонский (в 1917–1918 гг., 1919–1920 гг., 1922–1924 гг. и в 1933–1937 гг.), начавший свою политическую деятельность в рядах меньшевиков, а затем перешедший к большевикам. При этом последний отличался от своих предшественников Гринько, Шумского и Скрыпника наличием серьезного образования: Владимир Петрович закончил физико-математический факультет Киевского университета, до 1917 г. работал приват-доцентом и преподавателем физики в Киевском политехническом институте¹⁴.

В формулировках первых постановлений советской власти акцент делался на равноправии всех языков, а украинский язык партийное руководство республики зачастую рассматривало в ракурсе «смычки» пролетариата с крестьянством. Например, в протоколе заседания политбюро ЦК КП(б)У 15 февраля 1921 г. речь шла «об использовании украинского языка как средства распространения коммунистических идей среди трудящихся масс Украины»¹⁵. Такой подход заставлял задуматься о перспективах развития украинской культуры в целом. На вышеупомянутой V конференции КП(б)У Г. Е. Зиновьев произнес: «Мы считаем, что язык должен свободно развиваться. В конце концов через ряд лет победит тот язык, который имеет больше корней, более жизненный, более культурный, следовательно, наша политика заключается в том, чтобы не на словах, а на деле искренно и честно показать украинской деревне, что советская власть ей не помеха говорить и учить своих детей на каком угодно языке»¹⁶. Впоследствии эти слова не раз припоминались во время внутривнутрипартийной борьбы для демонстрации неправильности позиции «великодержавных шовинистов» и сторонников теории «борьбы двух культур». Последняя была связана с именем второго секретаря ЦК КП(б)У Д. З. Лебеда. В марте 1923 г. он писал: «У нас, на Украине, в силу исторических обстоятельств, культура города — это русская культура, культура деревни — украинская». Поэтому «...искусственное насаждение украинского языка в партии и рабочем классе, при нынешнем политическом, экономическом и культурном соотношении между городом и деревней, — это значит, стать на точку зрения низшей культуры деревни, по сравнению с высшей культурой города»¹⁷.

Теория Лебеда была официально осуждена на XII съезде РКП(б) как шовинистическая, искажающая ленинскую национальную политику, обосновывающая великодержавный уклон и закрепляющая господство русской нации над другими, более отсталыми. Съезд, состоявшийся с 17 по 23 апреля, через несколько месяцев после провозглашения образования СССР, объявил о так называемой политике коренизации, вследствие чего поддержка развития национальных языков и культур в республиках получила новый импульс, отвечающий геополитическим интересам советской власти. Незадолго до XII съезда, в марте 1923 г., Совет послов Антанты признал за Польшей права верховной власти над территориями, границы которых были определены Рижским мирным договором. Рассчитывая добиться поддержки среди трудовых масс украинского населения, оказавшихся за пределами советской республики, большевики приняли решение превратить Украину в образцовую советскую республику. В этой ситуации формальное равенство языков было признано недостаточным, теперь речь шла об обеспечении украинскому языку места, которое соответствовало бы «числу и удельному весу украинского народа на территории УССР»¹⁸.

После XII съезда был подписан ряд директивных решений, определивший дальнейшую языковую политику, в том числе в области школьного образования. К этому времени, 22 ноября 1922 г., ВУЦИК утвердил Кодекс законов о народном образовании в УССР, который содержал два ключевых положения.

Во-первых, для представителей «всех наций и национальных меньшинств» утверждался принцип образования на родном языке, «исходя из права национальных меньшинств на культурное самоопределение и решительно отбрасывая всякую искусственную украинизацию, как и русификацию». Во-вторых, подчеркивалось, что «украинский язык, как язык большинства населения Украины, особенно на селе, и русский язык, как язык большинства населения в городах и общесоюзный язык, имеют в УССР общегосударственное значение и обязаны преподаваться во всех учебно-воспитательных учреждениях Украинской Социалистической Советской Республики»¹⁹. После XII съезда, 27 июля 1923 г., был подписан декрет СНК УССР «О мерах в деле украинизации школьно-воспитательных и культурно-просветительных учреждений», 1 августа — постановление ВУЦИК и СНК УССР «О мерах обеспечения равноправия языков и о помощи развитию украинского языка»²⁰. В первом документе речь шла о мерах, которые обеспечат украинскому народу возможность воспитания и обучения на родном языке, будут способствовать широкому развитию «национально-культурных форм его жизни — языка, литературы и искусства». Для чего указывалось на необходимость обучения украинскому языку тех педагогов, кто не владел им, а также подготовки новых кадров со знанием языка «коренной» национальности²¹. Во втором документе речь шла о положении различных языков на Украине. Термин «государственный язык» в документе не употреблялся: при равноправии всех языков украинский и русский языки определялись как наиболее распространенные; власти должны были обращаться к населению на этих двух языках. В то же время украинский язык определялся как язык подавляющего числа населения и избирался «в качестве преимущественного для официальных сношений». Оговаривалось, что в административно-территориальных единицах и в городах, где большинство населения составляли национальные меньшинства, органы власти должны были пользоваться языком большинства населения. В связи с этим язык обучения в учебных заведениях предполагалось привести в соответствие с национальным составом населения и ввести обязательное обучение на родном языке учащихся всех учебных заведений, в том числе в пунктах ликвидации неграмотности²². Стоит заметить, что в Конституции СССР 1924 г. также речь шла не о государственных, а об общеупотребительных языках: «Декреты и постановления Центрального Исполнительного Комитета, его Президиума и Совета Народных Комиссаров Союза Советских Социалистических Республик печатаются на языках, общеупотребительных в союзных республиках (русский, украинский, белорусский, грузинский, армянский, тюрко-татарский)»²³.

В июльском постановлении 1923 г. говорилось также о необходимости ввести «с начала этого школьного года преподавание украинского языка и украиноведения в неукраинизированных школах как обязательного предмета обучения». В отношении школ национальных меньшинств («русских, еврейских, немецких, польских, болгарских и других»), «где языком преподавания должен быть родных язык учеников, ввести со следующего школьного года, как

обязательный предмет обучения, украинский или русский язык, по выбору данного национального меньшинства». При этом предлагалось «вместе с введением украинского языка оставить как обязательный предмет преподавания во всех школьно-воспитательных и культурных учреждениях русский язык, за исключением школ нацменьшинств, как язык, который имеет общегосударственное и общесоюзное значение»²⁴.

К этому времени главным типом школ на Украине была семилетка, состоящая из двух ступеней (концентров), в которых должны были обучаться дети от 8 до 15 лет. Первый концентр составляли 1–4 классы, второй — 5–7. На базе семилеток работали профессиональные школы, дававшие среднее образование и определенную специальность, далее следовали техникумы и институты, готовившие специалистов высшей квалификации. Такая система была одобрена в августе 1920 г. на Втором всеукраинском совещании по вопросам просвещения на новый учебный год²⁵. В принятом в ноябре 1924 г. постановлении украинского Совнаркома «О школьной сети всеобщего обучения» речь шла о той же семилетней трудовой школе из двух концентров²⁶.

В образовательной сфере успехи украинизации были самыми заметными, особенно в начальной и средней школе, хотя и существовали значительные различия в скорости украинизации школ в городе и в сельской местности. Так, в 1925/1926 учебном году школ соцвоспитания с украинским языком обучения в городах было 43,8%, а на селе — 81,9%²⁷. В то же время степень готовности регионов к украинизации учебных заведений был разным. Украинские исследователи отмечают как отпор украинизации со стороны многих учителей «русифицированных районов», так и «перегибы» при ее проведении. Например, в Одессе после проведения активной украинизации школ в 1926/1927 гг. (полностью были украинизированы 15 школ, частично — 8) выяснилось, что большинство директоров и педагогов были против ускоренных методов, выступая за постепенную украинизацию в течение 7–10 лет. Родители также не всегда позитивно воспринимали происходившие перемены. В той же Одессе в школе № 47 среди учеников было лишь 3 украинцев, но 186 евреев и 170 русских, поэтому 200 учеников ушли, когда стало известно решение об украинизации учебного заведения²⁸.

Часто процесс украинизации производился без предупреждения родителей и учащихся, причем администрация школы прибегала к подтасовке данных о национальном составе учащихся, что вызвало возмущение, а иногда — настоящее сопротивление. Так было при украинизации школ № 4, 6, 15 г. Николаева²⁹. В итоге количество школ с русским языком обучения неуклонно уменьшалось, даже в промышленных центрах республики, где позиции русского языка оставались весьма устойчивыми. Как признает Н. Г. Малярчук, национальная перепись рабочих и служащих Украины в октябре — ноябре 1929 г. показала, что разговорным языком 75% рабочих и служащих Донбасса оставался русский при том, что этнических русских среди них было 50%. При этом, если в 1922 г. русские школы на Донбассе составляли 92%, то в 1928 г. — 20,4%,

а в 1933 г. — 11%. В абсолютных показателях за 10 лет количество русских школ уменьшилось с 1454 до 252, т.е. почти в шесть раз. Количество украинских школ возросло с 7 (1%) в 1922 г. до 1542 (65%) в 1933 г.³⁰

Одновременно создавались учебные заведения для национальных меньшинств. При Наркомпросе действовал совет национальных меньшинств, который делился на секции, а в губерниях действовали бюро секций. Так, 22 мая 1920 г. возникла еврейская секция, впоследствии появились татарская, латышская, а в течение 1921 г. — начала 1922 г. — польская и немецкая³¹. В 1924 г. была создана Центральная комиссия по делам национальных меньшинств при ВУЦИК (ЦКНМ), члены которой назначались Президиумом ВУЦИК «из представителей еврейской, немецкой, польской, болгарской и молдаванской национальностей» (они работали и среди других нацменьшинств, не имевших своих представителей в комиссии), которая должна была содействовать их материальному и культурному развитию³². По Всесоюзной школьной переписи (15 декабря 1927 г.) из обследованных 17 092 школ I центра украинскими были 14 290, русскими — 1109, еврейскими — 311, немецкими — 547, польскими — 300, молдавскими — 89, болгарскими — 45, чешскими — 15, армянскими — 4, татарскими — 5, шведскими — 2, ассирийскими — 3. Семилетних школ с обучением на украинском языке было 1489, на русском — 273, еврейском — 160, немецком — 43, польском — 25, болгарском — 5, армянском — 1, татарском — 1, греческом — 1³³.

В неукраинских школах большое значение придавалось преподаванию украинского языка и украиноведения. С. Н. Шевченко пишет, что в украинских группах донецкой смешанной российско-украинской школы (1922/1923 учебный год) работали кружки фольклора, национальной вышивки, изучение элементов украинских танцев, а также рисование и гончарство. Детей поощряли к участию в различных мероприятиях. При этом украинский специалист признает, что детей из русских семей было трудно привлечь к изучению украинской культуры, а особенно к участию в украинских спектаклях. Дети отказывались и общались только на русском языке, а те, которые и участвовали, разговаривали на смешанном украинско-русском языке: «Такое принудительное обучение для русских школьников практиковалось в городских школах, а в сельских царили украинский язык и культура»³⁴. Если перепись 1926 г. и показала, как указывалось выше, большое число «украинизированных поляков», то среди других национальных меньшинств картина была не столь радужной. Так, в сентябре 1925 г. в Черниговском округе инспектор по вопросам национальных меньшинств окружного отдела народного образования Рейблат обращал внимание на то, что подавляющее большинство детей еврейских школ вообще не знают украинского языка. Причем, как считает Н. В. Сидоренко, такая же ситуация была в харьковских немецких и армянских школах³⁵.

В 1927 г. коллегия Наркомпроса объявила о проверке состояния преподавания украинского языка и украиноведения во всех типах учебных заведений национальных меньшинств. Государственному научно-методологическому комитету при Наркомпросе и Совету национальных меньшинств поручалось

разработать на 1927/1928 учебный год унифицированные программы по украинскому языку и украиноведению для учебных заведений национальных меньшинств различных типов для каждой национальной группы³⁶.

Развитие системы обучения на языках нацменьшинств не обошлось без значительных трудностей. Прежде всего, необходимо было решить вопрос о том, обучать детей по признаку национальной принадлежности, или же по признаку свободного выбора ребенка или родителей. Украинский нарком А. Я. Шумский считал, что при приеме детей в начальную школу необходимо руководствоваться как желанием родителей, так и языком, которым владел ребенок до поступления в учебное заведение, т. е. научить грамоте нужно на том языке, которым владеет ребенок, а «научился грамоте — иди в какую угодно школу»³⁷. Обратим внимание, что речь шла о начальной школе. Любопытно, что глава Наркомпроса РСФСР А. В. Луначарский на вопрос «До каких пор ребенок может учиться на своем языке?» замечал: «До тех пор, пока национальность это позволяет...»³⁸.

Изучив положение в школах для национальных меньшинств на северо-востоке Украины, Н. В. Сидоренко пришла к выводу: если в центральных и губернских отчетах национальных секций всегда подчеркивалось, что обучение полностью проходило на языке национальных меньшинств, то в отчетах окружных национальных отделов и школьных протоколах заседаний ситуация была иной. Как пишет исследователь, «в связи с нехваткой учителей и их неподготовленностью к преподаванию общеобразовательных дисциплин на языке национальных меньшинств, обычно только в младших группах обучение осуществлялось на родном языке, в старших группах преобладало обучение на русском языке»³⁹.

Современные специалисты также признают, что на местах в большей или меньшей степени отмечалось противодействие введению национальных языков в учебный процесс как родителей, так и учителей. Л. Д. Якубова отмечает массовые решения о нецелесообразности такого подхода на родительских собраниях в греческих, еврейских, болгарских и других населенных пунктах: нежелание обучать детей на национальном языке мотивировалось не только отсутствием технической обеспеченности школьной реформы, но и перспективой искусственного ограничения возможностей в дальнейшем продолжении обучения, занятии соответственного места в обществе. Местные же органы образования обязаны были в плановом порядке осуществлять расширение сети национальных учебных заведений⁴⁰.

Зачастую родители не хотели отдавать своих детей в школы национальных меньшинств. Это явление нашло распространение особенно среди еврейского населения, при этом родители предпочитали отправлять детей в русские школы, даже, как подчеркивает Н. В. Сидоренко, если «дети не владели никаким языком, кроме еврейского». Так, в сентябре 1925 г. в Конотопе по инициативе инспектуры национальных меньшинств была сделана попытка перевести еврейских детей, которые владели еврейским языком, из русскоязычных и украиноязычных школ в еврейские, но родители высказались против и помешали переводу. В ответ Черниговская окружная инспектура народного образования

предложила всем школам округа при приеме детей на обучение предварительно устанавливать их разговорный язык, и было принято решение не принимать детей из еврейских школ без официального разрешенного школой перевода⁴¹.

Одной из причин отрицательного отношения к еврейским школам было отсутствие среди учебных предметов иврита. С. Н. Шевченко приводит интересные факты: например, в Шепетовском округе родители, узнав о том, что в новой еврейской школе не будет иврита, отправляли своих детей в украинскую семилетку; дети сами писали коллективные письма в Наркомпрос с просьбой разрешить изучение иврита⁴². По мнению украинского историка Л. Д. Якубовой, сопротивление «евреизации» было связано, во-первых, с нежеланием русскоязычного еврейства возвращаться в лоно национальной культуры. Во-вторых, значительное предубеждение в среде еврейства относительно советской школы возникало в результате низкого качества образования и неясных перспектив его продолжения. В-третьих, непримиримую позицию к советской школе заняли сторонники традиционного духовного образования и поборники иврита, которые рассматривали «идишизацию» как насмешку над еврейским духовным и культурным наследием. При этом «аналогичные стереотипы этнокультурного поведения в большей или меньшей степени отмечались во всех этнических общинах», в том числе в среде немцев, поляков, молдаван, греков⁴³.

Как замечает Н. В. Марчук, в период нэпа для более-менее состоятельных городских слоев населения (нэпманов) было присуще тяготение именно к русской школе, которая к тому же была выше по уровню материального обеспечения учебного процесса⁴⁴. С. Н. Шевченко также признает, что в городских семилетках преобладали ученики неукраинской национальности, прежде всего русские и евреи, которые более охотно, чем украинцы, шли в школы, особенно в семилетки⁴⁵. Например, в г. Бердичеве на 1 января 1925 г. работали три еврейские школы с 957 учениками, пять украинских с 1168 учениками, из которых 107 (10%) — евреи; три польские, где евреев вообще не было, и две русские с 1516 учениками, в которых доля евреев составляла 78%, или 1190 человек. Как считает ученый, «приведенный пример свидетельствует, что некоторые школы с русским языком преподавания были почти полностью заполнены еврейскими детьми, несмотря на то, что в младших группах дети разговаривали между собой только на родном языке. Частично этот тезис касался и польского этноса. В отличие от поляков и евреев немцы старались по мере возможности всегда отдавать своих детей именно в немецкие школы»⁴⁶.

Национализация или ассимиляция?

Сложившаяся ситуация заставляла задуматься о том, что делать с теми слоями национальных меньшинств, которые высказывали желание обучаться не на «материнском», а на другом языке, — иными словами, об ассимилированных слоях населения. Вопрос этот был не так прост, поскольку был тесно связан

с вопросом о статусе русского населения на Украине: считать ли его национальным меньшинством, а следовательно, предоставлять ли ему право на образование национальных административно-территориальных образований, в том числе городских? Единого мнения у руководства республики не было, были как сторонники определения русских как национального меньшинства (например, Н. А. Скрышник), так и сомневающиеся в необходимости дополнительной поддержки бывшей господствовавшей нации (В. П. Затонский).

Эти непростые проблемы поднял на союзных форумах (Третьем съезде Советов в мае 1925 г., на сессии ЦИК СССР в апреле 1926 г.), а затем в своей статье «Об извращениях при проведении национальной политики» известный революционер Ю. Ларин. В центре его внимания оказались принудительные меры по продвижению украинского языка. Ларин говорил о людях «русской культуры, хотя еврейской национальности» и о принудительной их «евреизации», вызывающей много справедливых жалоб, особенно когда речь шла о школах⁴⁷. Резкой критике он подвергал и «принудительную украинизацию профсоюзами» русифицированных украинцев: «Когда речь идет о том, следует ли на деле всю работу профсоюзов на Украине переводить на украинский язык, то решающим является не то, у скольких человек фамилия оканчивается на “ко”, а для скольких человек украинский язык является разговорным»⁴⁸. Наконец, он подчеркивал, что русские, оказавшиеся национальным меньшинством в республиках, имеют право на защиту своих интересов: «...каждое национальное меньшинство любой республики, т. е. русские, поляки и евреи на Украине и в Белоруссии... населяющее какую-нибудь деревню, город или местечко, словом, какую-нибудь территориальную часть, имеет право выделиться в отдельный территориальный совет с делопроизводством на своем родном языке»⁴⁹. Последнее заявление было сделано в 1925 г., когда Харьков уже активно работал над выделением национальных административно-территориальных единиц.

Определение русских как национального меньшинства в национальных республиках прозвучало не в первый раз. Национальным меньшинством русские были названы уже в постановлении 1 августа 1923 г., однако до конца этот вопрос был не решен, поскольку выделять русские национальные районы республиканское руководство было пока не готово, и заявление Ларина было воспринято очень болезненно, а его фамилия стала соседствовать с выражением «великодержавное русское колонизаторство» и «русотяпская политика»⁵⁰. В. П. Затонский считал нужным подчеркнуть: «Для нас русский язык не просто язык нацменьшинства, и русские на Украине не просто нацменьшинство, но большинство рабочего класса на Украине»⁵¹. Однако такая двойственная ситуация не устраивала ни активных сторонников украинизации, ни ее противников. Пытаясь найти выход, 26 октября 1926 г. Государственный научно-методологический комитет при Наркомпросе Украины ввел обязательное изучение трех языков в школах национальных меньшинств — родного, украинского и русского (как уже упоминалось, в 1923 г. речь шла о введении в школах

национальных меньшинств украинского или русского языков). Иностраный предлагался для факультативного изучения. Украинский язык начинали изучать с третьей группы (класса), русский — с пятой, иностранный (факультатив) — с шестой⁵².

Вопрос о статусе русских на Украине активно обсуждался харьковским руководством в начале 1927 г. 8–11 января 1927 г. состоялось Первое всеукраинское совещание по работе среди национальных меньшинств, причем В. П. Затонский начал свою речь с просьбы разрешить говорить «на языке, наиболее распространенном среди национальных меньшинств, на языке крупнейшего нацменьшинства на Украине — русском»⁵³. На совещании был поднят и вопрос об ассимиляции. «Но, товарищи, действительно ли мы должны в порядке принуждения, в порядке более или менее решительного принуждения, заставлять еврейского ребенка идти в еврейскую школу, если он русифицировался или украинизировался? — размышлял Затонский. — Я думаю, что препятствий в процессе ассимиляции нет смысла ставить»⁵⁴. Однако Симен из Одесского округа заявил, что узаконивать ассимиляцию нельзя: «именно с Октябрьской революции процессу насильственной ассимиляции был противопоставлен процесс другой, — глубоко революционного подхода к нацменьшинствам с тем, чтобы на родном языке повести их по пути коммунизма»⁵⁵. В итоге в резолюции речь шла об обеспечении национальных прав русского населения как национального меньшинства, но работа «в отношении нацменьшинств будет производиться при одновременном развитии в УССР культуры на украинском языке», в связи с чем возможны проявления как «украинского великодержавного шовинизма (так в тексте. — *Е. Б.*), так и враждебного отношения к украинизации среди части русского населения и части греков, болгар, немцев, евреев, буржуазная и кулацкая часть которых приобщилась к русской культуре»⁵⁶.

31 января 1927 г. на заседании комиссии по украинизации Н. А. Скрыпник подчеркнул ошибочность воззрения на русский язык как язык «союзный» (с его точки зрения, это была неправильная позиция, являвшаяся «целиком продолжением старых дореволюционных отношений»). Он настаивал, что «русская национальность на территории Украины является национальностью меньшинства и русский язык на территории Украины является языком нацменов», и, следовательно, нужны меры для соответствующего выделения нацрайонов⁵⁷. 12 февраля 1927 г. ситуацию обсуждало политбюро ЦК КП(б)У. В постановлении о состоянии народного просвещения, отредактированном по поручению политбюро комиссией, в которую вошли среди прочих Н. А. Скрыпник и А. Я. Шумский, прозвучали упреки в адрес Наркомпроса. В частности, говорилось: «В отношении планирования школьной сети по национальному признаку имеет место диспропорция: в одних округах и городах украинизация школ проведена явно недостаточно и значительная часть детей, говорящих по-украински, не охвачена украинской школой и учится в школах с русским языком преподавания; в других местах, наоборот, явно недостаточно количество школ

национальных меньшинств (в том числе и русского нацменьшинства)»⁵⁸. Наконец, 19 апреля было опубликовано постановление ЦК КП(б)У об итогах украинизации, в котором особо подчеркивался статус русских в УССР, недопустимость создания для русской культуры преимуществ: «К числу национальных меньшинств на Украине относится также и русское население, а обеспечение его культурных интересов должно производиться наряду с другими нацменьшинствами». Впрочем, поскольку русский язык является языком значительной части рабочих, за ним признавалось особое значение по сравнению с языками других нацменьшинств⁵⁹.

В целом 1927 г. стал знаменательным в решении «русского вопроса»: представитель от русских был введен в состав ЦКНМ, и началась подготовительная работа по выделению русских национальных районов (к этому времени уже существовали русские сельсоветы). В этом же году, 6 июля, было принято постановление ВУЦИК «Об обеспечении равноправия языков и о содействии развитию украинской культуры», кодифицировавшее все законодательство в этой сфере. Республиканские власти подчеркивали, что языки всех национальностей на территории Советской Украины равноправны, каждый гражданин может свободно пользоваться своим родным языком, но в связи с подавляющим количеством населения, говорящего на украинском языке, для официальных сношений избирался украинский язык. Впрочем, все важные документы республиканских органов, окружных исполкомов и городских советов подлежали публикации «обязательно на украинском и кроме того на русском языках». Потребности национальных меньшинств обеспечивались путем выделения национально-территориальных административных единиц, но «города и поселки городского типа не выделяются в национально-территориальные административные единицы»⁶⁰. Уже через несколько дней, 12 июля, президиум ВУЦИК одобрил создание первых 9 русских национальных районов в Глуховском, Запорожском, Луганском, Мелитопольском и Харьковском округах⁶¹.

В июльском постановлении подчеркивалось также, что образовательные учреждения должны организовываться таким образом, чтобы представители любой национальности «имели возможность получить начальное образование на родном языке». Далее разъяснения касались языка обучения в различных типах учебных заведений. Подчеркивалось, что «украинский язык и украиноведение в школах и детских домах национальных меньшинств и русский язык во всех школах и детских домах с не русским населением стоит преподавать как обязательную дисциплину». В школах фабричного обучения, рабочих курсах преподавание должно проводиться родным языком учеников, в профшколах преподавание должно вестись на украинском языке, за исключением предназначенных для обслуживания потребностей национальных меньшинств. Далее говорилось, что высшие учебные заведения, за исключением предназначенных исключительно для нацменьшинств, «ведут свою работу на украинском языке»⁶².

Таким образом, в середине 1920-х гг. отчетливо проявилось намерение властей Украинской ССР приучить национальные меньшинства использовать, помимо родного языка, язык украинский (но не русский). По заключению Л. Д. Якубовой, «этнические общины перспективно рассматривались как материал для ассимиляции, а политическая борьба в советско-партийных кругах шла лишь вокруг вопроса: кому отдать первенство в этом процессе — украинцам или русским»⁶³.

Если Ларин настаивал на необходимости положить конец «самоудурству местных советских деятелей, насильственной евреизации и всем прочим насильственным “акциям”», поскольку «каждый из родителей и каждый ребенок имеют право учить и учиться на том языке, который они знают»⁶⁴, то республиканские власти всерьез задумались о возвращении в лоно родной культуры русифицированных украинцев. Последнее должно было привести к скорейшему изменению облика пролетарских слоев населения. Как справедливо заметил Ю. Шевелев, республиканские власти хотели видеть индустриальные центры Украины украинскими еще до начала массовой миграции крестьян в города, чтобы новоприбывшие не оказались в русскоязычном окружении⁶⁵. В марте 1927 г. наркомом просвещения стал Н. А. Скрышник, известный своим отношением к русифицированным украинским рабочим. Еще на июньском пленуме 1926 г. будущий глава украинского Наркомпроса заявил: «Партия ставит себе вопрос об украинизации полурусифицированных рабочих. [...] Города, что были до этого времени русскими, объективно придут к тому, что они станут украинскими»⁶⁶. В мае 1931 г. на конференции работников нацменьшинств Скрышник большое внимание уделил тому, какой именно язык признавать родным: «по происхождению ли, или по признанию самим человек своей национальной принадлежности, или по признанию родным языком того языка, на котором говорит данный ребенок, или признать родным языком тот, которого желают родители, или тот язык, на котором говорят родители»⁶⁷. Нарком подчеркнул, что в 1930 г. 1300 тыс. граждан, признавших себя украинцами, своим родным языком считали русский⁶⁸. По его мнению, при выборе языка обучения детей, которые говорят на смешанном языке, надо руководствоваться принципами, имеющими «объективный характер» — общим построением, синтаксисом и т. д. Поскольку «языковой основой смешанного говора детей в городах, городках и поселках Украины является украинский язык», «в случаях смешанного языка детей обучение с ними необходимо начинать с украинского языка». По мнению докладчика, об этом свидетельствовал и тот факт, что смешанный язык получил распространение среди украинского населения, русифицированного в период царизма и национального угнетения украинского народа⁶⁹.

«Объективистский» подход Скрышника, получивший наименование «теории смешанного наречия», был обусловлен одним из основных принципов образовательной политики республиканского руководства: количество школ с обучением на языке «титულной» нации или национального меньшинства должно соответствовать проценту того или иного населения. В резолюции

Четвертого всеукраинского совещания по народному образованию, которое состоялось 24–29 июня 1928 г., отмечалось, что темп украинизации школ не соответствует проценту украинского населения в республике, а доля русских школ превышает долю русского населения. Говорилось также, что «среди украинцев еще значительное количество составляет население, которое говорит на смешанном русско-украинском языке», и «процесс украинизации их идет медленным темпом». В отношении нацменьшинств упоминалось, что отдельные мелкие национальности еще недостаточно обеспечены школой на родном языке, и что «дети этих нацменов в основном охвачены русской школой»⁷⁰. Одновременно совещание попыталось изменить порядок изучения русского языка в школах нацменьшинств. В резолюции указывалось: «Учитывая перегрузки программ нацменовских школ чужими языками, Совещание считает целесообразным вовсе устранить из учебных планов русский язык и сохранить его только в факультативной форме в старшем концентре»⁷¹. Однако 23 октября 1928 г. коллегия Наркомпроса УССР в своем постановлении отклонило это предложение, признав обязательным преподавание русского языка⁷². В принятой в мае 1929 г. конституции УССР, подчеркивающей равноправие языков всех национальностей, в качестве особого пункта значилось: «В области культурного строительства Украинская социалистическая советская республика⁷³ ставит своей задачей обеспечивать всеми средствами развитие пролетарскими путями украинской национальной культуры и культуры национальных меньшинств и решительно бороться с националистическими предрассудками»⁷⁴.

К началу 1930-х гг. в деле украинизации были достигнуты немалые успехи. В 1930 г. количество украинских начальных школ выросло до 14 430, русскими были 1504 школы, для семилеток цифры были соответственно — 1732 и 267⁷⁵, при этом было 786 еврейских школ, 628 немецких, 381 польская, 10 армянских, 15 чешских, 74 болгарских, 10 татарских, 16 греческих и 3 ассирийских⁷⁶.

Корректировка политики коренизации в 1930-е годы

Происходившие в стране социально-экономические изменения сказались на ходе украинизации. Спротивление украинского крестьянства коллективизации и неспособность местных партийных и советских организаций справиться с возложенными на них союзным руководством задачами по выполнению плана хлебозаготовок вызвало недовольство Сталина, решившего усилить влияние центра в республике, что послужило началом корректировки коренизации (и в ее рамках — языковой политики) под лозунгом борьбы с «украинским буржуазным национализмом». В известном постановлении ЦК ВКП(б) и СНК СССР от 14 декабря 1932 г. «О хлебозаготовках на Украине, Северном Кавказе и в западных областях» виновными были названы «разного рода контрреволюционные элементы», проникшие в партийные и советские органы вследствие

«механического проведения украинизации»⁷⁷. 15 декабря было решено приостановить украинизацию в Дальневосточном крае, Центрально-Черноземной области и Казахстане, а «к осени 1933 г. подготовить переход школ и преподавания на русский язык»⁷⁸.

В. П. Затонский, назначенный вместо Н. А. Скрыпника наркомом просвещения, начал с энергичных мер по ликвидации ошибок своего предшественника. 1 апреля 1933 г. коллегия Наркомпроса УССР признала существование фактов «национальных перегибов», заключающихся «в фактической принудительной украинизации части учащихся»: к этому привели «ошибочные постановления НКП УССР о так называемом “объективном методе” выявления языковой основы смешанных говоров родственных славянских языков». Если раньше за основу бралось «общее построение» «говора» детей, то теперь — самоопределение населения: языком обучения «должен быть родной язык учащегося, установленный способом национального самоопределения человека (т. е. субъективное желание)». Работникам просвещения запрещалось применять «какое-либо принуждение в обозначении языка учащегося», они могли лишь «давать педагогические советы». Как разъяснял новый нарком, «сейчас важно установить принцип и отменить все, что было напутано этой скрыпниковской “объективностью”»⁷⁹.

В результате проведенной в 1933 г. проверки было установлено, что «дети русских были обеспечены обучением на родном языке только на 41 %; в Херсоне не было ни одной группы младшего концетра для детей русских трудящихся. В Ольшанском районе (болгарский) была попытка целиком украинизовать второй концентр, в то время как для 50 % учащихся родной язык — болгарский. В молдавских школах (Н.-Одесский район) проводили обучение на украинском языке. Количество 7-леток для детей нацменьшинств не обеспечивало обучение на родном языке. Были такие перегибы, как принудительная евреизация: в Зиновьевске по распоряжению зав. РОНО не принимали детей евреев в русские и украинские школы. В Калининдорфском районе в немецких и украинских школах введено было обязательное изучение еврейского языка и т. д.»⁸⁰. В результате в течение 1933 г. в Харькове удельный вес обучавшихся на русском языке, по сравнению с предыдущим учебным годом, вырос с 20 до 39 %, в Одессе — с 21 до 38 %, в Херсоне — с 0 до 39 %, Макеевке — с 3 до 34 %. По словам Затонского, параллельно увеличилось число учащихся в школах нацменьшинств: в еврейских на 26 %, польских — на 28 %, причем нарком уверял, что это увеличение произошло не за счет украинских групп, а за счет планового увеличения числа учащихся⁸¹. По сообщению Харьковского областного ОНО, в сентябре 1933 г. в городе уменьшилось количество украинских школ (с 44 до 30), увеличилось количество русских школ (с 10 до 20), количество смешанных украинско-русских школ также увеличилось (с 25 до 39). Количество школ нацменьшинств не изменилось: в Харькове продолжали работать 5 еврейских, 1 польская, 1 татарская и 1 немецкая школы. Увеличилось и общее число школ — с 88 до 98⁸².

Впрочем, республиканское руководство продолжало пристально следить за продвижением украинского языка в школьную систему. Осенью 1935 г. была проведена проверка Донецкой, Днепропетровской и Одесской областей. Местное руководство подверглось резкой критике за пренебрежительные отношения к украинизации. Возмущение Киева вызывало то, что в смешанных школах в украинских группах часто преподают отдельные дисциплины на русском языке, а внешкольная работа также ведется на русском языке. Более того, даже в тех школах, где преподавание велось на украинском языке, пионерская и комсомольская работа велась по-русски⁸³.

Корректировка школьной сети велась на фоне стандартизации образовательной сферы. Еще 25 августа 1932 г. ЦК ВКП(б) принял постановление «Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе», в котором среди прочего говорилось о необходимости «в учебные программы по обществоведению, литературе, языкам, географии и истории ввести важнейшие знания, касающиеся национальных культур народов СССР, их литературы, искусства, исторического развития, а также и элементы краеведения СССР»⁸⁴. 12 февраля 1933 г. ЦК ВКП(б) выпустил следующее постановление, «Об учебниках для начальной и средней школы», введившее единые стандартизированные стабильные учебники. Курс истории Украины должен был преподаваться параллельно с курсом истории народов СССР, а при разработке программ по истории Украины и языку в основу должны быть положены программы по истории и русскому языку НКП РСФСР⁸⁵. Наконец, 15 мая 1934 г. было принято постановление СНК СССР и ЦК ВКП(б) о преподавании гражданской истории в школах, 16 мая 1934 г. — постановление СНК СССР и ЦК ВКП(б) «О структуре начальной и средней школы», введившее общую для всего СССР систему школьного образования: начальная школа (1–4 классы), неполная средняя (1–7 классы) и средняя школа (1–10 классы). После окончания неполной средней школы ученики имели право поступать в техникумы, после окончания средней — высшие учебные заведения.

Одновременно были внесены изменения в прежнюю систему коренизации национальных меньшинств, вызванные опасением, что они (особенно немцы и поляки) могут быть использованы иностранными правительствами против СССР, особенно после того, как в январе 1934 г. был заключен германо-польский пакт о ненападении. Уже в середине марта 1933 г. была проведена операция по «зачистке» погранполосы на участках польской границы в УССР, БССР, а также пограничных зон в Западной области и Ленинградском военном округе. При этом ОГПУ особое внимание уделяло «повстанческим организациям», созданным по национальному признаку⁸⁶.

Была проведена проверка школ нацменьшинств. Выехавшие на места проверяющие докладывали о возможности смены языка обучения в школах. Так, материалы проверки в мае 1934 г. польских школ Киевской области (всего 22 школы) содержали выводы о том, что польские школы «насаждены искусственно», польское население ассимилировалось, родным языком детей

является не польский, а украинский. Тем не менее, «несмотря на незнание польского языка», «все польские дети ходят в польскую школу, в украинскую школу посылают своих детей одиночки активисты, партийцы и рабочие», что объяснялось «национальной замкнутостью и религиозностью населения», агитацией местных учителей и т. п.⁸⁷ В результате 16 июня 1934 г. украинское Политбюро приняло постановление «О польских школах», в соответствии с которым на украинский язык обучения переводились школы в тех районах, где население считало своим родным украинский⁸⁸. В течение 1934 г. были реорганизованы в украинские 135 из 291 польской школы в Винницкой области, в Киевской области были реорганизованы 70 из 153 польских школ⁸⁹. 4 апреля 1935 г. Секретариат ЦК КП(б)У принял постановление «О реорганизации немецких и польских школ в приграничных районах», и на конец 1935 г. в Винницкой области оставалось лишь 35 польских школ⁹⁰.

Закономерным итогом такой политики было выселение в 1935–1936 гг. из пограничных районов в восточные области Украины, а затем и за пределы республики «неблагонадежных элементов» — поляков и немцев. Началась ликвидация ряда национальных районов, созданных в 1920-е гг. В августе 1935 г. были ликвидированы Мархлевский польский и Пулинский немецкий национальные районы. Впрочем, правила переселения в восточные районы Украины польских и немецких хозяйств предусматривали организацию в селах компактного проживания немцев и поляков соответствующих групп при местных школах. Например, в Старобельском округе Донецкой области, куда в 1935 г. переселили около 2 тыс. крестьянских хозяйств немцев и поляков, в течение 1935–1937 гг. было создано 4 немецких и 24 русских и украино-немецких школ, 2 школы с польским языком обучения⁹¹.

После того, как Политбюро ЦК КП(б)У 16 февраля 1938 г. приняло постановление «О реорганизации национальных районов и сельсоветов УССР в обычные районы и сельсоветы», а 5 марта 1939 г. — «О ликвидации и реорганизации национальных районов и сельсоветов», в Одесской области был ликвидирован и расформирован три немецких района (Спартакровский, Карл-Либкнехтовский, Зельцкий) и один болгарский (Благоевский); в Николаевской области — немецкий Фриц-Геккертовский район, в Днепропетровской области — три немецких района (Люксембургский, Молочанский, Ротфронтровский) и один болгарский (Коларовский), в Донецкой области — Старо-Каранский греческий район, а Велико-Янисольский утрачивал свой статус греческого района и считался теперь украинским⁹².

Одновременно был окончательно решен вопрос с «опасными» национальными школами. Сделано это было уже после того, как VIII Всесоюзный чрезвычайный съезд Советов 5 декабря 1936 г. принял Конституцию ССР, в статье 121 которой было зафиксировано право граждан на образование: «Это право обеспечивается всеобщее-обязательным начальным образованием, бесплатностью образования⁹³, включая высшее образование, системой государственных стипендий подавляющему большинству учащихся в высшей школе, обучением

в школах на родном языке, организацией на заводах, в совхозах, машино-тракторных станциях и колхозах бесплатного производственного, технического и агрономического обучения трудящихся»⁹⁴. В Конституции УССР, утвержденной XIV чрезвычайным Украинским съездом советов 30 января 1937 г., присутствовала статья 120, полностью повторяющая текст соответствующей статьи союзной Конституции⁹⁵.

24 января 1938 г. Оргбюро ЦК ВКП(б) приняло постановление о реорганизации национальных школ. Последние были названы «очагами буржуазно-националистического влияния на детей», такие школы «отгораживали детей от советской жизни, лишали их возможности приобщения к советской культуре и науке, преграждали путь к дальнейшему получению образования в техникумах и высших учебных заведениях». «Особые национальные школы» (немецкие, финские, польские, латышские, эстонские и др.) должны были быть реорганизованы в «советские школы обычного типа» с преподаванием «или на языке соответствующей республики, или на русском». Наркомы просвещения союзных республик должны были лично утвердить сроки и порядок реорганизации «каждой особой национальной школы» и закончить всю работу до 1 августа 1938 г.⁹⁶ В Украинской ССР постановление о реорганизации национальных школ вышло 10 апреля 1938 г. К заседанию Политбюро ЦК КП(б)У от 10 апреля 1938 г., когда рассматривался вопрос о реорганизации национальных школ, была подготовлена справка наркомата просвещения Украины о национальных школах. Согласно этому документу, на Украине имелось 21 656 школ, в которых обучалось 5143 783 учащихся. Преподавание велось на 21 языке. С украинским языком преподавания имелась 18 101 школа, с русским — 1550 школ, еврейским — 312, молдавским — 163, узбекским — 19, белорусским — 9, болгарским — 54, польским — 50, немецким — 512, чешским — 14, греко-эллиническим — 12, греко-татарским — 8, татарским — 5, армянским — 4, туркменским — 2, киргизским — 1, шведским — 1, казахским — 1. Кроме того, было 838 «смешанных» школ, преподавание в которых велось на нескольких языках — «украинско-еврейско-немецком, немецко-польско-русском, украинско-русско-болгарском» и т. д.⁹⁷

В результате принятых решений особые национальные немецкие, польские, чешские, шведские и другие школы и техникумы реорганизовывались в советские школы обычного типа, ликвидировались особые национальные отделения и классы при обычных школах, техникумах и вузах. Учащиеся особых национальных школ размещались в соседних советских школах. Кроме того, Одесский немецкий педагогический институт преобразовывался в институт иностранных языков⁹⁸. В результате 766 начальных, неполных и средних школ для национальных меньшинств были преобразованы в школы с украинским или русским языком обучения, а 122 национальные школы были объединены с украинскими и русскими⁹⁹.

С усилением централизации и развитием экономических связей между республиками возросло значение языка межэтнической коммуникации

на общесоюзном уровне. Вопрос о русском языке как естественном средстве общения между людьми разных национальностей стал особенно остро ощущаться с осени 1937 г. в связи с готовящимся переходом к комплектованию армии на основе всеобщей воинской повинностей и отказом от организационного построения РККА по территориально-милицейскому принципу.

Вопрос был решен за счет увеличения количества часов преподавания русского языка в национальных школах. Как справедливо замечает В. М. Алпатов, большевистским руководством была поставлена задача единой централизованной политики в обучении русскому языку в противовес существовавшей ранее практике, когда обучение осуществлялось по-разному в разных республиках и областях¹⁰⁰. В постановлении ЦК ВКП(б) и СНК СССР от 13 марта 1938 г. «Об обязательном изучении русского языка в школах национальных республик и областей» подчеркивалось, что необходимость преподавания русского языка в школах диктуется тремя основными мотивами. Прежде всего, «в условиях многонационального государства, каковым является СССР, знание русского языка должно явиться мощным средством связи и общения между народами СССР, способствующим их дальнейшему хозяйственному и культурному росту». Кроме того, «овладение русским языком способствует дальнейшему совершенствованию национальных кадров в области научных и технических познаний». Наконец, «знание русского языка обеспечивает необходимые условия для успешного несения всеми гражданами СССР воинской службы в рядах Рабоче-Крестьянской Красной армии и Военно-Морского Флота». Обучение русскому языку в начальной школе должно было вестись со 2-го класса (2-й класс — 2 часа, в 3-м и 4-м классах — по 4 часа), а в неполных средних и средних школах — с 3-го (в 3-м и 4-м классах — по 4 часа, в 5-м, 6-м и 7-м — по 5 часов, в 8-м, 9-м, 10-м — по 4 часа)¹⁰¹.

Таким образом, в школах УССР изучение русского языка должно было начинаться раньше, чем прежде, особенно по сравнению с ранее действовавшими учебными программами школ нацменьшинств. Следует заметить, что замечание о сложностях с получением дальнейшего образования было не лишено смысла: действительно, выпускники национальных школ плохо знали русский язык и поэтому их возможности дальнейшего получения образования в центральных вузах были весьма ограниченными. Преемственности в просвещении на национальном языке не было: в начале 1930-х гг. реально действовали начальные школы, профессиональные и высшие учебные заведения, которые были не связаны между собой промежуточной ступенью — семилетками и десятилетками, т. е. дети в начальной школе начинали обучаться на национальном языке, в семилетке — на украинском или русском. Желаящие продолжить обучение сталкивались с тем, что уровень их подготовки не отвечает требованиям высшего или специального учебного заведения. К тому же школы нацменьшинств страдали от недостатка кадров, учебной литературы. Возможности выбора были также довольно ограниченными, поскольку уровень подготовки учащихся зачастую позволял претендовать только на место

в учебном заведении, ориентированном на набор студентов определенной национальности. Для нацменьшинств существовали педагогические и сельскохозяйственные учебные заведения, что сужало возможности их профессиональной ориентации¹⁰². Между тем, несмотря на изменения, особенно касающиеся школ национальных меньшинств, от принципа обучения на родном языке отказываться не спешили: в конце постановления ЦК ВКП(б) и СНК СССР подчеркивали, «что родной язык является основой преподавания в школах национальных республик и областей, что исключения из этого правила, имеющие место в некоторых автономных республиках РСФСР, могут носить лишь временный характер и что тенденция к превращению русского языка из предмета изучения в язык преподавания, и тем самым к ущемлению родного языка, является вредной и неправильной»¹⁰³. В 1939/1940 учебном году на Украине действовали: 18 661 школа с украинским языком обучения, 2145 — с русским, 163 — молдавским, с другими языками (еврейские, белорусские, татарские, казахские, туркменские и др.) — 919¹⁰⁴.

Принципы советской образовательной политики были распространены и на присоединенные к УССР западноукраинские земли. 9 октября 1939 г. Политбюро ЦК КП(б)У предложило Главполитиздату дополнительно издать для Западной Украины «Краткий курс истории ВКП(б)» на украинском языке тиражом в 300 тыс. экземпляров¹⁰⁵. 8 августа 1940 г. Политбюро ЦК ВКП(б) приняло решение издать на польском языке двухтомник В. И. Ленина (50 тыс. экз.), произведения И. В. Сталина «Вопросы ленинизма» (50 тыс. экз.) и «Марксизм и национально-колониальный вопрос» (20 тыс. экз.), биографию Сталина (50 тыс. экз.) и политический словарь (50 тыс. экз.)¹⁰⁶. 24 октября 1939 г. в газете «Вільна Україна» появилось сообщение о том, что государственное педагогическое издательство во Львове приступило к изданию учебников для школ Западной Украины. Уже был выпущен букварь для начальной школы, «читанка» для 2-го класса тиражом по 100 тыс. экз. Более того, были подготовлены к отправке в села Западной Украины учебники по украинскому языку для 2-го и 3-го классов и литературная «читанка» для 4-го класса. Эти учебники были изданы тиражом по 50 тыс. экземпляров¹⁰⁷. 30 сентября 1939 г. Наркомат просвещения УССР направил докладную записку в ЦК КП(б)У и Совнарком УССР о необходимости реорганизации системы народного просвещения в западноукраинских областях, приведения его в соответствии с принятыми в УССР нормами: народные школы 1-й ступени с шестилетним обучением реорганизовывались в начальную школу с четырьмя классами, народные школы 2-й (6–7 лет обучения) и 3-й (7 лет обучения) ступеней преобразовывались в неполные средние семилетние школы, а гимназии и лицеи — в средние школы с десятью классами. Обучение должно было стать бесплатным, обязательным (в деревне — не ниже начальной школы, в городах — семилетки), и, что было важным нововведением, проводиться на родном языке — украинском, польском, русском, еврейском¹⁰⁸.

Потребовались новые учительские кадры, и, прежде всего, украинские. Польские учителя отнюдь не всегда выражали желание сотрудничать с новой

властью. Например, в селе Грязнево Войтковского избирательного округа учительница («дочь ксендза») заявила: «Учить на украинском языке не буду»¹⁰⁹. Украинских учителей оказалось мало, к тому же выявилась удивительная вещь: они не всегда хорошо понимали тот украинский язык, на котором были написаны присланные из Большой Украины книги. Командование 72-й стрелковой дивизии, расположенной в г. Болехов, докладывая о работе среди населения по подготовке к выборам в Народное собрание, передало слова одного из таких учителей, некоего Лимака. Тот говорил, «что украинская часть учительства плохо знает украинский язык», «когда он прочел брошюру М. Бажана, так увидел, что литературного украинского языка не знает» и попросил, «чтобы для учительства создать сеть кратковременных курсов для изучения украинского языка»¹¹⁰.

В этой ситуации из восточных областей Украины было направлено 1066 учителей¹¹¹. Например, к весне 1940 г. в Волынской области стали работать 3679 учителей вместо 1485¹¹², в Дрогобычской — 4922 вместо 2365¹¹³, в Ровенской — 3410 вместо 2147¹¹⁴, в Тернопольской — 4629 вместо 3300¹¹⁵, в Измаильской к февралю 1941 г. — 2382 вместо 693¹¹⁶. При этом практически повсеместно учителей не хватало (особенно жаловались на недостаток учителей истории, украинского и русского языков¹¹⁷). По данным Львовского обкома, до 17 сентября 1939 г. в области работали 3235 учителей, без работы были 3643 учителя. Советская власть, по словам главы обкома Л. С. Грищука, «дала работу» безработным учителям, однако при этом все равно ощущалась явная нехватка педагогических кадров. Не хватало учителей начальных классов — 1274, украинского языка — 204, русского — 369, истории — 195¹¹⁸. Одновременно в западноукраинских областях были созданы педагогические школы, краткосрочные курсы переподготовки, учительские институты¹¹⁹.

Ситуация с кадрами учителей была настолько острой, что 8 апреля 1940 г. ЦК КП(б)У вынужден был просить ЦК ВКП(б) утвердить постановление, корректирующие сроки обучения языкам в школах: украинское руководство решило преподавать русский язык в украинских начальных школах с четвертого класса вместо второго, и в средних школах — с пятого класса вместо третьего, как это предусматривало постановление 1938 г. Кроме того, преподавать русский и украинский языки в молдавских, еврейских и польских школах планировалось с четвертого класса вместо второго и третьего, а иностранных языков в средних школах — с шестого класса вместо пятого¹²⁰.

Школьная реформа в западноукраинских областях потребовала от руководства УССР ощутимых затрат. Так, бюджет УССР на 1940 г. составил 8 млрд руб., из них 3643 млн выделялось на народное просвещение. Из последней суммы 548 млн руб. предназначалось для западных областей¹²¹.

* * *

Принципом советской образовательной политики в 1920–1930-е гг. являлось обучение на родном языке. При этом положение о равноправии языков распространялось на языки как титульных наций республик, так

и национальных меньшинств. Объявив о необходимости бороться с наследием ассимиляционной политики царского правительства, власти Советской Украины добивались создания такой школьной сети, которая соответствовала бы национальному составу населения республики. При этом основные усилия были направлены на повышение статуса украинского языка как языка коренной национальности и введение его в образовательную систему при одновременном сужении количества школ с обучением на русском языке. Такая политика должна была ориентировать население на овладение языком титульной нации УССР.

В то же время потребность населения всего союзного государства во взаимопонимании неизбежно приводила к необходимости преподавания русского языка во всех школах — как украинских, так и национальных меньшинств. Развитие экономических связей и повышение социальной мобильности населения на фоне централизации и унификации 1930-х гг. сопровождалось систематизацией образовательной сферы и увеличением количества часов на преподавание русского языка во всех школах страны. В то же время большевистское руководство не спешило изменять правило обучения на родном языке — отказ от него допускался только для «неблагонадежных» национальных меньшинств, среди которых на Украине оказались, прежде всего, поляки и немцы.

Принципиальные изменения в языковом подходе к школьному образованию произошли только в связи с очередной — хрущевской — реформой образования. К этому времени ситуация в школьной сети складывалась следующим образом. В начале 1956/1957 учебного года в УССР работали 29 517 школ, в том числе украинских — 25 182, русских — 4 072, молдавских — 161, венгерских — 98, польских — 4¹²². При этом по итогам переписи 1959 г. в УССР насчитывалось 32 158 493 украинца, причем 2 075 527 из них считали своим родным языком русский. Среди русского населения (7 090 813 человек) признали своим родным языком украинский 130 591 человек, из 840 311 евреев родным языком признали русский 671 443 человека, украинский — 23 410 человек¹²³.

Закон «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР», закрепивший восьмилетнее всеобщее обязательное образование, был принят Верховным Советом СССР 24 декабря 1958 г., а 17 апреля 1959 г. сессия Верховного Совета УССР одобрила закон «Об усилении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в Украинской ССР». Статья 9 закона гласила: «Обучение в школах Украинской ССР осуществляется на родном языке учащихся. В школу с каким языком учебы отдавать своих детей, решают родители. Изучение одного из языков народов СССР, на котором не ведется преподавание в данной школе, осуществляется по желанию родителей и учащихся при наличии соответствующих контингентов»¹²⁴.

Это положение имело важное значение: если в 1920–1930-е гг. власти пытались закрепить за украинским языком ведущее место в образовательной системе титульной нации, причем увеличение объема преподавания русского языка

не менало в целом этого принципа, то теперь ситуация стала иной. Законодательно было закреплено положение о свободном выборе языка обучения. В результате родители, стремясь избавить детей от перегрузок и обеспечить лучшее знание русского языка для дальнейшего обучения в вузах, стали уделять все большее внимание русским школам. Как указывает А. И. Молчанов, к началу 1959/1960 учебного года на Украине в 25 585 школах с украинским языком обучалось 3843,2 тыс. человек, а в 4250 школах с русским языком обучения — 1573,5 тыс. человек¹²⁵.

Примечания

¹ Хоменко А. Національний склад людности УСРР. Перепис 17 грудня 1926 року. Харків, 1931. С. 10.

² Рассматривая результаты переписи 1926 г. в разных республиках, И.И. Костюшко признавал, что «какая-то часть поляков осталась неучтенной или к ним были причислены некоторые католики-белорусы и украинцы» (*Костюшко И.И.* Польское национальное меньшинство в СССР (1920-е годы). М., 2001. С. 15.). Как указывает Л.Д. Якубова, «существование доли “украинизированных поляков” обеспечили так называемые украинцы-католики» (*Якубова Л.Д.* Етнічні меншини в суспільно-політичному та культурному житті УСРР. 20-і — перша половина 30-х рр. XX ст. Київ, 2006. С. 406.)

³ Всесоюзный перепис людности 1926 р. М., 1929. Т. XI: Українська Соціалістична Радянська Республіка. Підсумки по Республіці. Полісія: національність, рідна мова, вік, письменність. С. 8.

⁴ Там же. С. 20.

⁵ Там же. С. 38.

⁶ Хоменко А. Національний склад людности УСРР. С. 35.

⁷ Там же. С. 115.

⁸ Конституция Украинской Социалистической Советской Республики, утвержденная Всеукраинским Съездом Советов в заседании 10 марта 1919 г. и принятая в окончательной редакции Всеукраинским Центральным Исполнительным Комитетом в заседании 14 марта 1919 г. // *Собрание узаконений и распоряжений рабоче-крестьянского правительства Украины за 1919.* Киев, 1919. Ч. 19. С. 204.

⁹ До історії міжнаціональних процесів на Україні // Український історичний журнал. 1990. № 6. С. 110.

¹⁰ Про введення української мови в школах і радянських установах. Постанова РНК УСРР від 21 вересня 1920 р. // *Культурне будівництво в Українській РСР. Важливіші рішення комуністичної партії і радянського уряду. 1917–1959 р.*: 36. док. в 2 т. Київ, 1959. Т. 1: 1917–1941. С. 71–72.

¹¹ *Куліш Т.* Українізація шкільної освіти в період національного відродження 20-х років ХХ ст.: причини, проблеми, шляхи реалізації // *Історико-педагогічний альманах.* 2010. № 2. С. 65.

¹² X съезд РКП(б): Стенографический отчет. М., 1963. С. 205.

¹³ Центральный государственный архив общественных объединений Украины (Центральный державний архів громадських об'єднань України, ЦДАГОУ). Ф. 1 (Центральный комитет компартии Украины). 1917–1991 гг. Оп. 1. Д. 45. Л. 47.

¹⁴ *Виговський М.Ю.* Номенклатура системи освіти в УСРР 1920–1930-х років: соціальне походження, персональний склад та функції. Київ, 2005. С. 191.

¹⁵ ЦДАГОУ. Ф. 1. Оп. 6. Д. 14. Л. 29 об.

¹⁶ ЦДАГОУ. Ф. 1. Оп. 1. Д. 45. Л. 119.

¹⁷ ЦДАГОУ. Ф. 1. Оп. 20. Д. 2255. Л. 11.

¹⁸ Про заходи забезпечення рівноправ'я мов і про допомогу розвитку української мови. Постанова ВУЦВК і РНК УСРР від 1 серпня 1923 р. // Культурне будівництво в Українській РСР. Т. 1: 1917–1941. С. 243.

¹⁹ Кодекс Законів про народню освіту УСРР. 1922 р. // Збірник постанов та розпоряджень робітничо-селянського уряду України за 1922–1923 рр. Харків, 1922. Від. 1. Ч. 49. Арт. 729.

²⁰ Про заходи у справі українізації шкільно-виховних і культурно-освітніх установ. Декрет РНК УСРР від 27 липня 1923 р. // Культурне будівництво в Українській РСР. Т. 1: 1917–1941. С. 239–242; Про заходи забезпечення рівноправ'я мов і про допомогу розвитку української мови. Постанова ВУЦВК і РНК УСРР від 1 серпня 1923 р. // Там же. С. 242–247.

²¹ Про заходи у справі українізації шкільно-виховних і культурно-освітніх установ. С. 239–240.

²² Про заходи забезпечення рівноправ'я мов і про допомогу розвитку української мови. С. 244.

²³ Конституція (основной закон) Союза Советских Социалистических Республик: С приложением важнейших узаконений об организации и деятельности Центральных органов Союза ССР. 2-е изд., доп. М., 1925. С. 15.

²⁴ Про заходи у справі українізації шкільно-виховних і культурно-освітніх установ. С. 240.

²⁵ Впрочем, существовала и концепция замены общеобразовательной школы детским домом. См.: *Липинський В.В.* Концепція та модель освіти в УСРР у 20-ті рр. // Український історичний журнал. 1999. № 5. С. 5–7.

²⁶ Постанова Ради Народніх Комісарів УСРР «Про шкільну мережу загального навчання» 25 листопаду 1924 р. // Збірник узаконень та розпоряджень робітничо-селянського уряду України за 1924 р. Харків, 1924. Від. 1. Ч. 50. Арт. 300.

²⁷ «Українізація» 1920–30-х років: передумови, здобутки, уроки / В.М. Даниленко та ін.; відп. ред. В.А. Смолій. Київ, 2003. С. 90.

²⁸ *Бачинський Д.В.* Українізація 1920-х — початку 30-х років та інтелігенція. Чернівці, 2009. С. 103, 105.

²⁹ *Стремецька В.О.* Діяльність освітніх закладів півдня України по впровадженню української мови у 20–30-х рр. ХХ ст. // Наукові праці [Національного університету «Києво-Могилянська академія». Миколаївська філія]: Історичні науки. 2000. Т. 5. С. 92.

³⁰ *Маларчук Н.Г.* Забезпечення національно-культурних, мовних та освітніх потреб російського населення Донбасу під час українізації (20-ті — поч. 30-х рр. ХХ ст.) // Історичні записки: Зб. наук. пр. Луганськ, 2010. Вип. 27. Ч. 2. С. 85, 87.

³¹ *Кузьменко М.М.* Система освіти в УСРР у 1920-х рр.: історико-теоретичний аспект // Український історичний журнал. 2004. № 5. С. 76.

³² Постанова Всеукраїнського Центрального Виконавчого Комітету і Ради Народніх Комісарів УСРР «Про комісію в справах національних меншостей при ВУЦВК і її місцеві органи» 22 жовтня 1924 р. // Збірник узаконень та розпоряджень робітничо-селянського уряду України за 1924 р. Харків, 1924. Від. 1. Ч. 42. Арт. 266.

³³ *Ніколіна І.І.* Українізація загальноосвітньої школи України та вплив суспільно-політичного життя 20–30-х рр. ХХ ст. на її здійснення // Наукові записки [Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського]. Серія: Історія. 2006. Вип. 10. С. 129.

³⁴ *Шевченко С.М.* Школи для національних меншин — одна з форм зовнішньої диференціації навчального процесу // Диференційований підхід в історії української школи (кінець ХІХ — перша третина ХХ ст.) / Сухомлинська О.В. та ін. Київ, 2013. С. 556.

³⁵ *Сидоренко Н.* Змістово-методичне забезпечення освітнього процесу у школах для національних меншин на території Північно-Східної України у 20–30-х роках ХХ століття // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2018. № 4. С. 342.

³⁶ *Марчук М.* Освітня політика в Україні в умовах національно-культурного відродження: етнонаціональні аспекти (1917 — кінець 1920-х років) // Етнічна історія народів Європи. 2002. Вип. 12. С. 99.

- ³⁷ *Борисов В.Л.* Українізація та розвиток загальноосвітньої школи в 1921–1932 рр. // Український історичний журнал. 1999. № 2. С. 78.
- ³⁸ *Дёнингхаус В.* В тени «Большого Брата»: Западные национальные меньшинства в СССР (1917–1938 гг.). М., 2011. С. 206.
- ³⁹ *Сидоренко Н.* Змістово-методичне забезпечення освітнього процесу у школах для національних меншин на території Північно-Східної України у 20–30-х роках ХХ століття. С. 343.
- ⁴⁰ *Якубова Л.Д.* Етнічні меншини в суспільно-політичному та культурному житті УСРР. С. 425.
- ⁴¹ *Сидоренко Н.* Змістово-методичне забезпечення освітнього процесу у школах для національних меншин на території Північно-Східної України у 20–30-х роках ХХ століття. С. 343.
- ⁴² *Шевченко С.М.* Школи для національних меншин — одна з форм зовнішньої диференціації навчального процесу. С. 576.
- ⁴³ *Якубова Л.Д.* Етнічні меншини в суспільно-політичному та культурному житті УСРР. С. 432.
- ⁴⁴ *Марчук М.* Освітня політика в Україні в умовах національно-культурного відродження. С. 99.
- ⁴⁵ *Шевченко С.М.* Школи для національних меншин — одна з форм зовнішньої диференціації навчального процесу. С. 557.
- ⁴⁶ Там же. С. 575–576.
- ⁴⁷ *Ларин Ю.* Об извращениях при проведении национальной политики (в порядке обсуждения) // Большевик. 1926. № 23–24. С. 51.
- ⁴⁸ Там же. С. 54.
- ⁴⁹ Третий съезд Советов СССР. Стенографический отчет. М., 1925. С. 275.
- ⁵⁰ *Хвиля А.* Ларінська русотяпська «практика» // Большевик України. 1927. № 11. С. 69–75.
- ⁵¹ Вторая сессия ЦИК СССР Третьего созыва. Стенографический отчет. М., 1926. С. 517.
- ⁵² *Шевченко С.М.* Школи для національних меншин — одна з форм зовнішньої диференціації навчального процесу. С. 574.
- ⁵³ Первое всеукраинское совещание по работе среди национальных меньшинств 8–11 января 1927 года: Стеногр. отчет, резолюция, постановления и материалы. Харьков, 1927. С. 8.
- ⁵⁴ Там же. С. 15.
- ⁵⁵ Там же. С. 62.
- ⁵⁶ Там же. С. 172.
- ⁵⁷ ЦДАГОУ. Ф. 1. Оп. 20. Д. 2456. Л. 8.
- ⁵⁸ Российский государственный архив социально-политической истории (РГАСПИ). Ф. 17 (Центральный Комитет КПСС. 1898, 1903–1991). Оп. 26. Д. 10. Л. 33 об.
- ⁵⁹ Про підсумки українізації. Постанова ЦК КП(б)У. 19 квітня 1927 р. // Культурне будівництво в Українській РСР. Т. 1: 1917–1941. С. 248.
- ⁶⁰ Про забезпечення рівноправ'я мов і про сприяння розвитку української культури // Збірник узаконень та розпоряджень робітничо-селянського уряду України за 1927 рік. Харків, 1927. № 34. Від. 1. Ст. 157.
- ⁶¹ *Єфіменко В.* Створення російських національних районів УСРР // Проблеми історії України: факти, судження, пошуки. 2012. Вип. 21. С. 84, 89.
- ⁶² Про забезпечення рівноправ'я мов і про сприяння розвитку української культури.
- ⁶³ *Якубова Л.Д.* Етнічні меншини в суспільно-політичному та культурному житті УСРР. С. 402.
- ⁶⁴ Третий съезд Советов СССР. Стенографический отчет. С. 280.
- ⁶⁵ *Шевельов Ю.* Українська мова в першій половині двадцятого століття (1900–1941). Стан і статус. Чернівці, 1998. С. 97–98.
- ⁶⁶ РГАСПИ. Ф. 17. Оп. 26. Д. 1. Л. 143 об.
- ⁶⁷ *Скрипник М.* Перебудовними шляхами // Українська мова у ХХ сторіччі: історія лінгвоциду: Документи і матеріали. Київ, 2005. С. 58.

⁶⁸ Там же. С. 82.

⁶⁹ Там же. С. 84.

⁷⁰ Резолюції IV Всеукраїнської Народи в справі Народної Освіти (24–29/VI 1928 р.) // Бюлетень Народного комісаріату освіти. Харків, 1928. С. 6.

⁷¹ Там же. С. 17.

⁷² Нариси з історії розвитку диференційованого підходу до організації навчання в українській школі (кінець 30-х — 80-ті рр. XX ст.) / Сухомлинська О.В. та ін.; заг. ред. Н.П. Дічек. Київ, 2017. С. 256.

⁷³ Так в тексті.

⁷⁴ Постанова XI Всеукраїнського з'їзду Рад робітничих, селянських і червоноармійських депутатів 15 травня 1929 р. Конституція (Основний закон) УСРР // Збірник законів та розпоряджень робітничо-селянського уряду України. Харків, 1929. Від. 1. № 14. Арт. 100.

⁷⁵ «Українізація» 1920–30-х років: передумови, здобутки, уроки. С. 89.

⁷⁶ Якубова Л.Д. Етнічні меншини в суспільно-політичному та культурному житті УСРР. С. 415.

⁷⁷ Постановление Политбюро ЦК ВКП(б) «О хлебозаготовках на Украине, Северном Кавказе и в Западной области». 14 декабря 1932 г. // ЦК РКП(б)–ВКП(б) и национальный вопрос. М., 2005. Кн. 1: 1918–1933. С. 696.

⁷⁸ Постанова ЦК ВКП(б) і РНК СРСР «Про українізацію в ДСК, Казахстані, Середній Азії, ЦО та інших районах СРСР». 15 грудня 1932 р. // Голодомор 1932–1933 років в Україні: Документи і матеріали. Київ, 2007. С. 480.

⁷⁹ ЦДАГОУ. Ф. 1. Оп. 20. Д. 6213. Л. 8, 9–10.

⁸⁰ ЦДАГОУ. Ф. 1. Оп. 20. Д. 6199. Л. 79–80.

⁸¹ Якубова Л.Д. етнокультурного життя УСРР у контексті коренізації (1924–1935 рр.) // Український історичний журнал. 2006. № 2. С. 83.

⁸² Центральный государственный архив высших органов власти и управления Украины (Центральный державний архів вищих органів влади та управління України, ЦДАВОВУ). Ф. 166 (Министерство просвещения Украины). 1917–2000. Оп. 11. Д. 179. Л. 9.

⁸³ ЦДАГОУ. Ф. 1. Оп. 20. Д. 6634. Лл. 34, 98.

⁸⁴ Постановление Политбюро ЦК ВКП(б). 25 августа 1932 г. // Историю — в школу: создание первых советских учебников. М., 2008. С. 17.

⁸⁵ Березівська Л.Д. Прихована реформа шкільної освіти в УРСР: причини, напрями, наслідки (30-ті роки XX ст.) // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. 2007. Вип. 36. С. 54.

⁸⁶ Дённингхаус В. В тени «Большого Брата». С. 545–546.

⁸⁷ ЦДАГОУ. Ф. 1. Оп. 20. Д. 6453. Л. 30–31.

⁸⁸ Єфіменко Г.Г. Національно-культурна політика ВКП(б) щодо радянської України (1932–1938). Київ, 2001. С. 166–168.

⁸⁹ Якубова Л.Д. Етнічні меншини в суспільно-політичному та культурному житті УСРР. С. 422–423.

⁹⁰ Там же.

⁹¹ Єфіменко Г.Г. Національно-культурна політика ВКП(б) щодо радянської України (1932–1938). С. 170–171, 173.

⁹² Постановление Политбюро ЦК КП(б)У «О реорганизации национальных районов и сельсоветов УССР в обычные районы и сельсоветы». 16 февраля 1938 г. // ЦК ВКП(б) и национальный вопрос. М., 2009. Кн. 2: 1933–1945. С. 378–379; Постанова ЦК КП(б)У про ліквідацію та реорганізацію національних районів і сілрад. 5 березня 1939 р. // Національні процеси в Україні. Історія і сучасність: Док. і матер. У 2 ч. Київ, 1997. Ч. 2. С. 260–262.

⁹³ В 1940 г. вышло постановление СНК СССР «Об установлении платности обучения в старших классах средних школ и в высших учебных заведениях СССР и об изменении порядка назначения стипендий». В годы Великой Отечественной войны плата за обучение не отменялась, но

облегчалась отдельным категориям населения. В 1947 г. Верховный Совет СССР принял новую редакцию статьи 121 Конституции СССР, по которой гарантировалось бесплатное семилетнее обучение, вводилась система государственных стипендий для отличившихся студентов высшей школы. В 1956 г. вышло постановление Совета Министров СССР «Об отмене платы за обучение в старших классах средних школ, в средних специальных и высших учебных заведениях СССР». Верховный Совет СССР в 1956 г. принял закон «О внесении изменений в статью 121 Конституции СССР».

⁹⁴ Конституция (Основной закон) Союза Советских Социалистических Республик. М., 1937. С. 42.

⁹⁵ Постанови Надзвичайного XIV Українського з'їзду Рад. Конституція (Основний Закон) Української Радянської соціалістичної республіки // Збірник законів та розпоряджень робітничо-селянського уряду України за 1937 р. Київ, 1938. Ч. 2. № 30. Ст. 121. С. 16.

⁹⁶ Постановление Оргбюро ЦК ВКП(б) «О ликвидации национальных школ и национальных отделений в школах». 24 января 1938 г. // ЦК ВКП(б) и национальный вопрос. Кн. 2: 1933–1945. С. 342.

⁹⁷ Довідка наркомату освіти України про національні школи в Україні. Березень 1938 р. // Національні процеси в Україні. Історія і сучасність: Документи і матеріали. Ч. 2. С. 252–253.

⁹⁸ Постанова ЦК КП(б)У про реорганізацію національних шкіл в Україні. 10 квітня 1938 р. // Національні процеси в Україні. Історія і сучасність: Документи і матеріали. Ч. 2. С. 256.

⁹⁹ Якубова Л.Д. Національно-культурне життя етнічних меншостей України (20–30-ті роки): коренізація і денационалізація // Український історичний журнал. 1999. № 1. С. 52.

¹⁰⁰ Алтатов В.М. 150 языков и политика: 1917–2000. Социолингвистические проблемы СССР и постсоветского пространства. М., 2000. С. 93.

¹⁰¹ Постановление ЦК ВКП(б) и СНК СССР «Об обязательном изучении русского языка в школах национальных республик и областей». 13 марта 1938 г. // ЦК ВКП(б) и национальный вопрос. Кн. 2: 1933–1945. С. 391–392.

¹⁰² Якубова Л.Д. Етнічні меншини в суспільно-політичному та культурному житті УСРР. С. 417–418.

¹⁰³ Постановление ЦК ВКП(б) и СНК СССР «Об обязательном изучении русского языка в школах национальных республик и областей». 13 марта 1938 г. С. 394.

¹⁰⁴ Нариси з історії розвитку диференційованого підходу до організації навчання в українській школі (кінець 30-х — 80-ті рр. XX ст.). С. 33.

¹⁰⁵ Рубльов О.С., Черченко Ю.А. Сталінщина й доля західноукраїнської інтелігенції. 20–50-ті роки XX ст. Київ, 1994. С. 205.

¹⁰⁶ Постанова Політбюро ЦК ВКП(б) про заходи щодо організації культурно-освітнього життя у Львові після встановлення радянської влади. 8 серпня 1940 р. // Культурне життя в Україні: західні землі: Документи і матеріали. Київ, 1995. Т. 1: 1939–1953. С. 101.

¹⁰⁷ Повідомлення про видання підручників для шкіл Західної України. 24 жовтня 1939 р. // Радянський Львів. 1939–1955: Документи й матеріали. Львів, 1956. С. 133–134.

¹⁰⁸ Доповідна записка Наркомату освіти УРСР ЦК КП(б)У і Раднарком УРСР про систему шкіл в Західній Україні. 30 вересня 1939 р. // Культурне життя в Україні. Західні землі. Документи і матеріали. Т. 1: 1939–1953. С. 53–55.

¹⁰⁹ Российский государственный военный архив (РГВА). Ф. 9 (Политическое управление РККА). Оп. 36. Д. 3588. Лл. 113–114.

¹¹⁰ РГВА. Ф. 9. Оп. 36. Д. 3774. Л. 77.

¹¹¹ Ковалюк В.Р. Культурологічні та духовні аспекти «радянзації» Західної України (вересень 1939 р. — червень 1941 р.) // Український історичний журнал. 1993. № 2–3. С. 4.

¹¹² РГАСПИ. Ф. 17. Оп. 22. Д. 3021. Л. 28.

¹¹³ Там же. Д. 3108. Л. 39.

¹¹⁴ Там же. Д. 3379. Л. 49–50.

¹¹⁵ Там же. Д. 3470. Л. 93.

¹¹⁶ Там же. Д. 3190. Л. 21.

¹¹⁷ Там же. Д. 3271. Л. 66.

¹¹⁸ Там же.

¹¹⁹ *Марусик Т.В.* західноукраїнська гуманітарна інтелігенція: реалії життя та діяльності (40–50-ті роки ХХ ст.). Чернівці, 2002. С. 36.

¹²⁰ Постанова ЦК КП(б)У про викладання мов у національних школах УРСР // Національні процеси в Україні. Історія і сучасність. Ч. 2. С. 286–287.

¹²¹ ЦДАГОУ. Ф. 1. Оп. 20. Д. 7439. Л. 4.

¹²² Нариси з історії розвитку диференційованого підходу до організації навчання в українській школі (кінець 30-х — 80-ті рр. ХХ ст.). С. 47.

¹²³ Розподіл населення України за національністю та мовою. 1959 р. // Національні процеси в Україні: історія і сучасність. Ч. 2. С. 446.

¹²⁴ Закон «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования Украинской ССР» // Заседания Верховного Совета Украинской ССР пятого созыва. Первая сессия. 15–17 апреля 1959 г.: Стенографический отчет. Киев, 1959. С. 249–250.

¹²⁵ *Молчанов А.И.* Россия, Украина и Белоруссия от Н. Хрущева до «Беловежской пуши». В 3 т. СПб., 2005–2006. Т. 2. СПб., 2005. С. 27.

Очерк 13

Оксана Александровна Остапчук,
кандидат филологических наук,
научный сотрудник,
Институт славяноведения РАН,
Ленинский проспект, 32А,
Москва, 119334, Россия

доцент,
МГУ им. М. В. Ломоносова,
Ленинские горы, 1,
Москва, 119234, Россия

E-mail: ostapczuk@yandex.ru
ORCID: 0000-0002-2856-0793

Oxana A. Ostapchuk,
Ph.D. (Philology),
Researcher,
Institute of Slavic Studies RAS,
Leninsky Prospect, 32A,
Moscow, 119334, Russia

Associate professor,
Lomonosov Moscow State University,
Leninskie gory, 1,
Moscow, 119234, Russia

E-mail: ostapczuk@yandex.ru
ORCID: 0000-0002-2856-0793

УЧИТЬ ПО-НОВОМУ: УКРАИНСКИЙ ЯЗЫК В УЧЕБНИКАХ ЭПОХИ УКРАИНИЗАЦИИ

DOI 10.31168/4469-2043-3.13

Аннотация: В очерке анализируются учебные пособия по украинскому языку периода 1920-х гг. с точки зрения их основных образовательно-методических целей и задач, связанных с общей социолингвистической ситуацией в сфере образования. Рассматриваются различные типы учебников и учебных пособий, способствовавших утверждению украинского языка в роли государственного и титульного, а также распространению и популяризации его норм. Особое внимание уделяется целевой аудитории учебников и формированию набора прецедентных текстов, призванных служить образцом литературного языка. Среди них выделяются учебники, авторы которых были репрессированы в 1930-е гг., что на долгое время исключило их из украинского научного и методического оборота. Анализ показал, что грамматики и учебные пособия 1920-е гг. знаменовали важный этап в развитии научных методов преподавания украинского языка и инструментов его нормирования, а также способствовали утверждению его позиций в языковом сообществе.

Ключевые слова: украинский литературный язык, учебник, советская школа, языковая норма, методика преподавания, языковая ситуация, 1920-е гг.

TO TEACH IN A NEW WAY: THE UKRAINIAN LANGUAGE IN THE TEXTBOOKS IN THE PERIOD OF UKRAINIZATION

Abstract: This essay analyses Ukrainian language textbooks of the 1920s from the point of view of their main educational and methodological goals and tasks related to the general sociolinguistic situation. It examines various types of schoolbooks that contributed to confirming Ukrainian as the state and titular language, as well as to the spread and promotion of its norms. Special attention is paid to the target audience of textbooks and a set of important texts, selected in order to provide the samples of the literary language. Some of these manuals have been prepared by authors, repressed in the 1930s, and therefore have been excluded from Ukrainian science, education, and

methodology for a long time. The analysis showed that the textbooks and manuals from the 1920s made an important contribution to the development of scientific methods in language teaching and tools for the Ukrainian normalization, as well as to the strengthening of its position in society.

Keywords: Ukrainian literary language, textbook, soviet school, language norm, methods of teaching, language situation, 1920s

В настоящем очерке мы сосредоточимся на тенденциях в сфере нормирования украинского языка и его функционирования, проявившихся при создании учебников и учебных пособий главным образом в период с 1920 до 1930 г. Этот период выделяется в истории украинского литературного языка особо: с одной стороны, именно в это время украинский язык активно проникает в различные сферы коммуникативного пространства, с другой — сам язык интенсивно развивается, совершенствуются и унифицируются его нормы. С началом 1920-х гг., что совпало с установлением советской власти, на первый план выходят именно вопросы внутреннего развития языка, планирования корпуса языковых средств и развитие инструментов нормирования. Одновременно впервые в условиях централизованной (советской) государственной политики украинский литературный язык был внедрен в систему образования, что позволило сократить разрыв, существовавший между реальной речевой практикой и усилиями нормализаторов — авторов грамматик и словарей, а также ведущих писателей¹. Проводником этих важных изменений, собственно, и являлся учебник, предназначенный для школьного образования.

Учебник является основным носителем предметного содержания образования и источником социально значимой информации, обязательной для усвоения учащимся²; информация выражается как в виде основного текста и иллюстраций к нему, так и в форме учебного и справочного аппарата (заданий, вопросов, словарей и т.д.). В рассматриваемый период методологические принципы, отразившиеся при создании учебной литературы — как по языку, так и других ее видов — находились в процессе формирования и испытывали очевидное влияние идеологических установок эпохи. На содержание и оформление учебной книги — и тогда, и позже — влиял также ее массовый характер и направленность на формирование конкретных навыков и умений в сфере владения нормами языка.

Учебник рассматривается нами также как один из центральных компонентов педагогического дискурса в рамках учебно-научного взаимодействия, понимаемого как «обмен учебными и учебно-научными текстами, в ходе которого обучаемый включается в процесс смыслового восприятия, переработки, усвоения и интериоризации получаемой знаковой информации, формирующей его когнитивную базу»³. Коммуникативные рамки педагогического дискурса задаются устойчивыми социальными ролями (ученик/учитель) и особым целеполаганием, связанным с передачей социально значимых знаний и ценностей⁴. Ценностная составляющая педагогического дискурса проявляется в приобщении нового члена общества к культурным ценностям конкретного социума, сообщении информации о нормах и правилах речевого и неречевого поведения,

принятых в нем⁵. Так, учебник любого языка призван прежде всего способствовать внедрению его норм и правил словоупотребления в практику коммуникации. К числу безусловных культурных ценностей, которые легитимизирует учебник словесности, относятся также образцовые (прежде всего литературные) тексты, являющиеся источником языковых и культурных норм.

Важно подчеркнуть, что педагогический и учебно-методический дискурс как его составная часть в 1920-е гг. отличался целым рядом характерных черт как в плане содержания, так и выражения, что связано, с одной стороны, с активной идеологизацией процесса обучения и стремлением сделать его отчетливо советским по содержанию, а с другой — с его (декларативной) национализацией, ставшей одной из характерных примет времени.

Установление советской власти на украинских территориях сопровождалось изданием документов, закрепивших статус украинского языка как официального, в том числе в функции языка школьного обучения. В целом ряде декретов 1919–1923 гг. провозглашается необходимость обучения на украинском языке (прежде всего в начальной школе), введения украинского языка как отдельного предмета (в средней и высшей) школе, а также преподавания по-украински различных предметов, в том числе гуманитарного и естественнонаучного циклов. Неслучайно в методических пособиях по языку того времени важное место отводится школе: «Школа призвана направлять детскую речь в одно общеукраинское русло, но для этого прежде всего сами педагоги должны выявить возможные ошибки в своем произношении и избавиться от них»⁶. О. Синявский в своем известном практическом пособии «Нормы украинского литературного языка» («Норми української літературної мови») (1931) прямо заявляет: «Только там, где сходятся языковая природа и речевая культура, в школе, окончательно оформится единый общеукраинский литературный язык — чистый и прекрасный»⁷.

Особое место занимает в истории Украины в целом и украинской языковой ситуации в частности, эпоха так называемой украинизации, формально провозглашенная в 1923 г.⁸, которую можно понимать как «метод национального строительства, целенаправленный государственный курс по утверждению украинского характера социокультурного пространства той или иной территории путем специальной языковой, культурной и кадровой политики»⁹. Из-за своего декларативного и двойственного характера, тесной связи с советской национальной политикой украинизация впоследствии получила крайне неоднозначные оценки в украинской историографии¹⁰.

В то же время именно в годы украинизации был не только окончательно утвержден высокий коммуникативный статус украинского языка, но и совершен качественный скачок в развитии инструментов кодификации и закреплении литературной нормы на практике. Одним из важных достижений языкового строительства на Советской Украине стала подготовка обновленного орфографического кодекса страны «Украинское правописание» («Український правопис»), утвержденного в сентябре 1928 г.¹¹, знаменовавшего объединение

восточно- и западноукраинской культурно-письменной традиций¹². Настоящий словарный и грамматический бум 1920-х гг. сделал этот период завершающим этапом в развитии литературной нормы украинского языка¹³. О. Синявский — известный украинский языковед, принимавший активное участие в разработке нового орфографического кодекса и автор нескольких важных нормативных пособий, так охарактеризовал состояние украинского языка в этот период: «Плод поколений писателей, украинский книжный язык в последнее время вступает в новую для него, но обычную для литературного языка фазу бытия: он становится живым языком всей интеллигенции, языком школы, науки, государственных и общественных учреждений, одним словом — тем условным междиалектным и наддиалектным языком, который определяет собой единство народа»¹⁴.

«Школа жизни»: учебники эпохи украинизации

Провозглашенный на XII съезде РКП(б) 1923 г. курс на коренизацию (региональной формой которого выступала советская украинизация) очевидным образом стимулировал книгоиздательскую деятельность: «В эпоху украинизации выходят многочисленные пособия и учебники по украинскому языку, которые расходятся большими тиражами. Составление и издание таких книг приобретает прибыльный характер. Согласно неполному списку, только за 1925–1928 гг. было издано 60 наименований. Это были книги, рассчитанные на различные ступени школьного образования, на самообразование. Многие из них выдержали по несколько изданий»¹⁵.

Учебники и учебные пособия по украинскому языку занимают в структуре учебно-методической литературы того времени чрезвычайно важное место, обусловленное значением, отводившимся титульному языку украинской нации. Принципиальное значение имел тот факт, что провозглашенная на государственном уровне политика украинизации предполагала создание учебников и пособий, украинских по форме, социалистических и интернационалистских по содержанию. Так, подчеркивалось, что автор обязан помнить о том, что в советской трудовой школе учителя должны использовать учебник прежде всего для внедрения в сознание детей пролетарской идеологии. Идеологически окрашенная концепция учебника оказалась крайне живучей и просуществовала фактически до заката советской эпохи, о чем свидетельствует цитата из поздней работы Д. Зуева: «[Учебник] должен способствовать накоплению социального опыта учащегося, формированию у него умения оценивать явления и события окружающей действительности с классовых, марксистско-ленинских позиций»¹⁶.

Государственный учебный совет при Наркомпросе прямо формулировал требования к учебнику, который призван соответствовать новому «активному трудовому» методу школьной работы, а главным заданием учебника признается работа не над книгой, а над теми явлениями окружающей жизни, которые отвечают

его теме¹⁷. Так, например, в соответствии с этим принципом в украинском учебнике по математике известного педагога Я. Чепиги под красноречивым названием «Жизнь и числа» («Життя та числа», 1929)¹⁸ наряду с традиционными главами («меры площади», «простые дроби», «десятичные дроби», «проценты» и пр.) появляются разделы: «Удобрение и обработка грунта», «Хранение сельскохозяйственных продуктов», «Свекольно-сахарная промышленность», «Обработка зерновых продуктов», «Сад», «Огород», «Подсчет полезности хозяйства», «Строительство», «Наше кооперативное товарищество»¹⁹. Математические задачи формулировались в учебнике с учетом реального крестьянского опыта: так, учащимся предлагалось, например, разделить количество намолоченного зерна по мешкам, составить смету постройки дома или посчитать количество искусственных удобрений для разного типа грунта, определить, сколько лет существует металлургическая промышленность в России и на Украине и насколько увеличилась урожайность с 1913 г. Были в нем и задачи, иллюстрирующие бухгалтерию кооперативного хозяйства: «Когда открыли лавку, то в конце года выяснилось, что предварительные подсчеты не совсем совпали с реальными числами. Итак, общая выручка за год составила: 8932 руб. 50 коп. На подводы потрачено 3 руб. 80 коп. 10% чистой прибыли отчислили на культурно-образовательные дела. 2% отчислили на Днепрогэс. 2% — на воздушный флот. Сколько пришлось на каждый пай чистой прибыли?»²⁰ Такой методологический подход создавал ту самую желаемую связь с действительностью, хорошо знакомой ученикам, многие из которых оказывались на школьной скамье в уже относительно взрослом возрасте.

В этот же период идеологическое влияние на содержание учебников гуманитарной направленности, в том числе по языку, ограничивалось, как правило, внешними атрибутами «советскости». Так, упоминая о появлении новых реалий жизни (колхозы, пионеры и пр.), авторы учебников тем самым демонстрировали свою приверженность новым социальным идеалам. Примером таких пособий могут служить предназначенные для школы: «Радуга» («Веселка») Я. Чепиги (1924), «Первоцвет» («Первоцвіт») А. Сковороды (1923), хрестоматия «Вокруг нас» («Навколо нас») А. Кушниренко (1922) и др.²¹ Своеобразным знаком лояльности советской власти было также размещение важных, знаковых для нового общества текстов. Так, О. Синявский в приложении к своему популярному учебнику «Украинский язык», выдержавшему 5 изданий²² и предназначенному для взрослых, в качестве образца для усвоения произносительных норм украинского языка поместил украинский текст «Интернационала» в фонетической транскрипции: «*Повста́ньте, гна́ні і голодні, робітники усіх краі́в (поустаньтеи, гна́ні і голодні, робітні́ки усіх крайі́у)*»²³.

Одним из распространенных способов введения «революционного» материала в учебный дискурс являлось упоминание новых реалий: это могли быть имена, знаковые для советской власти (В. И. Ленина, К. Маркса, других революционных деятелей), и имена «одобренных» пролетарской идеологией деятелей национальной культуры (как Тарас Шевченко), а также рассказы о пионерах, их деятельности, условиях работы новой школы и жизни детей и т. д.

Как отмечает украинская исследовательница И. Телегуз, среди советских реаллий, призванных формировать новое мировоззрение, особо выделялись пролетарские праздники и памятные даты на фоне демонстративного умолчания о традиционных (религиозных) праздниках. Так, именно новые советские праздники задают систему временных координат в учебнике «Красные зори» («Червоні зорі», 1927): Октябрьская революция (7 ноября), день Красной Армии (23 февраля), 8 Марта, день рождения Ильича (В. И. Ленина) и Первое мая и др., но также день рождения Тараса Шевченко (9 марта)²⁴. Одних упоминаний В. И. Ленина и пионеров при отсутствии должного отражения советских реалий могло оказаться недостаточно: так, на окружном совещании по социальному воспитанию 26–28 апреля 1928 г. целый ряд учебников были объявлены не соответствующими пролетарской идеологии, в частности, «Наша жизнь» («Наше життя») В. Доги, «Радуга» («Веселка») Я. Чепиги, «Колоски жизни» («Колоски життя») А. Стешенко и др.²⁵

Важную роль в создании необходимого идеологического наполнения в учебниках по языку играл иллюстративный материал: *«Український пролетаріат відкидає цю дохлу пораду; Цю картину «майбутнього» змальовано з метою запаморочення свідомості пролетаріату в біжучій сучасній боротьбі; На сцену історії переможцем виходить розпорошений пролетаріат, стихійно підтримуваний так само розпорошеним селянством; А голос рідний, бадьорий, немов розірвавши якісь пута над собою, струсивши, скинувши якусь вагу, вирвався, могутній і сильний, і соколом полинув над рідними полями. Машиною капіталіст не визволює людину, а поневолює її»*²⁶. О. Синявский прямо указывает, что в своем пособии «Украинский язык» он дает фразы для перевода из журнала «Коммунист» (№ 1 за 1920 г., Киев) (с украинского на русский) и книги Л. Дейча «Хождение в народ» (1920) (с русского на украинский). Примеры, имеющие явное социальное и/или социалистическое звучание, брались непосредственно из современной прессы или литературы, но нередко придумывались самими авторами, причем язык изложения (русский или украинский) варьировался, а в упражнениях часто содержались задания на перевод. Вот пример такого упражнения на перевод отдельных фраз: *«рус. Экономические кризисы капитализма становятся все более частыми. Учение Маркса в социологии то же, что Дарвина — в естествознании. Произведения Шевченка одни из самых популярных среди украинских масс / укр. Пролетарська влада не може дозволити жодного визиску одної людини другою. Таки прийде час на всесвітню революцію — в цьому нема жадного сумніву»*²⁷.

Новая социалистическая реальность — новые методы обучения

В первые годы советской власти под сомнение ставилась сама возможность существования классического учебника, ориентированного на запоминание и связанного с догматикой старой школы. Идеи о необходимости

отказа от традиционного учебника, высказанные в известных статьях В. Невского «Учебники и революция»²⁸ и Н. Полянского «Учебники и трудовая школа»²⁹, нашли свое отражение в официальной позиции Наркомпроса. Формируется представление о том, «что учебники вообще должны быть изгнаны из школы», отрицается также значение централизованных программ, обязательных для учителя, что полностью согласовывалось с концепцией «отмирания школы» в коммунистическом будущем³⁰.

С середины 1920-х гг. советская школа становится ареной реализации масштабного образовательного эксперимента: широко применялись активные методы обучения, заимствованные из американской и европейской педагогики (Дальтон-план, метод проектов и тестов и др.), провозглашались индивидуализация процесса обучения и принцип самостоятельности, звучали призывы к замене урока практическим занятием с учителем, к ликвидации домашних заданий и системы наказаний, а также традиционных оценок³¹. Это не могло не повлиять на методику преподавания, формы и типы учебных пособий. Развитие методической мысли, нередко вдохновленной западными образцами, экспериментаторский дух новой школы способствовали тому, что именно в 1920-е гг. появляются принципиально новые типы учебной литературы: учебник-справочник, учебник-руководство, учебник-журнал, учебник-газета, распыленный учебник, сборник упражнений, сборник задач и т. п.³²

Одновременно активизируется принцип учета социально-экономических особенностей регионов: так, издавались специальные пособия для сельских и городских школ³³. Широко практиковалось издание региональных учебников, что позволяло максимально учитывать специфику аудитории. Недостаточный учет местной специфики мог стать поводом для острой критики: так, в своем предисловии к методическому пособию П. И. Пятикоп-Лещенко по безбукварному обучению грамоте проф. В. М. Фидровский отмечал, что из программы невозможно понять, для кого она предназначена: заявлено, что для городских школ, но приводимые слова больше соответствуют программе для сельских школ (*мазанка, незаможник, поле, луки*), при этом наряду с ними встречаются и типично «городские» слова: *сквер, шахи, гамак*. Однако сама программа обучения без использования букваря получает однозначное одобрение рецензента как реальный материал для практической работы, а не «кабинетная выдумка» («дійсний матеріал практичної роботи, а не кабінетна вигадка»); как «образец для свободного подражания» («взірець до вільного наслідування»). Методика предполагала, что дети — в отсутствие учебника — сами создадут букварь в процессе обучения, составляя из уже знакомых слов предложения и тексты³⁴.

Новая методика быстро завоевала популярность, которая подогревалась общим скептицизмом по отношению к традиционным учебникам. Букварь в этом случае состоял из рисунков и примерных карточек-слов, а основное содержание обучения излагалось в методическом пособии к нему (заметим, что это отчасти решало проблему обеспечения печатной продукцией, недостаток

в которой остро ощущался в течение всего десятилетия). Так, в методическом руководстве к букварю «Труд и игра» («Праця та гра») прямо отмечается, что у детей на руках нет книг, им раздаются только карточки, на которых печатными буквами записаны целые слова и фразы. Знакомство с лексикой происходит в форме игры через рисование, вырезание, лепку, а тематически она ограничена кругом знакомых для (сельских) детей понятий: огород, домашние животные, лето в селе. Главным методическим принципом объявляется «не сухое, придуманное в кабинете, далекое от ребенка, обучение, а живая, самостоятельная, творческая работа, где ребенок живет, воспринимает, перерабатывает и самостоятельно воспроизводит все то новое, что мы должны внести в систему обучения грамоте... Труд и игра — это те два основных момента, на которых следует построить весь процесс обучения грамоте»³⁵. Учебно-методические пособия этого типа самими названиями акцентируют обращенность к совершенно новой социальной аудитории, прежде всего сельской, фиксируя приверженность новым социалистическим идеалам и формам организации жизни: «Новое село» («Нове село»), «На колхозных полях» («На колгоспівських ланах»), «На смену» («На зміну»). Активно используется и новая советская символика, так, в целом ряде названий букварей фигурирует красный цвет — цвет революции: «Красный флаг» («Червоний прапор»), «Красные цветы» («Червоні квіти»), «Красное оружие» («Червона зброя»), «На красных полях» («На червоних полях»). Основным методологическим принципом во всех подобных изданиях является связь с жизнью, тем более что значительная их часть предназначалась для взрослых: «Взрослого ученика интересует то, что тесно связано с его жизнью. Букварь “Красный флаг” так и составлен: он содержит вопросы, которые интересуют крестьянина. В букваре говорится о жизни крестьян, о политическом и бытовом переустройстве крестьян. На каждой странице, к каждому вопросу в букваре имеются рисунки, которые поясняют предложения и лозунги, эти рисунки дают материал для беседы и помогают понять содержание прочитанного»³⁶.

Особой популярностью упомянутые безбукварные методики обучения грамоте на примере целых слов пользовались в организованных для взрослых и детей школах и группах по ликвидации неграмотности. С 1921 г. Постановление Совета Народных Комиссаров УССР обязывало всех советских граждан в возрасте от 8 до 50 лет, не умеющих читать и писать, обучаться грамоте, по выбору, на русском или родном языке. Организация общества «Долой неграмотность» в 1923 г. по времени совпала с началом официального курса на «украинизацию»: на практике это означало, что подавляющее большинство сельских жителей обучались грамоте на родном для них украинском языке. По данным на 1925/1926 учебный год, на территории Украины 13350 ликбезов осуществляли свою деятельность на украинском языке и только 3312 на русском³⁷. В 1927 г. уже 78% всех ликбезов проводили обучение слушателей на украинском языке³⁸, особую категорию среди них составляли рабочие в больших городах. Так, букварь «Первая ступень» («Перший щабель»)

именно предназначался рабочим, неслучайно первая фраза в нем *наша работа*, вторая — *наша работа коло машин*. В методическом пособии к букварю прямо обосновывается идеологическая направленность деятельности по ликвидации неграмотности: «Грамота поможет неграмотному стать полезным членом советского общества, чтобы совместно с другими строить новую социалистическую жизнь. Грамота должна привить сознательное отношение к задачам, стоящим перед каждым рабочим, перед каждым крестьянином в их работе, общественной жизни и социалистическом строительстве»³⁹.

Главным лозунгом становится практическая ориентация обучения, так, в методических рекомендациях к «Программе минимальных достижений по украинскому языку на курсах и в учреждениях наркоматов Украины» отмечается: «каждый шаг вперед в смысле осознания и усвоения нового “грамматического” факта или правила, каждый такой шаг постепенного усвоения “грамматического” инвентаря украинского языка должен совершаться не теоретически, не в силу искусственного подбора примеров, а путем наблюдений над живым языком, как напр., над читаемым текстом и притом при непрерывном, многократном повторении “грамматики” предыдущих занятий»⁴⁰. Особо подчеркивалась активная роль учащихся на занятии: прямо предписывалось так организовать занятие, чтобы «сами курсанты исправляли ошибки читающего во время чтения. Если же они не замечают известных дефектов, то руководитель должен сам исправлять их»⁴¹. В этом смысле довольно красноречивы рекомендации составителей «Программы» (среди которых, видимо, был О. Синявский: ряд рекомендаций и оценок повторяется в его учебнике того же времени), которые совпадали с общей методологической установкой на снижение «догматизма» в школе; грамматике отводилась сугубо служебная роль, основным средством повышения речевой культуры признавалось наблюдение над живыми фактами языка без специальной теоретической подготовки. Лишь с середины 1920-х гг. учебник постепенно признается необходимым элементом обучения, хотя грамматика так и не становится признанным объектом методики. Составители методических программ в своем отрицании старой грамматики и схоластики долгое время абсолютизировали утилитарные задачи школы, рекомендуя изучать слова целиком при обучении грамоте, заменять каллиграфию рисованием. Лишь к 1927–1929 гг. был достигнут определенный компромисс между теорией и практикой, урегулированы методические принципы преподавания языков, в том числе при параллельном преподавании русского и украинского языков⁴².

Показательна в этом отношении эволюция, происходившая с разными изданиями одного и того же учебника. Так, О. Синявский в предисловии к первому изданию своего учебника «Украинский язык» прямо заявляет: «Материала для самостоятельных практических упражнений предлагается лишь столько, сколько необходимо для осознания объясненного, и, может быть, иногда недостаточно, но составитель полагает, что для проверки своих знаний и укрепления их изучающий украинский язык должен широко и часто пользоваться

текстами украинских писателей, что приводимые примеры упражнений лишь должны служить образцами того, что следует делать изучающим с другими текстами... Исключительно практический характер книги объясняет то, что в ней совершенно отсутствуют объяснения исторического или диалектологического характера»⁴³. Однако концепция языковеда эволюционирует в очередном, пятом издании пособия: «Книга получает еще более утилитарное направление благодаря ряду новых материалов для самостоятельных упражнений. В прежних изданиях материал был почти исключительно для пассивного усвоения украинского языка (“осознанное”), в новых же упражнениях предлагается осознанное в языке, усвоенное как пассивное знание, превращать в знание активное (напиши или иначе практически обнаружь осознанное). Словом, к главному смыслу прежних упражнений — “понимай язык”, новыми упражнениями прибавлено — “владей языком”»⁴⁴. Новые упражнения содержали в том числе предложения оценить, «хорошо ли выражение» (в том числе в литературных примерах, включая фрагменты произведений Леси Украинки, Т. Шевченка и Г. Квитки-Основьяненко).

Целевая аудитория: от детей до взрослых

При создании учебных пособий особое значение имел учет подготовки будущих читателей, однако в условиях сложной языковой ситуации их авторы старались охватить по возможности более масштабную аудиторию. Этим объясняются крайне широкие определения круга предполагаемых пользователей в большинстве учебников конца 1910-х — начала 1920-х гг. Первыми стали выделяться «руководства для изучения украинского языка в русских школах»⁴⁵, причем этот тип изданий, учитывая общий сопоставительный характер большинства учебных пособий, оставался одним из самых популярных вплоть до конца рассматриваемого периода. Любопытно, как трансформировался читательский адрес в пособии Н. Д. Гладкого «Практический курс украинского языка»: в 1918 г. он предназначался «для учительских семинарий, учительских курсов и старших классов средних учебных заведений» (объединение учительских курсов и старших классов гимназий здесь вполне объяснимо, ведь именно выпускники гимназий зачастую становились учителями в школе), а в 1924 г. пособие предназначалось уже «для русских школ на Украине и для самостоятельного изучения украинской речи»⁴⁶. Ориентация на довольно широкую, нередко взрослую аудиторию у многих авторов популярных учебников 1920-х гг. предшествовала работе над пособиями для школы, как это было, например, у О. Синявского, который в 1918–1923 гг., прежде чем приступить к написанию учебников для школ, создал целый ряд учебников для взрослых⁴⁷.

Довольно четко по своей методике и содержанию выделяются учебники для начальной школы, распределенные по классам, а также буквари. Примечательно, что с экспериментальными безбукварными методиками в 1920-е гг.

прекрасно сосуществовали традиционные пособия для обучения детей грамоте. Неслучайно упомянутый выше учебник О. Курило «Начальная грамматика украинского языка» в течение десятилетия прочно удерживал позиции основного учебника для младшей школы⁴⁸.

Со второй половины 1920-х гг. активно создаются специализированные пособия для средней и высшей школы. Красноречивым примером нового подхода к изложению украинской грамматики для учащихся средней и высшей школы является учебник П. Горещкого и И. Шали «Украинский язык. Практико-теоретический курс»⁴⁹, выдержавший 5 изданий. В предисловии авторы ставят перед собой цель познакомить читателей с теорией украинского языка и его грамматическими нормами через специальные упражнения и практические задания, для закрепления теории активно используется также богатый иллюстративный материал⁵⁰. Авторы подчеркивают важность именно практических аспектов изучения грамматики, стремясь по возможности избежать излишней теоретизации. Принципиально новым методическим приемом стало использование крупных фрагментов речи, в том числе в грамматических комментариях: например, в образцах склонения или спряжения приводились не отдельные формы, а целые предложения, а в упражнениях — даже тексты, что, по мнению авторов, должно было развивать навыки связной речи в устной и письменной форме. Примечательно, что сами предложения для иллюстрации грамматических правил отбирались с учетом их социальной и идейной значимости. Вот, скажем, как выглядят образцы склонения существительных: *Хлопцям треба йти на збори піонерів. Я зустрів хлопців коло Соробокону. Я з хлопцями піду в «Фізкультуру»!* *Хлопці, на збори*⁵¹. *Гей, не спи, робітнику! Робітники працюють вісім годин*⁵². *Селу потрібні культурні сили. Його командировано в село. Ми взяли шефство над селом. У селі є хата-читальня. По селах шириться новий побут*⁵³. *Земля належить державі. Землею користується селянство. Поміщики позбулися своїх земель*⁵⁴. *Найбільше фабрик у Донбасі. Фабриками керують держтрести*⁵⁵ и т. д. Тенденция к специализации учебных пособий выражается во все более распространенных подзаголовках и выделении новых типов аудитории, как, например, в «Рабочей книге по украинскому языку» (1927–1928), предназначенной для «рабочих школ повышенного типа, совпартшкол, рабфаков и профшкол»⁵⁶, или в другом аналогичном издании, созданном «для школ политпросвета 1-й ступени, для кружков технического персонала и самообразования»⁵⁷.

К концу 1920-х гг. к созданию пособий для средней, профессиональной и высшей школы подключается новое поколение ученых и преподавателей. Дополнительный импульс издательской активности в сфере учебной литературы придали меры, предпринятые в сфере кодификации: принятие нового орфографического кодекса, общая унификация грамматических норм, терминологическая работа и т. д. Так, в 1927–1928 гг. двумя изданиями выходит сразу несколько учебников «Украинский язык» («Українська мова») для старших (5–7) классов трудовых школ, подготовленных авторским коллективом с участием выдающихся ученых: Л. А. Булаховского, А. А. Белецкого, Н. Ф. Сулимы⁵⁸. Наряду

с практическими пособиями (объем которых существенно вырос по сравнению с небольшими брошюрами начала 1920-х) появляются теоретические грамматики, созданные на базе лекционных курсов, апробированных в институтских и университетских аудиториях. Так, на основе лекций, прочитанных на Харьковских высших курсах и в Харьковском институте народного образования, а также на курсах для учителей украинского языка, возникла целая серия публикаций в периодических изданиях, а затем и учебников, изданных отдельными книгами: «Курс украинского языка для учителей» («Курс української мови для учителів». Харків, 1927), «Общедоступный курс украинского языка» («Загально-приступний курс української мови. Лекції». Харків, 1929; 2-е, 3-е вид. Харків, 1930; 4-е вид. Харків, 1931), «Продвинутый курс украинского языка» («Підвищений курс української мови. Лекції». Харків, 1929; 2-е вид. Харків, 1931)⁵⁹; «Курс украинского языка для служащих» («Курс української мови для службовців. Лекції». Харків, 1930). Большая часть названных учебников выходила под редакцией профессора Харьковского университета Л. А. Булаховского — одной из ведущих фигур в украинском советском языкознании⁶⁰. К этому же времени относится создание первых университетских учебников по истории языка, среди них — «Курс истории украинского языка» Е. Тимченко⁶¹ и «Исторический курс украинского языка» Н. Сулимы, включивший также первое учебное пособие по диалектологии⁶². Оба учебника, впрочем, разделили печальную судьбу своих создателей и были фактически запрещены к использованию после 1938 г.

В особую категорию выделяются учебники, предназначенные специально для курсов для взрослых (в том числе курсов по ликвидации неграмотности), широко используется также термин «самообразование». Так, «для курсов и самообразования» создавался русскоязычный учебник М. Йогансена «Украинский язык» (1923)⁶³. Красноречиво само название учебника Л. Якимчука «Как самому научиться читать и писать. Практические занятия по украинскому языку для самообразования малописьменных» (1927)⁶⁴. Характерно, что на обложке учебника появляется гриф Государственного научно-методологического комитета Наркомпросвета УССР по секции политпросвещения.

Примечательно, что многие учебники украинского языка, предназначенные «для русских школ на Украине и для самостоятельного изучения живой украинской речи», как в случае с учебником Н. Д. Гладкого⁶⁵, или «для практического изучения украинского языка на рабфаках, в техникумах, курсах для взрослых, а также для самообразования», как упомянутое пособие О. Синявского, создавались на русском языке. Это объяснялось довольно специфической языковой ситуацией: в самом начале украинизации крупные города и пролетарские центры (а именно там располагались в основном рабфаки, фабзавучи и техникумы) оставались в большинстве своем русскоязычными, а сам ресурс украинской школы был довольно невысоким: «Перевести всю школьную жизнь на украинский язык быстро и последовательно нет возможности, особенно затруднительно на высших ступенях школы, где учащиеся в большинстве случаев пока

изучают украинский язык только как предмет. Конечно, в настоящее время, можно сказать, почти нет лиц, особенно среди молодежи, совершенно не знающих украинского языка, но, нужно сознаться, в огромном большинстве случаев это знание совершенно недостаточно для будущего интеллигентного работника в какой бы то ни было области жизни... Настоящая книга и имеет целью помочь не учившим систематически украинского языка приобрести нужные знания, навыки, понимание языковых фактов, одним словом, приобрести украинскую грамотность тем, кто более или менее владеет грамотностью русской»⁶⁶. О. Курило, высоко оценившая учебник О. Синявского⁶⁷, весьма критично подошла к пособию М. Йогансена «Украинский язык» (1923), задачей которого сам автор объявляет: «Помочь русскому читателю освоиться с украинским литературным языком, помогая ему при чтении текста со словарем, и дать также основные указания синтактико-стилистического характера, необходимые при переводе с русского языка на украинский»⁶⁸. Помимо обнаруженных в тексте учебника погрешностей, О. Курило указала на недостаточное количество примеров и их ненадлежащий подбор (в частности, невнимание к диалектному материалу)⁶⁹. Однако использование русского языка как основного при изложении украинского материала ни у нее, ни у самих авторов не вызывало никаких особых соображений.

Одной из сфер, требовавших активного нормативного вмешательства и вызывавших особые трудности именно у взрослых пользователей литературного языка, была коммуникация в официальной и деловой сфере. Первые практические пособия по деловой речи начинают появляться фактически сразу после 1917 г., как, например, книга А. Грановского «Образцы и формы деловых бумаг и торговых писем» (1918)⁷⁰. Однако настоящий бум в этой сфере наблюдается в середине 1920-х гг., когда в связи с переводом делопроизводства на украинский язык возник спрос на пособия, справочники и словари официально-деловой речи, как, например, справочник по украинской орфографии, содержащий «Словарь самых необходимых в делопроизводстве слов и выражений» Н. К. Грунского и Г. А. Сабалдира (1924)⁷¹. Первым учебником делопроизводства называет Е. П. Изюмов в предисловии свое пособие «Техника украинского языка»⁷²: «Давая этой книге название “Техника украинского языка”, думаю, что ее содержание в некоторой степени оправдывает название: словарь — материал для техники, орфография и стилистика — правила техники, делопроизводство — сама техника, фразеология — особенность техники»⁷³. Особо подчеркивается практическая направленность пособия, содержащего не только образцы деловых документов, но и большое количество примеров, которые могли бы заинтересовать и служащих (среди которых был велик процент тех, кто не владел или плохо владел литературным украинским языком), и преподавателей украинского языка. Важным вкладом в развитие норм украинской научной речи следует признать также приложенный к пособию словарь лингвистических терминов, которые в тот период проходили свою адаптацию.

О спросе на учебные пособия, нацеленные на формирование практических навыков пользования украинским языком в официально-деловом общении, свидетельствует среди прочего число их переизданий: так, два издания (1926 и 1927 гг.) выдержало практическое пособие известных культурных деятелей 1920–1930-х гг. В. Пидмогильного и Е. Плужника под названием «Фразеология деловой речи»⁷⁴, который, по сути, представляет собой переводной русско-украинский словарь, где, вопреки заглавию, содержатся слова разных стилистических регистров (например, на одной странице соседствуют *аванс*, *авось*, *абсурд*, первое из которых можно отнести к деловой сфере, второе — к разговорной лексике, а третье — к нейтральной). Сами авторы объясняют появление словаря «острой потребностью в систематизированной фразеологии украинской деловой речи» в украинских советских учреждениях: «Пройдя курсы украинизации, усвоив элементы морфологии украинского языка и его синтаксиса, советский служащий, однако, бессилён против “языковых штампов” обычного русского языка», поэтому авторы и взяли на себя функции редакторов, «собрав необходимый в делопроизводстве материал из предшествующих словарей и сопроводив его необходимым материалом из живой речи наших учреждений» и иногда давая новые переводы к устойчивым русским оборотам⁷⁵.

Известно три переиздания (1925, 1927 и 1928) «Курса украинского языка» Г. Н. Иваницы, в «рекламном» подзаголовке которого значилось: «Украинское правописание и элементы грамматики. Основы лексики и фразеологии общей и делопроизводства. Материалы для упражнений и перевода»⁷⁶. Характерно, что данное пособие, составленное на русском языке, максимально широко очерчивало не только образовательные цели, но и круг потенциальных читателей, будучи предназначенным «для профшкол, школ для взрослых, практических курсов украинского языка и других учебных заведений с русским языком преподавания, а также для самообучения». Это издание также прекрасно иллюстрирует одну из характерных особенностей учебной литературы в 1920-е гг. — ее синкретичный характер: под одной обложкой нередко совмещались учебник с формулировкой правил, учебное пособие с упражнениями и заданиями на перевод, а также словарь (переводной или словарь терминов) и грамматический справочник.

Прецедентные тексты в структуре учебника

В содержательной части учебников, особенно учебников по языку, традиционно важная роль отводилась текстам, которые не просто служат иллюстративным материалом, но и составляют основу учебно-методического аппарата, будучи средством легитимизации норм литературного языка, а также с определенным временем — средством социализации, вводящим читателя в круг понятий и реалий, важных для общества и культуры.

Вопрос о том, знакомство с какими текстами обязательно для учителя, передающего свои знания в украинской школе, остро прозвучал еще в начале 1910-х гг. Вот как сформулировала проблему известная деятельница украинского движения, позже — автор одного из учебников по украинскому языку С. Русова в своей популярной брошюре «Что читать по украинской истории и литературе?»: «При тех условиях, в которых влачит свое существование украинская школа, учителя-украинцы не знают истории родного края, не знают народной украинской литературы, их не учат этому ни в гимназиях, ни в учительских семинариях, ни на учительских курсах. Они могут овладеть этими знаниями только самостоятельной работой, только путем самообразования»⁷⁷. Особое место в сознании педагогов и авторов пособий для школы занимал фольклор (поговорки, народные песни, загадки и т. д.), который станет одним из постоянных источников иллюстративного материала в учебниках по языку как в 1920-е гг., так и в современных. Его значимость обосновывалась прежде всего с национальных позиций: «Для самообразования учителям украинской народной школы желательно... ознакомиться и с тем, как исторические явления разных эпох отразились в народном творчестве, проследить, как в колядках отпечатались черты старинной религии и условия княжеского периода жизни, как в исторических песнях и думах — этих перлах украинской народной поэзии — вылилось отношение народа к наиболее ярким личностям героического периода жизни страны, как в бытовых песнях — чумацких, рекрутских, косарских, а также обрядовых, — свадебных особенно, — отразилась семейная и общественная жизнь народа на протяжении многих веков»⁷⁸.

Активно обсуждалась роль и значимость фразеологического материала при изучении языка и позже, в 1920-е гг. Фразеология признается источником живого народного языка, средством, способным придать речи выразительность, национальный колорит; именно с этой целью авторы учебников обращаются к этнографическим сборникам и литературным произведениям. Пословицы, поговорки, загадки, фрагменты сказок активно используются в качестве иллюстративного материала при изложении грамматики в большинстве учебников рассматриваемого периода. Более того, в заданиях на перевод часто можно встретить просьбу, обращенную к учащимся, перевести тот или иной фразеологический оборот с украинского языка на русский или наоборот (что, заметим, не всегда бывает просто) или исправить ошибки, как например, в упражнении из пособия Н. Д. Гладкого «Практический курс украинского языка»: *Так й їсть, як іржа залізо. В гурті і каша їться. Коли б хліб, то б я їла. Чом, чом не прийшов, як ще місяць не зійшов*, некоторые примеры дополнительно актуализируются с учетом новой советской фразеологии: *З малої іскри великий вогонь буває*. Предпочтение, оказываемое этнографическому материалу, в данном случае очевидно: так, в упомянутом упражнении из 42 примеров лишь 3 были взяты автором из газет, остальные относятся именно к сфере фразеологии⁷⁹. Впрочем, характер источников иллюстративного материала непосредственно зависел от выбора конкретного автора: «Все эти примеры... взяты из лучших

украинских писателей, в том числе и новейших (пролетарских) или из народной словесности (сравнительно очень мало)»⁸⁰.

В некоторых учебниках фразеология выходит на первый план, определяя не только содержание, но и структуру пособия. Так, в упомянутой книге Н. Д. Гладкого, представляющей собой по сути двуязычный тематический словарь, выделяются такие разделы в части «Фразеология»: явления природы, время; живой организм; движение; душа, характер; речь; отношения между людьми, положение и поведение человека; любовь, семейная жизнь; работа, дело, заработок; военное дело, война; право, судебные дела; выражения вежливости, разговорные обороты, сравнения. Приводится и соответствующая аргументация, объясняющая столь пристальное внимание к данной языковой сфере: «Для изучения языка мало знать грамматику и запомнить известное количество лексического материала — необходимо усвоить дух языка, способ национального мышления, отразившийся в живой народной речи, то, что собственно составляет своеобразный колорит, индивидуальность языка. В метафорах, образных сравнениях и описательных выражениях отражаются многие черты народного быта, часто уже отошедшие в область прошлого, но тем не менее еще живые для современников, вследствие языковой традиции. Знание украинизмов, шаблонов речи и описательных выражений дает возможность просто, популярно, в живой и доступной для народных масс форме излагать самые серьезные [так в тексте. — О. О.] темы, что в настоящее время является одной из насущных задач момента»⁸¹.

Одна из ярких представительниц так называемой этнографической школы в украинском языкознании (определение Ю. Шевелёва), О. Курило, считала соответствие духу народа важнейшим методологическим принципом при построении научных и методических работ. Примечательно, что в ее «Начальной грамматике украинского языка» («Початкова граматики української мови», 1921) источником иллюстративного материала служили, наряду с литературными произведениями из различных регионов Украины (в том числе начала XIX в.: Л. Глебов, П. Грабовский, Л. Боровиковский, и более поздних: Т. Шевченко, Б. Гринченко) народные сказки и песни, пословицы и поговорки, а также этнографические записи, в частности, описания народных праздников (Троицы, Рождества). «Речь идет, таким образом, не только о близости к народному языку, т. е. фактически к языку этнографических записей, а о концентрации, сгущении его черт. Не удивительно, что больше всего соответствует идеалу Курило язык прозы П. Кулиша (не его поэзии, с ее синтезом украинской народной основы с церковнославянскими элементами); как она сама говорит, “это богатейшие, лучшие образцы украинского слова, которые и сейчас не имеют себе равных в украинской прозаической литературе”. Автор грамматики считает язык интеллигенции слишком засоренным влиянием русского, интеллигенция же “должна учиться у народа выражать при помощи его мыслей, его психологии язык научной правды”. Задача языковеда — литературный язык “вновь приблизить к народному”, “помочь ему сойти с русской основы, встать на живую народную тропу”»⁸².

Другим важным источником иллюстраций при изложении грамматического и орфографического материала были литературные произведения на украинском языке, прошедшие проверку временем: «Серьезное практическое изучение всякого языка должно вестись, во-первых, на живом разговоре и во-вторых, на чтении произведений лучших писателей»⁸³. «Пантеон» авторов, произведения которых признавались своего рода образцом литературной нормы и на этом основании включались в учебные пособия как по литературе, так и по языку, в общих чертах складывается уже к началу 1920-х гг. Своего рода легитимизацией украинской литературы явилось создание особого типа учебных пособий — хрестоматий. Одним из первых учебников такого типа стала «Хрестоматия новой украинской литературы» Н. К. Грунского. Во вступлении читаем: «В настоящее время в русской средней школе на Украине ощущается особенная нужда в книге, которая на образцах знакомила бы с новой украинской литературой и тем самым давала бы также материал для практического изучения украинского языка»⁸⁴. Это прежде всего общепризнанные авторитеты в истории украинской литературы и языка И. П. Котляревский и Т. Г. Шевченко, поэты-романтики начала-середины XIX в. (Л. Боровиковский, Е. Гребенка, М. Шашкевич, П. Гулак-Артемовский А. Метлинский, Л. Глибов), заслужившие признание прозаики и драматурги (Г. Квитка-Основьяненко, Н. Костомаров, П. Кулиш, М. Л. Кропивницкий, М. П. Старицкий, И. К. Тобилевич, Панас Мирный), а также ряд писателей и поэтов рубежа веков из разных регионов Украины (Б. Д. Гринченко, И. Я. Франко, М. М. Коцюбинский, Леся Украинка). Нередко отрывки из произведений художественной литературы печатались в приложении к учебникам по языку, однако чаще они составляли необходимый иллюстративный материал для грамматических правил, а также использовались в различных упражнениях.

Во вступлении к четвертому изданию своего учебника «Начальная грамматика украинского языка» в 1922 г. О. Курило постулирует не только «необходимость реформировать школьную грамматику на рациональных научных и педагогических основаниях» («потреба зреформувати шкільну граматику на раціональних наукових та педагогічних основах») ⁸⁵, но и настаивает на необходимости вводить новый, более актуальный литературный материал, называя таких писателей, как Леся Украинка, М. Коцюбинский, И. Франко, С. Васильченко. В начале — середине 1920-х гг. в учебных пособиях все чаще появляются отрывки из произведений современных украинских писателей и поэтов, прежде всего пролетарских (П. Тычины, Остапа Вишни, М. Рыльского), но также таких неоднозначных в политическом отношении фигур, как В. Винниченко и Н. Хвылевой, или оказавшихся в эмиграции, как Александр Олесь.

Помимо собственно авторских предпочтений, регулировавших конкретное наполнение пособия иллюстративным материалом, постепенно формируются представления о методологической уместности тех или иных литературных произведений в учебных пособиях; идеологические соображения начнут

доминировать только во второй половине 1920-х гг. Так, О. Синявский к пятому изданию своего популярного пособия «Украинский язык» (1925) добавляет новое приложение: «Список важнейших произведений украинской литературы, рекомендуемых как источник для изучения украинского языка и вместе с тем как введение к ознакомлению с украинской культурой», в котором исходя из «педагогической целесообразности» отмечает «звездочкой произведения, более сложные по содержанию или трудные по языку, а еще более трудные и сложные — двумя звездочками»⁸⁶. Наиболее пригодными для учебных целей были признаны произведения признанных классиков литературы: П. Гулак-Артемовского, Марко Вовчок, Г. Квитки-Основьяненко, И. Нечуй-Левицкого, а также В. Винниченко, С. Васильченко, Г. Косынки. Более сложными для освоения объявлялись — как ни странно — популярные стихи Т. Шевченко, Леси Украинки, И. Франко, В. Сосюры, а также проза М. Коцюбинского, Панаса Мирного, Н. Хвылевого. Наконец, как наиболее сложные оценивались западноукраинские произведения: поэмы и проза И. Франко, новеллы В. Стефаника, а также стихи современника П. Тычины⁸⁷. Произведения признанных классиков литературы были не просто источником иллюстративного материала, практика словоупотребления в них служила важным аргументом при решении вопроса об уместности и/или допустимости тех или иных форм в литературном языке: так, О. Синявский советует использовать в качестве союзного слова в придаточных относительных предложениях *що*, а не *який, котрий*, на том основании, что «лучшие украинские писатели их избегают, например, у Шевченка нет ни одного такого случая подчинения во всем его “Кобзаре”»⁸⁸.

Особую методологическую проблему представляло использование в учебниках современной для их авторов прессы и документов, причем значение текстов такого рода явно повышается к концу 1920-х гг. Так, в объяснительной записке к «Программе минимальных достижений по украинскому языку на курсах и в учреждениях наркоматов Украины» прямо предписывалось: «Изучение “грамматики” на курсах... должно идти путем обобщающих указаний и выводов на материале осмысленных и соответствующих возрасту и развитию курсантов, текстов, начиная от легких текстов беллетристики, через статьи газетного и журнального характера до деловых бумаг канцелярии»⁸⁹. В учебниках второй половины 1920-х гг., как например у П. Горецкого и И. Шали, заметна явная тенденция к максимальному учету современного материала: «Тексты для наблюдений берутся из лучших произведений самой новой украинской прозы и литературы, реже из произведений народной словесности, заботясь более всего о том, чтобы дать качественный материал с точки зрения художественности, но не менее качественный с точки зрения лексического состава, т. е. современный и не ограниченный рамками сельских тем и вопросов, чтобы он обогатил ученика лексическим запасом, приблизив его этим к газете, научной статье, литературному произведению и т. д.»⁹⁰. На практике это оборачивалось включением в учебник большого количества газетных материалов, нередко

довольно внушительного объема, в том числе в упражнениях на перевод, хотя в лингвистической литературе того времени уровень газетных текстов редко признавался отвечающим стилистическим нормам. Кроме того, качество и содержание иллюстративного материала, его соответствие «коммунистическим идеалам» в деле воспитания подрастающего поколения было постоянным объектом внимания методистов⁹¹.

* * *

Учебные пособия по украинскому языку, подготовленные в 1920-е гг., сыграли важную роль в формировании представлений об украинском литературном языке как о языке наддиалектном, нормированном, представленном в разнообразных коммуникативных сферах. Этому способствовало богатство и разнообразие привлекаемого иллюстративного материала: как фразеологического, так и литературного из произведений украинских писателей XIX–XX вв., а также текстов из современных авторам газет и журналов.

В целом ряде методологических и научных вопросов авторы учебников середины – второй половины 1920-х гг. продолжали идеи, высказанные в предыдущем периоде. По-прежнему актуальным оставался вопрос о древности украинской письменной традиции и корнях литературного языка. Так, А. К. Дорошкевич – автор популярного учебника «Украинская литература» («Українська література») ⁹², а также соответствующей хрестоматии формулирует концепцию истории национальной литературы, которая начинается «с древних времен, когда здесь, на земле украинской, появились первые письменные произведения» и, в частности, декларирует включение в «староукраинский» канон «Слова о полку Игореве». Свою важность сохраняет также вопрос о границах украинского языкового пространства. При анализе происхождения украинского языка в различных учебниках специально выделяются диалектные сведения, которые призваны «помочь разобраться в расхождении фонетико-морфологических явлений у отдельных слушателей из разных местностей Украины с установленными в литературном языке нормами» ⁹³. При этом если, например, в учебнике О. Курило содержатся тексты об этнографических регионах Украины, включая Западное Подолье и Волынь, находившихся в то время в составе Польши, то позже у П. Горецкого и И. Шали среди образцов говоров обнаруживаются, в частности, диалектные тексты из Воронежской области и Старобельского уезда ⁹⁴.

1920-е гг. ознаменовались не только развитием научных и методических традиций, заложенных деятелями украинского национального движения предшествующего периода, но и формированием собственной украинской научной школы. Ее составили как деятели «растрелянного возрождения» (М. Йогансен, О. Курило, О. Синявский), так и те, кто определил развитие украинского советского языкознания в последующие годы (Л. А. Булаховский, А. А. Белецкий, П. И. Горецкий) ⁹⁵. Складывание собственного научного и методического дискурса, активная подготовка учебников не только для школ, но и для специальных и высших учебных заведений, способствовали развитию различных

стратов украинского языка и, среди прочего, нормированию лингвистической терминологии, переживавшей в 1920-е гг. период исключительной вариативности.

Впрочем, на языковую ситуацию публикационная и научная активность украинских ученых повлияла лишь отчасти: вопрос об обеспеченности школ и учебных заведений других уровней учебниками вплоть до конца 1920-х гг. стоял довольно остро, как и проблема реального статуса украинского языка в сознании говорящих. По словам наркома просвещения Н. А. Скрышника, несмотря на все меры по украинизации образования в 1931 г., с преподаванием украинского языка, особенно в неукраинских школах, дело обстояло не просто: «По нашим правилам, во всех школах должно осуществляться преподавание украинского языка, но... далеко не во всех нацменовских школах, и, в частности, в русских, поставлено преподавание украинского языка»⁹⁶. Особенно остро ощущался там недостаток учебной литературы на украинском языке: «Из 65 избранных школ в 30 школах, т. е. 40 % украинских, книг нет вовсе»⁹⁷.

В конце 1920-х — начале 1930-х гг. на украинскую науку обрушился вал репрессий, не пощадивший отдельных ученых и авторские научные коллективы и заставивший отказаться от учебников, не соответствовавших новым методическим принципам и идеологическим установкам. Уже в октябре 1929 г. при методической комиссии Наркомата просвещения была создана специальная группа для руководства процессом создания и оценивания учебников. После 1932 г. многие из перечисленных в очерке учебников, как и научные труды по лингвистике, словари и грамматики, созданные в период до 1930-х гг., были объявлены чуждыми духу и содержанию социалистического образования и изъяты из научно-методического и педагогического оборота⁹⁸. Отчасти этим можно объяснить довольно нелестную оценку, данную М. А. Жовтобрюхом пособиям 1920-х гг. в классическом советском учебнике по истории украинского языкознания: «Все эти издания ничего существенного в науку об украинском языке не внесли»⁹⁹. Однако очевидно, что изданные в 1920-е гг. грамматики и пособия, как в силу их количества, так и принципиально нового качества, знаменовали важный этап в развитии украинской методической мысли, связанный с выработкой научных методов преподавания украинского языка и принципов его нормирования. Учебники украинского языка, изданные в 1920-е гг., стали важным фактом культурной и языковой жизни того времени. Их массовый характер создал необходимую коммуникативную и научно-методическую среду для формирования нового типа пользователя украинского языка, владеющего не только теоретическими знаниями, но и практическими навыками в области украинской грамматики, стилистики, синтаксиса. Это позволило обеспечить литературному языку необходимую сферу функционирования, хотя в ряде случаев сами учебники были нацелены на создание прежде всего пассивных (чтение), а не активных (говорение) навыков владения украинским языком.

Примечания

¹ Шевельов Ю. Українська мова в першій половині двадцятого століття (1900–1941). Стан і статус. Чернівці, 1998. С. 141–144.

² Зуев Д.Д. Школьный учебник: Репринт. изд. М., 2015. С. 99. (М., 1983).

³ Поспелова Ю.Ю. Педагогический дискурс и его характеристики // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. 2009. № 1. С. 310 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-diskurs-i-ego-harakteris> (Дата обращения: 09.08.2020).

⁴ Карасик В.И. О педагогическом дискурсе как разновидности институционального дискурса // Его же. О категориях дискурса, 2006 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://homepages.tversu.ru/~ips/JubKaras.html> (Дата обращения: 10.06.2020).

⁵ Поспелова Ю.Ю. Педагогический дискурс и его характеристики. С. 308.

⁶ «Школа має справляти дитячу вимову ув одно спільно-українське річище, але для цього найперше самі педагоги повинні виявити можливі хиби у своїй вимові і їх позбутися»: *Наконецний М.* Українська мова. Програма-конспект з додатком про новий правопис український. Харків, 1928. С. 24.

⁷ Синявський О. Норми української літературної мови. Львів, 1941. С. 2 [Электронный ресурс]. Режим доступа: [https://r2u.org.ua/data/other/Норми%20української%20літературної%20мови,%20Синявський%20\(1941\).pdf](https://r2u.org.ua/data/other/Норми%20української%20літературної%20мови,%20Синявський%20(1941).pdf) (Дата обращения: 20.08.2020)

⁸ Впрочем, Ю. Шевелёв главу, посвященную украинизации, датирует 1925–1932 гг. с учетом начала реальных мероприятий по введению украинского языка в публичную сферу (*Шевельов Ю.* Українська мова в першій половині двадцятого століття (1900–1941). С. 129–156), а Е. Данилевская указывает на преемственность советской украинизации с идеями, зародившимися в 1917–1919 гг. (*Данилевська О.* Мова в революції та революція в мові. Мовна політика Центральної Ради, Гетьманату, Директорії УНР. Київ, 2009. С. 54–55, 75).

⁹ Борисенко Е.Ю. О понятии «украинизация» // Славяноведение. 2020. № 1. С. 13.

¹⁰ Шевельов Ю. Українська мова в першій половині двадцятого століття (1900–1941). С. 101; Масенко Л. Доба українізації 20-х років. Концепція мовно-культурної політики Миколи Скрипника // Ї ж. Мова і суспільство. Постколоніальний вимір. Київ, 2004. С. 18–19. Ср., в частности, определение из «Энциклопедии украинизации»: «Украинизация — временная политика ВКП(б), осуществлявшаяся в 1920 — начале 1930-х гг. с целью укрепления советской власти на Украине путем уступок в виде введения украинского языка в школе, прессе и других сферах культурной жизни, а также в администрации — как государственного языка республики. Была вынужденным шагом из-за враждебного отношения к советской власти у населения Украины» [перевод наш. — О.О.]: *Українізація (А. Жуковский) / Українська академія наук (Р.М.) // Енциклопедія українознавства. Том 9. Перевидання в Україні (репринтне відтворення видання 1955–1984 рр.) / Гол. ред. В. Кубійович. Львів, 2000. С. 3327–3329.*

¹¹ Українська мова у ХХ сторіччі: історія лінгводику: Документи і матеріали / Ред. Л.Т. Масенко. Київ, 2005. С. 105–106.

¹² Шевельов Ю. Українська мова в першій половині двадцятого століття (1900–1941). С. 97–98.

¹³ Остапчук О.А. Украинский литературный язык в свете социолингвистической типологии славянских языков // Славянское языкознание / XV Международный съезд славистов (Минск, 21–27 августа 2013 г.). Доклады российской делегации / Отв. ред. А.М. Молдован, С.М. Толстая. М., 2013. С. 634–635.

¹⁴ «Витвір поколінь письменників, українська книжна мова останніми часами вступає в нову для неї, але звичайну для літературної мови фазу буття: вона стає живою мовою цілої інтелігенції, мовою школи, науки, державних і громадських установ, одним словом — тою умовною міжговірковою й надговірковою мовою, що визначає собою єдність народу»: *Синявський О.* Порадник української мови (перевидання у діаспорі б/м): Howerla, 1922. С. VI.

¹⁵ *Шевельов Ю.* Українська мова в першій половині двадцятого століття (1900–1941). С. 104.

¹⁶ *Зуев Д.Д.* Школьный учебник. С. 48.

¹⁷ *Телегуз І.* Особливості створення шкільних підручників в Радянській Україні у 1921–1934 роках // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені В. Винниченка. Серія: Історичні науки. 2012. Вип. 15. С. 128.

¹⁸ *Чепіга Я.* Життя та числа. Задачник за комплексами. Рік четвертий. Видання третє, стереотипне. Харків: Державне видавництво України, 1929. 112 с.

¹⁹ Там же. С. 110.

²⁰ «Коли відкрили крамницю, то в кінці року виявилось, що попередній розрахунок не зовсім збігся із справжніми числами. Отже, загальна сума торгівлі за рік була: 8932 крб 50 коп. На підводи витрачено на 3 черв. 80 коп. більше. 10% чистого прибутку відраховано на культурно-освітні справи. 2% відраховано на Дніпрельстан. 2% – на повітрофлоту. Скільки припало на кожний пай чистого прибутку?» (Там же. С. 104)

²¹ *Телегуз І.* Особливості створення шкільних підручників в Радянській Україні у 1921–1934 роках. С. 129.

²² *Синявський О.* Украинский язык. Пособие для практического изучения украинского языка на рабфаках, в техникумах, курсах для взрослых, а также для самообразования. Харьков: Государственное издательство Украины, 1923 (Издание 2-е, 3-е: Там же, 1924. Издание 4-е, 5-е: Там же, 1925).

²³ Там же. Изд. 2-е. С. 100–101.

²⁴ Червоні зорі. Підручна книга. Рік четвертий / Упоряд. І. Лень, М. Сулимина та М. Сулима. Харків: (б.в.), 1927. 256 с.

²⁵ *Телегуз І.* Особливості створення шкільних підручників в Радянській Україні у 1921–1934 роках. С. 130.

²⁶ *Синявський О.* Украинский язык. 1923. С. 102.

²⁷ *Гладкий М.* Практический курс украинского языка: Пособие для русских школ на Украине и для самостоятельного изучения живой украинской речи. 2-е издание. Харьков, : Гос. издательство Украины, 1924. С. 91.

²⁸ *Невский В.* Учебники и революция // Народное просвещение. 1918. № 45. С. 42–49.

²⁹ *Полянський Н.А.* Учебник и трудовая школа // Народное просвещение. 1918 г. № 23–25. С. 9.

³⁰ *Зуев Д.Д.* Школьный учебник. С. 27.

³¹ *Жосан О.Е.* Становлення та розвиток радянської шкільної навчальної літератури в Україні (1921–1991 роки). Кіровоград, 2015. С. 86 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.rpko-koipro.edukit.kr.ua/Files/downloads/Жосан%20О.Е.%20Моногр.%2005.03.2015.pdf> (Дата об'ращення: 10.09.2020).

³² *Зуев Д.Д.* Школьный учебник. С. 27.

³³ *Жосан О.Е.* Становлення та розвиток радянської шкільної навчальної літератури в Україні (1921–1991 роки). С. 48.

³⁴ *П'ятикоп-Леценко П.І.* Безбукварне навчання грамоти в комплексі (для українських трудшкіл) / З передмовою професора В.М. Фідровського. Миколаїв: Видання Миколаївського ІНО, 1929. С. 5.

³⁵ *Яновська Е.* Методичні вказівки до букваря «Праця та гра». Державним Науково-методологічним комітетом Наркомосвіти УРСР по секції соціального виховання дозволено до вжитку як допоміжне приладдя в установах соцвиху. Книгоспівка, 1925. С. 5–6.

³⁶ *Ройтман В.З.* Методичний лист. Як навчати грамоти за букварем «Червоний прапор» 9-го видання. Розроблені лекції для груповода-ліквідатора. Харків: Кооперативне рух видавництво, 1927. С. 3.

³⁷ «Українізація» 1920–1920-х років: передумови, здобутки, уроки / В.М. Даниленко та ін.; відп. ред. В.А. Смолій. Київ, 2003. С. 105.

³⁸ *Кравченко Б.* Соціальні зміни і національна свідомість в Україні в ХХ ст. / Пер. з англ. В. Івашка, В. Корнієнка. Київ, 1997. С. 175.

³⁹ *Ройтман В.З.* Як навчати грамоти за букварем «Перший шабель». Державний Науково-методологічний комітет Наркомосвіти УРСР по секції політосвіти дозволяє до вжитку по бібліотеках керівників ліквідації неписьменності. Харків: Державне видавництво України, 1930. С. 5.

⁴⁰ Український язык в системе наркомпроса. Харьков: Изд-во «Путь Просвещения», 1923. С. 15.

⁴¹ Там же. С. 16.

⁴² *Масальський В.І.* Нариси з історії розвитку методики викладання української та російської мов у загальноосвітніх початкових і середніх школах Української РСР. Київ, 1962. С. 14–16.

⁴³ *Синявський О.* Український язык. 1923. С. VIII.

⁴⁴ Там же.

⁴⁵ *Науменко В.* Словообразование / Руководство для изучения украинского языка в русских школах. Вып. 1. № 2. Київ: Вид-во «Стара Громада», 1918. С. 65 + 5.

⁴⁶ *Гладкий М.* Практический курс украинского языка. 1924.

⁴⁷ *Синявський О.* Украинская грамматика. Изд. 1–5. Харьков, 1923–1926. 123 с., ср.: *Синявський О.* Коротенька практична граматики української мови для дорослих. Харків; Київ; Львів: Вид-во «Рух», 1918. 20 с.

⁴⁸ Известно как минимум 12 его изданий: *Курило О.* Початкова граматики української мови Ч. I. Київ, 1917. Ч. II. Київ, 1918. Ч. I–II. Вид. 2-ге. Київ, 1918. Ч. II. Вид. III. Київ, 1918. Ч. I. (Вид. 4-те, перероблене). Київ, 1922. 95 с. Ч. 2 (Вид. 4-те, нове). Київ, 1923. С. 60. Ч. 1. (Вид. 6-те, перероблене). ДВУ. Київ-Харків, 1923. 104 с. Ч. 1. (Вид. VII). ДВУ, Київ, 1923. 103 с. Ч. 1. Вид. VIII, IX. ДВУ, Київ, 1924. 104 с. Ч. I. Вид. 10-те, змінене. ДВУ, Київ, 1925, 1926. 136 ст. Ч. I. Вид. XI. Київ, 1926. 136 с. Ч. I. Вид. 12-те стереотипне. ДВУ, 1927. 134 с. Ч. II. Вид. V, VI. Київ; Харків, 1926. 64 с.

⁴⁹ *Горецький П., Шаля І.* Українська мова. Практично-теоретичний курс. Вид. 5-те (стер.). Київ: Книгоспілка, 1927. С. 208 [Електронний ресурс]. Режим доступа: <https://elib.nlu.org.ua/view.html?id=10542> (Дата обращения: 20.10.2020).

⁵⁰ «Маючи на меті дати теоретичне знайомство з українською мовою та її граматичними нормами, закріплюючи теоретичний виклад ілюстративним матеріалом, а надто вправами та практичним пророблянням завдань» (Там же. С. 3).

⁵¹ Там же. С. 59.

⁵² Там же. С. 61.

⁵³ Там же. С. 71–72.

⁵⁴ Там же. С. 78.

⁵⁵ Там же. С. 79.

⁵⁶ *Трохименко М., Буйний К.* Робоча книжка української мови. Ч. 1. Для робітничих шкіл підвищеного типу, радпартшкіл, рабфаків та профшкіл / За ред. Б. Ткаченка. З передмовою проф. М.К. Грунського. Київ: Вид. «Геть неписьменність», 1927. С. 148. Вид. 2-е, без змін. Київ, 1928. Ч. II. Синтакса та техніка письмової мови. Для робітничих шкіл II типу, радпартшкіл, рабфаків та профшкіл. Харків: Вид. ДВУ, 1928. С. 156.

⁵⁷ *Малеча Н., Бойкіс І.* Робоча книга з української мови. Для шкіл політосвіти 1-го ступня, для гуртків нижчого технічного персоналу та самоосвіти. Київ: ДВУ, 1928. 158 с.

⁵⁸ *Білецький О., Булаховський Л., Парадинський О., Сулима М.* Українська мова. Підручник для старшого концентру трудових шкіл. Сьомий рік. Харків: ДВУ, 1928. 76 с.

⁵⁹ Оба издания были предназначены для заочных студентов.

⁶⁰ *Лукінова Т.Б.* Подвижник науки й освіти (до 120-річчя до дня народження акад. Л.А. Булаховського) (1888–1961) // Мовознавство. 2008. № 1. С. 1–13.

⁶¹ *Тимченко Е.* Курс історії українського языка. Вступ і фонетика. Харків: ДВУ, 1927. С. 170. 2-ге вид. Київ, 1930.

⁶² *Сулима М.Ф., Бузук П.О., Німчинов К.* Історичний курс української мови: лекції 1–13. Харків: Видавництво Всеукраїнського заочного інституту народної освіти, [1929]. 257 с.

⁶³ *Йогансен М.* Український язык: Пособие для курсов и самообразования. Киев: Вид-во «Більшовик», 1923. 47 с. Вид. 2-ге. Київ, 1924. 48 с.

⁶⁴ *Якимчук Л.* Як самому навчитися читати та писати: Практичні заняття з української мови для самонавчання малописьменних / За методичною редакцією Ю. Бограда. Харків: ДВУ, 1927. С. 166 + 2.

⁶⁵ *Гладкий М.* Практический курс украинского языка. 1924.

⁶⁶ *Синявський О.* Український язык. 1923. С. VII.

⁶⁷ *Курило О.* Рецензія на О. Синявський. Український язык // Записки Іст.-філ. відділу ВУАН / гол. ред. А. Кримського. Кн. IV (1923). Київ: Друкарня Всеукраїнської Академії Наук, 1923. С. 251.

⁶⁸ *Йогансен М.* Український язык: Пособие для курсов и самообразования. Киев: Гарт, 1923 [Електронний ресурс]. Режим доступа: <https://elib.nlu.org.ua/object.html?id=12130> (Дата обращения: 15.09.2020).

⁶⁹ *Курило О.* Рецензія на М. Йогансен. Український язык // Записки Іст.-філ. відділу ВУАН / За гол. ред. А. Кримського. Кн. IV (1923). Київ: Друкарня Всеукраїнської Академії Наук, 1923. С. 251–254.

⁷⁰ *Грановський О.* Зразки й форми ділових паперів та торгових листів. Київ: Вид. т-во «Самоосвіта», 1918. 32 с.

⁷¹ *Грунський М.К., Сабалдир Г.О.* Правила українського правопису (практичний порадник): Словник найнеобхідніших в діловодстві слів та виразів. Київ: Трест «Київ-Друк», 1924. 125 с. 2-ге вид. Київ: Трест «Київ-Друк», 1925. 125 с.

⁷² *Ізюмов О.* Техніка української мови. Київ: Вид. тов-во «Час», 1926. 190 с.

⁷³ «Давши цій книжці назву “Техніка української мови”, думаю, що зміст її в де-якій мірі виправдає назву: словник — матеріал для техніки, правопис і стилістика — правила техніки, діловодство — сама техніка, фразеологія особливість техніки» (Там же. С. 3).

⁷⁴ *Підгомольний В., Плужник С.* Фразеологія ділової мови. Київ: Вид. тов-во «Час», 1926. 296 с.

⁷⁵ Там же. С. 5.

⁷⁶ *Іваниця Г.Н.* Курс украинского языка в кратком практическом изложении с хрестоматией. Киев: Гос. изд. Украины, 1925, 1927, 1928. 192 с.

⁷⁷ *Русова С.* Что читать по украинской истории и литературе? СПб.: «Наш век», 1913. С. 5.

⁷⁸ Там же. С. 9.

⁷⁹ *Гладкий М.* Практический курс украинского языка. 1924. С. 15.

⁸⁰ *Синявський О.* Український язык. 1923. С. 104.

⁸¹ *Гладкий М.* Практический курс украинского языка. С. 100.

⁸² *Шерех Ю.* Всеволод Ганцов, Олена Курило / За ред. Л. Білецького. Ч. 5. Вінніпег, 1954. С. 54 [Електронний ресурс]. Режим доступа: <https://zbruc.eu/node/42766> (Дата обращения: 19.10.2020). С. 136.

⁸³ *Синявський О.* Український язык. Изд. 5-е. Харьков: Государственное издательство Украины, 1925. С. VII.

⁸⁴ *Грунський Н.К.* Хрестоматія нової української літератури. Київ: Друкарня Міністерства Внутрішніх справ, 1919. 147 с. С. I.

⁸⁵ *Курило О.* Початкова граматики української мови. Львів; Вінниця: Поділля, 1921 (Київ: НБУ ім. Ярослава Мудрого, 2018). Ч. 2. С. 4 [Електронний ресурс.] Режим доступа: <https://elib.nlu.org.ua/view.html?id=9628> (Дата обращения: 25.03.2021).

⁸⁶ *Синявський О.* Український язык. 1925. С. 157.

⁸⁷ Там же.

⁸⁸ Там же. С. 130.

⁸⁹ Український язык в системе наркомпроса. С. 17.

⁹⁰ «Тексти для спостережень... ми брали з кращих творів найновішої української прози і поезії, рідше з творів народної словесності, дбаючи найбільше про те, щоб дати добірний матеріал

з погляду художности, а не менше добірний з погляду лексичного складу, тобто сучасний і не обмежений рамцями сільських тем та питань, щоб він збагатив ученика ширшим запасом лексичним, наблизивши його цим до газети, наукової статті, літературного твору і т. ін.): *Горецький П., Шаля І.* Українська мова. С. 5.

⁹¹ *Масальський В.І.* Нариси з історії розвитку методики викладання української та російської мов у загальноосвітніх початкових і середніх школах Української РСР. С. 15.

⁹² *Дорошкевич О.* Українська література: Підручна книга для старших груп семирічної школи. Київ: Книгоспілка, 1929. 408 с.

⁹³ «Діалектні відомості у цьому розділі допоможуть розбиратися в розходженнях фонетично-морфологічних явищ у окремих слухачів із різних місцевостей України з установленими в літературній мові нормами» (Там же. С. 4).

⁹⁴ *Горецький П., Шаля І.* Українська мова. С. 175–176.

⁹⁵ О двух научных школах, сформировавшихся в это время: Харьковской и Киевской см. *Черемська О.С.* Харківська та Київська лінгвістичні школи 20–30 рр. XX ст.: два підходи до формування літературного стандарту української мови з погляду Юрія Шевельова // *Science and Education a New Dimension. Philology.* V(34). Issue: 124. 2017. С. 19–22 [Електронний ресурс]. Режим доступа: http://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/16330/1/Черемська_Харк.школа.PDF (Дата обращения: 20.06.2019).

⁹⁶ «За нашим правилом, по всіх школах мусить переводитися навчання української мови але... геть не по всіх нацменівських школах, і зокрема, російських, поставлено навчання української мови» (*Скрипник М.* Перебудовними шляхами // *Українська мова у XX сторіччі: історія лінгвоциду: Документи і матеріали* / ред. Л.Т. Масенко. Київ, 2005. С. 67 (передрук з: *Більшовик України.* 1931. № 12)).

⁹⁷ «З 65 вибіркового шкіл по 30 школах, тобто 40% українських книжок зовсім нема» (Там же. С. 68).

⁹⁸ *Жосан О.Е.* Становлення та розвиток радянської шкільної навчальної літератури в Україні (1921–1991 роки). С. 104.

⁹⁹ *Жовтобрюх М.А.* Нарис історії українського радянського мовознавства. Київ, 1991. С. 27.

Очерк 14

Константин Сергеевич Дроздов,
кандидат исторических наук,
старший научный сотрудник,
Институт российской истории РАН,
ул. Дмитрия Ульянова, 19,
Москва, 117036, Россия
E-mail: k-drosdow@yandex.ru
ORCID: 0000-0002-6617-5255

Konstantin S. Drozdov,
Ph.D. (History),
Senior Researcher,
Institute of Russian History of the Russian
Academy of Sciences,
Dmitry Ulyanov str., 19,
Moscow, 117036, Russia
E-mail: k-drosdow@yandex
ORCID: 0000-0002-6617-5255

БЕЛОРУСИЗАЦИЯ И ШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ в БССР 1920–1930-х годов в СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

DOI 10.31168/4469-2043-3.14

Аннотация: В очерке представлен краткий обзор историографии последних десятилетий по проблеме советской белорусизации в БССР в межвоенный период. В центре внимания — взгляды белорусских, российских и зарубежных историков на цели и задачи белорусизации, ее движущие силы, этапы, причины и последствия ее свертывания. Особое внимание уделено процессам в сфере школьного образования. В современной историографии белорусизация рассматривается с двух точек зрения: в широком смысле под ней понимается национальная политика в целом, согласованная со специфическими условиями БССР; в узком смысле — как национально-культурные процессы (или же национально-культурное возрождение) в республике. Как показано в очерке, несмотря на то что советская белорусизация была значимым явлением всей общественно-политической жизни Белоруссии 1920–1930-х гг., процессы национально-государственного и национально-культурного строительства в республике в современной историографии пока изучены недостаточно. Проблемы белорусизации в целом, и такие ее аспекты, как создание белорусских национальных школ, все еще остаются на периферии исследовательских интересов и современных белорусских историков.

Ключевые слова: белорусизация, коренизация, современная историография, БССР, белорусский язык, белорусские школы, «национал-демократизм»

BELARUSIZATION AND SCHOOL EDUCATION IN THE BSSR IN THE 1920 AND 1930s: CONTEMPORARY STATE OF RESEARCH

Abstract: This essay provides a brief overview of the modern historiography on the problem of Soviet Belarusization in the BSSR in the interwar period. The article analyzes the scientific works of Belarusian, Russian, and foreign historians of the last few decades. The focus is on the views of historians on the goals and objectives of Belarusization, its driving forces, the stages that it has passed, and the reasons and consequences of its termination and curtailment. At the same time, special attention is paid to the Belarusization of the school education system. In modern historiography, Belarusization is considered from two points of view. Firstly, in a broad sense, it is understood as a

national policy in general, consistent with the specific conditions of the BSSR. Secondly, in a narrow sense, as national-cultural construction in the republic, or national-cultural revival. As shown in the essay, despite the fact that the Soviet Belarusization was a significant phenomenon in the entire socio-political life of Belarus in the 1920s and 1930s, and reflected the processes of national-state and national-cultural construction in the republic, historical analysis of this problem still remains on the periphery of the research interests of modern Belarusian historians. The same applies to the creation of Belarusian national schools in the years of the policy of Belarusization.

Keywords: belarusization, *korenization*, modern historiography, BSSR, Belarusian language, Belarusian schools, «national-democracy»

Перестройка общественно-политической и экономической жизни второй половины 1980-х гг., инициировавшая процессы демократизации и гласности в советском обществе, распад Советского Союза, а затем провозглашение независимой Белоруссии в 1991 г., — все эти глобальные изменения привели к пробуждению в научной среде интереса к страницам отечественной истории, ранее находившимся под запретом. Тогда же появилась возможность объективно и беспристрастно изучить и оценить такое явление в истории БССР, как советская белорусизация 1920–1930-х гг.¹ Несмотря на то, что национальной политике Советского Союза уделялось достаточно много внимания и в советской историографии, и в зарубежной советологии, проблема белорусизации к этому времени оказалась практически неизученной. Однако в первой половине 1990-х гг. она становится обязательной темой и в обзорных трудах по истории Белоруссии², и в исследованиях, посвященных вопросам белорусского образования³. Впрочем, как вынуждены были констатировать в 2001 г. авторы-составители книги «Белорусизация. 1920-е годы: Документы и материалы», обобщающего исследования на эту тему еще не было создано⁴. К сожалению, ни в 2000-е, ни в 2010-е гг. в белорусской историографии так и не появилось ни одной фундаментальной обобщающей работы на эту тему, несмотря на то, что отдельные исследователи касались в своих работах различных аспектов политики белорусизации — как в специальных статьях⁵, так и в обобщающих работах по истории Белоруссии⁶. Тем не менее представляется необходимым подвести некоторые итоги изучения проблемы белорусизации вообще и белорусизации школы в частности за последние 30 лет.

Советская белорусизация: дефиниции, цели, задачи и движущие силы

В белорусской историографии белорусизация рассматривается с двух точек зрения: в широком смысле под ней понимается национальная политика в целом, согласованная со специфическими условиями БССР, в узком смысле — национально-культурные процессы в республике, иначе — национально-культурное возрождение⁷.

Одними из первых исследователей, которые стали изучать политику белорусизации как продолжение идей и практики белорусского национального

движения времен Белорусской Народной Республики, как политику национального возрождения, были белорусские историки А. С. Король и Л. М. Лыч.

А. С. Король усматривает истоки белорусизации в белорусском национально-освободительном движении, в идеях белорусского национального возрождения, выкристаллизовавшихся в среде интеллигенции и сформулированных в программных документах белорусских демократических и социалистических партий⁸. Вместе с тем он считает политику белорусизации самым важным фактором истории Советской Белоруссии. Советская белорусизация, осуществлявшаяся с учетом конкретных политических, социально-экономических, этнографических условий и культурно-исторических традиций республики, в своем общем содержании не была уникальной, свойственной только БССР. Региональные формы коренизации практиковались во всех национальных республиках и автономиях СССР, с учетом уже их особенностей (украинизация, татаризация, даже германизация в Поволжье). А. С. Король подчеркивает, что эта политика во всех отношениях была государственной: «По сути, в ином варианте, это значит без поддержки и непосредственного участия единственной действительно властной силы — компартии, — она в принципе была невозможна»⁹.

Л. М. Лыч также отмечает, что в основу государственной концепции национальной политики белорусизации в БССР легли традиции национально-возрожденческого движения, а также активная деятельность белорусской интеллигенции, направленная на пробуждение национального самосознания народа¹⁰. Вместе с тем он признает, что кардинальные перемены во взглядах широких масс населения на белорусский вопрос произошли благодаря тем «позитивным мероприятиям, какие проводила большевистская партия и государственные органы СССР в сфере национальной политики». По мнению историка, важные постановления БССР в начале 1920-х гг. были приняты в духе белорусского национально-культурного возрождения¹¹. В концентрированном виде свой взгляд на сущность политики белорусизации 1920-х гг. Лыч изложил в «Очерках истории Беларуси», где он выступил автором соответствующего подраздела «Попытка национально-культурного возрождения. Политика белорусизации»¹².

Знаковым событием для белорусской историографии начала 2000-х гг. стала публикация сборника архивных документов из фондов Национального архива Республики Беларусь «Белорусизация. 1920-е годы». Одним из составителей и автором предисловия был известный белорусский историк и архивист Р. П. Платонов. По его мнению, практика белорусизации включала комплекс конкретных мер национально-культурного строительства: развитие национальной культуры и языка, подготовка местных кадров, пробуждение у белорусского населения национального самосознания, интереса к своему историческому прошлому, традициям¹³. Как считает Платонов, белорусизация стала детищем национально ориентированной части КП(б)Б, которая в 1920-е гг. выступала своеобразным двигателем в разрешении национального вопроса в республике.

В ее рядах было немало партийных и государственных деятелей, которые пришли в компартию Белоруссии из других небольшевистских партий: Белорусской социалистической громады (БСГ), Белорусской коммунистической организации (БКО), Белорусской партии социалистов-революционеров (БПС-Р). Вокруг коммунистов-белорусов объединялись молодые коммунисты, которые в советское время получили образование и воспитание в Белорусском государственном университете (БГУ), Сельхозакадемии, педагогических техникумах, на курсах белорусоведения, в литературно-творческих объединениях¹⁴.

По мнению исследователя, руководство КП(б)Б опасалось, что белорусская интеллигенция, которая своими корнями вышла из деревни и была тесно связана с крестьянством, избавившись от партийного контроля, может замкнуть на себя возрождение национальной культуры, языка, исторических традиций народа и подменить социально-классовый смысл белорусизации националистическим. Чтобы не допустить такого развития событий, в противовес интеллигентскому призыву к «национальному возрождению» компартией был выставлен лозунг «социалистического возрождения Белоруссии»: «КП(б)Б — во главе национально-культурного строительства!»¹⁵.

Р. П. Платонов подчеркивает, что начало осуществления политики белорусизации органично увязывалось с проведением такого курса национальной политики большевиков, как коренизация. Последняя подразумевала привлечение к руководящей работе белорусских работников и выращивание национальных кадров управленцев-коммунистов. Однако, по мнению историка, белорусизация и коренизация в полной мере не совпадали¹⁶. С точки зрения Платонова, инициатива в деле белорусизации принадлежала все-таки постановлениям ЦК РКП(б), которые были выработаны на X и XII партийных съездах, совещаниях с ответственными работниками советских республик и областей по национальным вопросам¹⁷.

Схожую позицию занимает белорусский исследователь С. Н. Хомич, трактующий белорусизацию как широкомасштабную, долговременную государственную политику, которая затронула все сферы жизни белорусского общества¹⁸. Историк также указывает, что основные положения советской национальной политики были разработаны на X и XII съездах РКП(б), решения которых имели для БССР особенно важное значение: «Только теперь руководство республики смогло приступить к детальной разработке государственной программы по проведению национальной политики. Такая программа обсуждалась на июльском пленуме ЦК КП(б)Б, 2-й сессии ЦИК БССР и получила название “Белорусизация”»¹⁹. Более того, решения этих съездов существенно укрепили позиции тех представителей КП(б)Б, которые выступали за национально-государственное возрождение белорусского народа. С. Н. Хомич подчеркивает, что только теперь белорусские власти смогли активизировать решение самого злободневного для республики вопроса — возвращения восточнобелорусских территорий, которые с февраля 1919 г. по внешнеполитическим соображениям были включены большевиками в состав РСФСР²⁰.

С. Н. Хомич справедливо полагает, что успехи в реализации национальной политики зависели, прежде всего, от сотрудничества компартии, которая владела монополией на власть, дисциплинированным партаппаратом и необходимыми средствами, с белорусской интеллигенцией, чьи знания и опыт были особенно востребованы в этот период. По мнению историка, широкие народные массы не оказали существенного влияния на разработку и ход белорусизации, являясь, скорее, объектом, а не полноценным субъектом национальной политики. Причины этого — в том состоянии, в каком находилось белорусское национальное движение: ведь даже в 1920-е гг. идеи национального возрождения находили отклик только лишь среди узкого круга белорусской интеллигенции, оставляя равнодушными широкие крестьянские массы²¹.

Заметный вклад в изучение белорусизации внесли работы А. И. Зеленковой и М. И. Старовойтова, опубликованные в конце 1990-х — начале 2000-х гг.²² Гомельские историки рассматривали осуществление политики белорусизации на примере тех восточнобелорусских территорий, которые длительное время находились в составе РСФСР и были присоединены к БССР только в конце 1926 г. в результате так называемого второго укрупнения республики. По их мнению, становление белорусской государственности началось после Октябрьской революции в России в 1917 г.: «Начинать пришлось фактически с нуля: и пробуждать национальное самосознание белорусского народа, и возрождать его язык и культуру, а самое главное — создавать белорусскую государственность. Важнейшую роль во всем этом сыграла политика белорусизации»²³. Как подчеркивают специалисты, языковая проблема и национальная школа были главными составляющими белорусского движения как до революции 1917 г., так и в период осуществления политики белорусизации в 1920-е гг.²⁴

А. И. Зеленкова и М. И. Старовойтов пришли к выводу, что декларированная и подтвержденная решениями X и XII съездов РКП(б) национальная политика, несмотря на все «подводные течения», положительно повлияла на деятельность белорусского советского государства, которое в 1920-е гг. «творило» белорусскую нацию, развивало национальное самосознание белорусов²⁵. С точки зрения гомельских историков, осуществление национальной политики в республике последовательно проводилось в русле общей политики РКП(б) с учетом белорусских особенностей²⁶, состоявших в следующем: «Во-первых, малочисленный рабочий класс, в большинстве своем еврейский и русский, а рабочие разных национальностей сближаются быстрее, чем крестьяне. Во-вторых, религиозный фактор способствовал усилению национальной вражды и разобщенности. В-третьих, в результате царской политики город и местечко были еврейскими, а село — белорусским. В-четвертых, сложные межнациональные отношения в прошлом, недоверие и даже вражда во взаимоотношениях между представителями местного населения различных национальностей. Все это необходимо было учитывать при разработке и осуществлении политики белорусизации»²⁷.

В отличие от белорусских специалистов, не склонных детально анализировать внешнеполитические причины белорусизации, современные западные и российские исследователи придают этому фактору большое значение. Среди западных исследователей необходимо отметить, в первую очередь, работу Терри Мартина «Империя “положительной деятельности”. Нации и национализм в СССР, 1923–1939». Американский историк обратил внимание на то, что большевики стали лидерами в решении национальных задач, стоявших на повестке дня перед окраинными народами бывшей Российской империи, и способствовали созданию национальных элит там, где они отсутствовали или еще только формировались, как это было, например, в Белоруссии. Одно из центральных мест в его интерпретации советской национальной политики уделено «Пьемонтскому принципу». Как пишет Т. Мартин, в 1920-е гг. советское руководство возлагало большие надежды на трансграничные этнические связи для того, чтобы распространить советское влияние на сопредельные государства, прежде всего на Польшу, где проживало украинское и белорусское население. «Пьемонтский принцип... был важным фактором, способствовавшим усилению коренизации, которую руководство требовало проводить во всех советских пограничных районах... именно попытка реализовать Пьемонтский принцип привела к созданию национальных советов на Украине. Они были нужны для того, чтобы поставить в неудобное положение Польшу, где украинцы и белорусы не имели национальных автономий, и положение этих национальных меньшинств было настолько тяжелым, что вызывало постоянную критику польских властей со стороны Лиги Наций»²⁸. При этом, как подчеркивает исследователь, УССР и БССР ссылались на Пьемонтский принцип еще и для того, чтобы заявить о своих претензиях на территории РСФСР, где компактной массой проживали этнические украинцы и белорусы²⁹.

По мнению Т. Мартина, в конце 1923 г. Советский Союз резко изменил свою внешнеполитическую линию и занял по отношению к Польше наступательную позицию: чтобы увеличить возможности применения Пьемонтского принципа, в ноябре 1923 г. Политбюро ЦК РКП(б) проголосовало за расширение Белоруссии путем передачи ей прилегающих территорий РСФСР, населенных белорусами. В марте 1924 г. в состав Белоруссии было передано 16 уездов с населением около 2 млн жителей. «Эта акция свидетельствовала о том, что Пьемонтскому принципу придавалось большое значение в пограничных республиках Советского Союза, и о том, что для советских властей ассимиляция, даже добровольная, была неприемлема»³⁰, — делает вывод американский историк.

Историк считает, что ситуация стала меняться кардинальным образом в начале 1930-х гг.: «Как только советскому руководству стало понятно, что трансграничные этнические связи нельзя использовать для подрыва власти в соседних государствах, и что эти связи могли привести к прямо противоположному результату, оно начало этнические чистки советского пограничья и в конечном счете этнический террор, распространившийся по всему Советскому Союзу».

Росту недоверия к трансграничным этническим связям способствовал также страх Сталина и его окружения перед иностранным капиталистическим влиянием и «иностранной заразой», которую Т. Мартин назвал советской ксенофобией³¹.

О том, что именно внешнеполитический фактор, геополитическое противостояние Советского Союза с Польшей сыграли ключевую роль в укрупнении территории Белорусской ССР и запустили механизмы политики белорусизации как в БССР, так и в местах компактного проживания белорусов в РСФСР, впервые подробно и обстоятельно написал российский историк Ю. А. Борисёнок в книге «На крутых поворотах белорусской истории», которая вышла в свет в 2013 г. По мнению исследователя, переход к политике белорусизации и укрупнению БССР был связан, прежде всего, с геополитическими интересами советского руководства, а белорусское национальное движение становилось объектом большой игры на пограничье с Польшей. Российский специалист цитирует письмо Г. В. Чичерина (НКВД) от 30 декабря 1920 г. в ЦК РКП(б), в котором был выдвинут тезис, ставший ключом ко всей дальнейшей политике советского руководства на «белорусском направлении»: «Мы должны идти навстречу самостоятельному течению в Белоруссии, так как в противном случае другие им овладеют»³².

В своем исследовании Ю. А. Борисёнок убедительно показывает, что в правильном решении белорусского вопроса заинтересован был, прежде всего, НКВД, по инициативе которого был поднят вопрос о работе среди белорусов Польши. Так, в письме Я. С. Ганецкого, заместителя Чичерина в Наркомате иностранных дел, которое было направлено от имени коллегии НКВД И. В. Сталину 29 мая 1923 г., говорилось о необходимости «использовать в интересах нашей внешней политики все те одиозные и оппозиционно настроенные элементы, которые способствуют разложению польского государства. К таким элементам принадлежат, между прочим, и белорусы. Благодаря крайне недалёковидной национальной политике польских господствующих классов, белорусы подвергаются притеснениям и преследованиям, которые толкают даже самых умеренных из них в ряды открытой оппозиции». Среди ряда мер, «которые могли бы решительно и быстро повлиять на настроение как белорусской народной интеллигенции, так и широких крестьянских масс и повернуть окончательно их ориентацию в сторону Советских Республик», были названы укрупнение БССР и расширение ее границ, а также открытие белорусских школ как в Советской Белоруссии, так и за ее пределами (в Витебской и Гомельской губерниях)³³. Поэтому неудивительно, что уже в ноябре 1923 г. Политбюро ЦК РКП(б) проголосовало за расширение Белоруссии путем передачи ей прилегающих территорий РСФСР, населенных белорусами: часть Смоленской губернии и большая часть Витебской и Гомельской.

По мнению Ю. А. Борисёнка, именно Комиссия ЦК РКП(б) по работе среди белорусов Польши, созданная в мае 1923 г., после получения Сталиным письма от Ганецкого, уже в июле 1923 г. фактически дала старт процессу реальной

белорусизации школьного образования среди белорусского населения РСФСР. 7 июля было принято решение «признать необходимым, чтобы местные партийные организации Витебской, Гомельской и Смоленской губерний немедленно приступили, согласно постановлений XII съезда, к практическому осуществлению удовлетворения потребностей местного населения в постановке школьного дела на родных языках, в частности на белорусском языке». Витебская, Гомельская и Смоленская парторганизации получили соответствующие указания, и создание белорусских школ началось уже с 1923/1924 учебного года, еще до окончательного решения проблемы границ³⁴.

Показывая, что дело белорусизации было жестко увязано с польским фактором, Ю. А. Борисёнок приводит в качестве примера работу совещания работников просвещения в Витебске летом 1923 г. Местные губернские власти пытались всячески сопротивляться включению в состав БССР и изучению белорусского языка. Тогда заведующий школьным отделом уездного наробраза Василевский прибег к главному аргументу: «Вопрос о присоединении Витебской, Смоленской и Гомельской губерний к Белорусской республике приобретает особую злободневность для всех наших зарубежных братьев. Поляки говорят, что у них тоже нет белорусов, и всегда указывают на нас, говоря: что же вы кричите о Белоруссии в Польше, когда в России не признают белорусов, кроме остатков Минской губернии»³⁵.

По мнению российского исследователя, И. В. Сталин предпринял «долговременный тактический ход», позволивший советской власти на протяжении всего межвоенного периода обеспечить не только стабильность на границах, но и значительное стратегическое преимущество в противостоянии с Польшей: «Белорусизация, при всей своей тактической направленности и геополитической предопределенности, имела вполне конкретные результаты. Белорусский язык... стал государственным языком в одной из республик, основавших СССР... основная крестьянская масса в этой части этнических белорусских земель избежала денационализации и одновременно получила возможность обучиться грамоте на родном языке»³⁶.

Ю. А. Борисёнок подчеркивает, что для Белоруссии 1920-х гг. процессы формирования национальной территории, национальной культуры и национальной интеллигенции были взаимосвязаны, и отрывать вопрос формирования белорусских границ от белорусизации школьного дела и амнистии участникам белорусского национального движения неверно: эта задача была триединой, и все ее составные части были равно значимы и взаимозависимы³⁷. Можно согласиться с выводом российского специалиста о том, что политика белорусизации 1920-х гг. объективно имела антипольское содержание, а на 1923–1924 гг. пришелся один из крутых поворотов истории БССР³⁸.

Немалое внимание проблемам белорусизации уделено в монографии «Взлет и падение белорусского национализма, 1906–1931» шведско-американского историка Пера Андерса Рудлинга. По его мнению, белорусизация и коренизация были взаимосвязанными компонентами советской политики,

преследовавшей цель преобразовать домодерные («колониальные») народы в советских граждан, полноценных участников советского проекта³⁹. При этом коренизация была попыткой «укоренения» политики большевиков в национальных республиках, а белорусизация стремилась закрепить приоритет белорусского языка в системе образования и государственного управления БССР. Одновременно белорусизация являлась составной частью экономической модернизации и трансформации, в рамках которой создание белорусской «нации» рассматривалось как элемент социалистической модерности⁴⁰.

Как считает Рудлинг, в условиях отсутствия ярко выраженной национальной идентичности среди широких слоев белорусского населения было принято решение осуществить белорусское национальное строительство административно-бюрократическими методами⁴¹. Историк подчеркивает тот бесспорный факт, что среди старых большевиков почти не было белорусов, поэтому белорусизацию проводили выходцы из дореволюционных левых кругов, которые примкнули к новой власти, увидев возможность воплотить в жизнь свои националистические идеалы. По его мнению, большевики и белорусские национальные деятели преследовали общую цель наложения новой модели этноязыковой идентичности на домодерную религиозную идентичность⁴². При этом, на основании этнографических оценок, сделанных под влиянием политических интересов и без учета самоидентификации местного населения, целые регионы были переопределены как белорусские⁴³. Как полагает исследователь, само белорусское население республики в большинстве не было заинтересовано в такого рода национальной политике, на что власти БССР ответили еще более жесткими методами ее проведения⁴⁴. Однако, как считает Рудлинг, к концу 1920-х гг. белорусский национализм начинает тревожить Москву. СССР постепенно переходит от веры в экспорт мировой революции к режиму осажденной крепости. Поэтому в начале 1930-х гг. форсированная белорусизация была прекращена и вскоре практически все лидеры белорусского национального движения были уничтожены.

Первой и единственной на сегодняшний день обобщающей работой, непосредственно посвященной проблемам советской белорусизации, является монография историка из Праги А. Марковой «Путь к советской нации. Политика белорусизации, 1924–1929», которая вышла на белорусском языке в 2016 г.⁴⁵ Исследовательница называет политику белорусизации одним из самых значительных событий межвоенной белорусской истории. В период белорусизации происходили активные нациотворческие процессы: велась работа лингвистов, белорусский язык активно продвигался в общественном пространстве, создавалась новая модель национальной идентичности, поддерживались национально ориентированные научные исследования и национально ориентированное художественное творчество⁴⁶.

Как полагает А. Маркова, белорусизацию можно рассматривать как процесс культурной и языковой консолидации белорусской нации в условиях незавершенного процесса ее формирования в межвоенный период⁴⁷. Историк считает

белорусскую государственность одним из примеров создания нации «сверху», так как ее создание опередило развитие массового национального движения. В итоге белорусское общество не успело принять и в полной мере отождествить себя с проектом национальной идентичности, типичным для других современных европейских наций⁴⁸.

Коренизация, или привлечение представителей титульной белорусской нации на ведущие государственные должности, была неотделимой составной частью белорусизации, не раз подчеркивает автор книги⁴⁹. По мнению А. Марковой, национальная политика белорусизации и коренизация в целом отвечали стратегическим намерениям РКП(б)/ВКП(б), должны были обеспечить Советскому государству стабильность на его полиэтнических окраинах: пока власть большевиков была относительно слабой, они шли на уступки и вынужденное сотрудничество с национальной интеллигенцией под лозунгом необходимости разъяснения советской политики населению национальных окраин⁵⁰. Политика белорусизации проводилась компартией в тесном сотрудничестве с белорусской национальной интеллигенцией, и отношения между ними приобретали особую актуальность⁵¹. С одной стороны, большевики сталкивались с объективной нехваткой образованных работников, которые могли бы самостоятельно осуществить «культурную революцию». Отсюда необходимость налаживания «делового сотрудничества» с представителями белорусской интеллигенции, как об этом было заявлено на пленуме ЦК КП(б)Б 12–15 октября 1925 г. С другой стороны, руководство партии боялось, что лидеры национальной интеллигенции, которые, как правило, были тесно связаны с крестьянством (преимущественно благодаря своему происхождению), перехватят главную инициативу в культурном и национальном строительстве и будут оказывать значительное влияние на широкие массы населения⁵². Как подчеркивает А. Маркова, компартия никогда не теряла бдительности в отношении интеллигенции, так как она была и оставалась «мелкобуржуазным» классом, стоявшим на непролетарских идейных позициях⁵³.

Периодизация политики белорусизации

Практически все белорусские историки начало политики белорусизации отсчитывают с лета 1924 г. Тогда на июльском пленуме ЦК КП(б)Б были определены конкретные направления реализации национальной политики в Белоруссии. В резолюциях пленума перед коммунистами республики ставилась задача развития и широкого употребления белорусского языка, придания ему практического равноправия с другими языками. Законодательно программа белорусизации была утверждена 15 июля 1924 г. 2-й сессией ЦИК БССР 6-го созыва в постановлении «О практических мероприятиях по проведению национальной политики». Другой важной датой в белорусской историографии считается осень 1929 г., когда развернулась борьба с белорусской интеллигенцией

и национально ориентированными коммунистами в рядах КП(б)Б, так называемая борьба с «нацдемовщиной».

Р. П. Платонов выделяет два больших этапа в проведении белорусизации. Первый из них охватывает 1924–1927 гг., когда были приняты и активно проводились в жизнь основные партийные постановления, декреты и решения государственных органов по белорусизации. К началу 1928 г. в проведении белорусизации были достигнуты результаты, которые историк считает «относительно значительными». Они были обозначены руководством республики в брошюре «Практическое решение национального вопроса в БССР. Ч. 1. Белорусизация», изданной в 1928 г.⁵⁴ Платонов подчеркивает, что на первом этапе проблемы белорусизации решались преимущественно на агитационно-организационном уровне, прочно в быт и культуру народа белорусизация еще не вошла. На втором этапе белорусизации — 1928 г. — осень 1929 г. — происходит ее дальнейшее расширение и углубление: значительно увеличиваются тиражи белорусских газет, ориентированные непосредственно на рабочих и крестьян; власти стремятся распространить белорусизацию на массовую профсоюзную работу, политическую пропаганду и агитацию, на деятельность связанных с крестьянами торговых организаций, и еще активнее вести белорусизацию в сфере высоких форм национальной культуры (литература, театр, музыка, живопись)⁵⁵.

По мнению белорусских ученых, осенью 1929 г. белорусизация была приостановлена, и в национальной политике начались коренные изменения. По мнению Л. М. Лыча, большой урон белорусизации нанесла развернутая в конце 1920-х гг. по инициативе ЦК КП(б)Б борьба с «нацдемовщиной». В этих условиях белорусизация уже не могла быть магистральным направлением национальной политики. На местах, на предприятиях и в учреждениях активизировалось сопротивление белорусскому национальному возрождению. Начали происходить случаи перевода служебного делопроизводства с белорусского языка на русский, на котором все чаще стали проходить партийные, профсоюзные и комсомольские собрания, пленумы и конференции. В результате с каждым годом белорусизация теряла свое влияние на национально-культурные процессы и уже к середине 1930-х гг. эта проблематика исчезла со страниц официальной печати, потеряла актуальность⁵⁶.

В 1998 г. белорусский историк И. В. Коляда опубликовал статью о политике белорусизации, в которой утверждал, что она была продуманной и цельной программой национально-государственного и национально-культурного строительства, периодом возрождения национального самосознания белорусского народа, его языка и расцвета белорусской культуры⁵⁷. Специалист справедливо отмечает, что отказ от НЭПа, переход к административно-командным методам руководства не могли не привести к деформациям и в национально-культурной сфере. Сталинский режим, основанный на личной власти диктатора и всеобщей подозрительности, не мог принять самостоятельного курса республики ни в экономике, ни в национальной политике. Сталинская номенклатура с ее

принципом назначенчества сверху не хотела мириться с самостоятельностью кадров на местах. Угрозой для нее являлась и старая интеллигенция — образованная, мыслящая, понимающая смысл сталинского поворота. Поэтому первый удар пришелся именно по интеллигенции: русской, украинской, белорусской, грузинской и др. По мнению автора статьи, белорусизацию, как и множество других прогрессивных начинаний, сильно подорвала борьба с так называемыми нацдемами, а окончательно ее задушили репрессии 1930-х гг.⁵⁸

И. В. Коляда подробно останавливается на решениях, принятых в 1933 г. на мартовском пленуме компартии Белоруссии и кардинально повлиявших на последующую реализацию политики белорусизации. В резолюции пленума ЦК КП(б)Б была поставлена задача провести дальнейшую работу по очистке всех звеньев советских, хозяйственных и культурных учреждений и организаций от антисоветских, националистических элементов, заменив их наиболее проверенными работниками. На этом же пленуме было отмечено, что новое в национальной политике заключается теперь в том, чтобы «не носиться больше с националистами, а крепче бить по этим элементам»⁵⁹.

Как полагает Р. П. Платонов, «крутой поворот» в национальной политике КП(б)Б на рубеже 1920–1930-х гг., который привел фактически к почти полному свертыванию белорусизации в последующие годы, был связан с деятельностью в мае-июне 1929 г. Комиссии ЦКК ВКП(б) по изучению национальной политики в Белоруссии под руководством В. Затонского⁶⁰. Последний безосновательно обвинил организаторов и вдохновителей политики белорусизации в национализме, в преувеличении значения национальных особенностей во всей национальной работе в ущерб ее классовому содержанию. Руководство КП(б)Б обвинили в том, что, попав под влияние националистической интеллигенции, оно не ведет наступательную борьбу против буржуазно-демократической идеологии, каковая в условиях обострения классовой борьбы с кулачеством приобрела формы белорусского шовинизма и национал-демократизма. В республиканской партийной газете «Звезда» 29 июля 1929 г. белорусский национал-демократизм был объявлен главной опасностью⁶¹.

В столкновении двух тенденций — углубления белорусизации и ее свертывания — Р. П. Платонов видит борьбу «национально ориентированной части» компартии Белоруссии и ее «сверх интернационалистской части», охваченной близкими к троцкизму идеями и рассматривавшей возрождение национально-белорусского языка как вредное явление на пути всемирной пролетарской революции. Свертывание белорусизации стало результатом силовых действий, прямых и косвенных, «сверх интернационалистской части» компартии, которая стала господствующей в конце 1920-х — начале 1930-х гг. После процесса над участниками «Союза освобождения Белоруссии» (1930–1931) «национально ориентированная часть» КП(б)Б прекратила свое существование. Большая группа национальной интеллигенции была арестована и выслана за границы БССР, а белорусизация в этих условиях стала ускоренно превращаться в свою противоположность⁶².

«Развертывание индустриализации и коллективизации, переход к административно-командным методам руководства, борьба с “нацдемами” привели к деформации в национально-культурной сфере и окончательному свертыванию белорусизации на Гомельщине к середине 30-х годов», — делают вывод М. И. Старовойтов и А. И. Зеленкова⁶³. Как и И. В. Коляда, они считают объединенный пленум ЦК и Минского ГК КП(б)Б 12–14 марта 1933 г. судьбоносным для белорусизации. Он был созван в срочном порядке после того, как 3 марта сталинский ЦК ВКП(б) принял постановление «Об извращении национальной политики ВКП(б) в Белоруссии». На пленуме в Минске руководство практикой белорусизации было признано в целом неудовлетворительным, партийные и советские организации должны были прекратить механическое ее проведение. Всем партийным комитетам рекомендовалось проверить решения о выдвижении рабочих коренных национальностей, в особенности белорусов, на ответственную работу, обеспечив перелом в этом деле⁶⁴.

В партийном и государственном аппарате начались «чистки», итогом подвел объединенный пленум ЦК и ЦКК КП(б)Б в декабре 1933 г. Пленум вновь поставил задачу осуществления «большевистской белорусизации» и строгого выполнения решений мартовского пленума о подготовке и выдвижении новых белорусских кадров из активных ударников-рабочих и колхозников, выделении им стипендий для обучения в вузах. Постановление требовало контролировать работу школ и учебных заведений, воспитывать учителей, ученых и преподавателей вузов в духе пролетарского интернационализма, следить за районной печатью, литературой, театром, кино, осуществлять обмен опытом по развитию белорусской культуры с другими культурами народов СССР. Был одобрен декрет правительства о новом белорусском правописании⁶⁵.

М. И. Старовойтов и А. И. Зеленкова подчеркивают, что в новых условиях сфера использования белорусского языка постепенно сужалась. Его перестали применять в делопроизводстве, он не звучал в государственных и партийных учреждениях, вузах и др. Лишь после объединения Западной Белоруссии с БССР сталинское руководство вынуждено было скорректировать политику национально-культурного строительства в республике. «Стало очевидным, что правильная, интенсивная политика белорусизации, проводимая в западных областях с целью освобождения белорусов от польского влияния, не совпадала с политикой, проводимой в восточных областях. В январе 1941 г. Бюро ЦК КП(б)Б приняло специальное постановление “Об изучении белорусского языка в ВУЗах, техникумах и школах БССР”. Рекомендовалось увеличить число предметов для преподавания на белорусском языке, использовать его в отношениях между преподавателями и студентами, в служебной документации. Это был правильный и полезный шаг, который остановил дальнейшую денационализацию белорусского народа», — заключают авторы⁶⁶.

Последние десять лет активно изучает особенности советской национальной политики Н. К. Альховик, опубликовавший ряд статей о тенденциях в политике белорусизации в 1929–1933 гг. и ее свертывании в 1933–1939 гг.; о национальной

политике властей БССР в области образования и в решении языкового вопроса в этот период; о влиянии политики партийно-государственного руководства БССР на национальное самосознание белорусов и др.⁶⁷ По мнению белорусского исследователя, в декабре 1932 г. руководство СССР пересмотрело подходы к решению национального вопроса. Национальное строительство было объявлено искаженным «в националистическом духе». Теперь речь шла об усилении позиций русского языка и культуры: проводились мероприятия, направленные на расширение русскоязычных изданий, сети русских школ и культурных учреждений. Работники государственных учреждений, партийных и общественных организаций БССР перешли на русский язык. Начался перевод на русский язык сферы образования. Уменьшилась доля печатной продукции на белорусском языке. Как подчеркивает ученый, власти отказались от сохранения доминирующего положения белорусской советской культуры в БССР, а свертывание белорусизации создало опасность ассимиляции белорусского населения⁶⁸.

В 2019 г. в Белоруссии был издан третий том фундаментального академического труда – пятитомной «Истории белорусской государственности», посвященный периоду с 1917 г. и до начала Второй мировой войны. Авторы раздела о советской национальной политике, Н. К. Альховик и В. В. Тугай, отмечают, что к середине 1930-х гг. в СССР закончился процесс формирования тоталитарного режима с присущим ему игнорированием национальной и региональной специфики при принятии важных государственных решений. В этих условиях началось свертывание политики белорусизации. 19 декабря 1932 г. было принято постановление ЦК ВКП(б) «О сельскохозяйственных заготовках в Белоруссии», в котором констатировалось усиление «буржуазно-националистических элементов в БССР, прикрывающихся фальшиво-национальным флагом». 2 марта 1933 г. вышло постановление ЦК ВКП(б) «Об извращении национальной политики ВКП(б) в Белоруссии», в котором указывалось на недопустимость прямого запрета использования русского языка в быту и в общении государственных или других органов. Наконец, объединенный пленум ЦК и ЦКК КП(б)Б 6 декабря 1933 г. объявил «белорусский национализм» главной опасностью в БССР⁶⁹. В 1937–1938 гг. в периодической печати и выступлениях представителей власти перестали использовать термины «коренизация» и «белорусизация», партийно-государственные работники, общественные активисты были освобождены от изучения и использования белорусского языка. В конечном итоге, считают авторы, советская власть отказалась от курса на обеспечение доминирующего положения белорусской культуры в БССР⁷⁰. В 1938 г. Якуб Колас высказался о том, что «все забыли о белорусизации, что он не слышит нигде живого белорусского слова, все говорят по-русски, в Академии наук и даже среди белорусских писателей»⁷¹.

В данной связи необходимо отметить мнение российского историка Ю. А. Борисёнка, по мнению которого, активная фаза белорусизации продолжилась недолго, до осени 1929 г. В конце 1920-х гг. власти развернули борьбу с «нацдемовщиной», подвергнув репрессиям белорусских интеллигентов

из числа «попутчиков революции». Однако, как отмечает исследователь, свертывание директивной фазы белорусизации не означало исключения белорусского языка из сферы образования и пропаганды: школы в сельской местности оставались белорусскими, в 1938 г. на белорусском языке выходило 149 газет и 10 журналов общим тиражом 1461 тыс. экземпляров, на белорусском языке вещало и радио (191 тыс. радиоустановок в 1940 г.). «При этом глубинные основания коренизации, имевшей целью в том числе и ускоренное формирование новой большевистской элиты, никто под сомнение не ставил», — заключает Ю. А. Борисёнок и подчеркивает, что «практическим последствием “белорусизации” стало появление уже к концу 1930-х гг. крайне необходимого советской власти слоя молодых перспективных выдвиженцев из крестьян, получивших образование на родном языке и искренне преданных большевикам»⁷².

Пражская исследовательница А. Маркова вслед за белорусскими историками связывает фактическое завершение политики белорусизации с работой в БССР Центральной контрольной комиссии ВКП(б) во главе с В. Затонским. Доклад Затонского и его разгромная критика многих начинаний белорусизации в июне 1929 г. стали тем переломным моментом, после которого начались идеологическая переоценка и последовательное свертывание политики белорусизации⁷³. «Великий перелом» означал, по мнению историка, идейное расхождение с либеральной экономической политикой НЭПа и свертывание относительной либерализации политической и культурной жизни. Это был конец национальной политики в тогдашней ее форме, фактическое возвращение к административным методам руководства, приближенным к военному коммунизму времен гражданской войны. Одновременно разворачивались массовая индустриализация, коллективизация, централизация и унификация образовательной системы⁷⁴.

По мнению А. Марковой, белорусизация и связанные с ней изменения (например, интенсивное продвижение белорусского языка) не смогли по-настоящему глубоко проникнуть в повседневную жизнь широких слоев населения⁷⁵. Главные апологеты белорусизации, известные представители белорусской интеллигенции и власти, в результате начатой в конце 1920-х — начале 1930-х гг. жесткой идеологической кампании были подвергнуты преследованиям⁷⁶. Как полагает исследовательница, вместе с дискредитацией, а также позднейшей физической ликвидацией белорусских национальных политических и интеллектуальных элит белорусизационная модель национальной идентичности стала активно отождествляться с «национализмом» и даже «национал-фашизмом»⁷⁷.

Школа в период советской белорусизации

В 1990-е гг. одной из первых работ, посвященных созданию белорусских национальных школ в межвоенный период, стала кандидатская диссертация Т. И. Баталко «Строительство белорусской национальной школы в условиях

политики белорусизации. 1921–1930 гг. (Общественно-политический аспект)». Анализируя ситуацию, сложившуюся в Белоруссии до начала политики белорусизации, автор подробно рассматривает события, связанные с возрождением национально-культурной жизни белорусов в 1917–1918 гг. С ее точки зрения, на пути создания белорусских школ встали препятствия, обусловленные нехваткой подготовленных учителей и белорусских учебников⁷⁸. Т.И. Баталко убедительно показывает, что большое политическое значение в деле разрешения белорусского вопроса сыграли так называемые национал-коммунисты, объединенные идеей спасения от национально-культурного «заяпаду» своей «бацькаўшчыны»⁷⁹. Задачу создания белорусских школ взял на себя созданный в декабре 1920 г. Народный комиссариат просвещения (НКП) БССР во главе с известным общественным и культурным деятелем В. М. Игнатовским. Вокруг НКП начали группироваться белорусские деятели. Как пишет Баталко, не дожидаясь официального разрешения сверху, Игнатовский начал переводить делопроизводство в Наркомате на белорусский язык и организовал курсы белорусского языка для своих сотрудников⁸⁰.

Рассматривая процессы в сфере народного образования после 1924 г., когда белорусизация стала официальной государственной политикой в БССР, Т.И. Баталко подробно останавливается на особенностях агитационно-разъяснительной работы Наркомпроса БССР и анализирует итоги первого этапа политики белорусизации школ (до конца 1920-х гг.). По ее мнению, низкий уровень национального самосознания вместе с недостаточной социальной мобильностью сельского населения стали объективной причиной тех трудностей, которые возникли при осуществлении политики белорусизации. Вместе с тем «требовалась огромная, многолетняя работа по устранению диалектной пестроты и созданию литературного белорусского языка, расширению его социальных функций, разработке научной, политической, юридической и военной терминологии, переводу школ, техникумов, вузов на родной язык обучения»⁸¹.

Историк отмечает, что на рубеже 1920–1930-х гг. национально-культурное строительство в республике становится ареной острой политической борьбы большевиков с национальной интеллигенцией. По ее мнению, боязнь быть обвиненными в национализме, «нацдемовщине» парализовала национальные чувства и сознание тех, кто уцелел после первой волны репрессий. «Насмерть перепуганное учительство, не способное разобраться, где национал-демократизм, где шовинизм, а где мудрая национальная политика партии, нагруженное чрезмерными всевозможными общественными нагрузками, лишенное учебников и единых методик (обучения), не имело ни физических, ни моральных, ни материальных (голодный паек) возможностей добросовестно относиться к своим непосредственным профессиональным обязанностям — урокам»,⁸² — к такому неутешительному выводу приходит Баталко. Кроме того, свою лепту в свертывание процесса белорусизации внесла санкционированная «сверху» языковая реформа 1933 г., которая ставила целью приблизить белорусский язык к русскому. С точки зрения исследовательницы, в результате этой реформы

белорусский литературный язык оказался оторванным от своей народной разговорной основы⁸³. В итоге, заключает Баталко, политика белорусизации, рассчитанная на длительный срок и направленная на развитие белорусской культуры, возрождение национального самосознания, родного языка, исторической памяти белорусов, к середине 1930-х гг. была свернута⁸⁴.

Проблема белорусизации школьного образования рассматривается и в работах Л. М. Лыча. Историк обращает внимание на тот бесспорный факт, что в комплексе разработанных правительством и партией мероприятий по белорусизации общественной жизни в республике системе народного образования было уделено первоочередное значение, так как руководство прекрасно понимало, что от сдвигов в данной области будет зависеть успех решения проблемы в целом. Концентрация усилий государственных и партийных органов на белорусизации всех звеньев системы народного просвещения, плодотворная работа в этом направлении ее руководящих кадров и интеллигенции принесли положительные результаты. Уже в 1926/1927 учебном году из общего числа трудовых школ, четырехгодичных и семилеток, на белорусские школы приходилось, соответственно, 85 и 67%. В это же время из 14 педагогических техникумов на белорусском языке работало 10. Через два года, в 1928/1929 учебном году, из 5818 четырехгодичных трудовых школ белорусских было 5456, из 372 семилеток белорусскими являлись 279 школ. Белорусский язык стал обязательным предметом преподавания в русских, еврейских, польских и других национальных школах республики⁸⁵. При этом особо пристальное внимание уделялось преподавательскому составу вузов и средних специальных учебных заведений, так как им сложнее всего было переучиваться и переходить с русского языка преподавания на белорусский.

Другой белорусский специалист, С. Н. Хомич, отмечает, что в сфере образования и культуры белорусизация проходила наиболее быстрыми темпами. Если в 1924/1925 учебном году обучение на белорусском языке велось только в 28,4% начальных школ БССР, то в следующем учебном году этот показатель равнялся уже 79,6%. За этот же период возросла численность семилеток, в которых обучение велось на белорусском языке, — с 1,6 до 43,7%. Одновременно белорусский язык стал обязательным предметом изучения во всех школах республики, независимо от языка преподавания. Однако на уровне высших учебных заведений ход белорусизации существенно замедлялся. Это объяснялось главным образом нехваткой преподавателей, знающих белорусский язык, отсутствием учебников, слабой разработанностью научной терминологии в белорусском языке. Кроме того, во время совещания научных работников-коммунистов по вопросам национальной политики в БССР, которое проходило в июне 1929 г., профессора и научные работники институтов отмечали нежелание студентов изучать и использовать белорусский язык, несерьезное отношение к нему, низкий уровень грамотности на белорусском языке⁸⁶.

Если для Л. М. Лыча, С. Н. Хомича и других белорусских исследователей проблема белорусизации школьного образования не являлась основной, то

для Р. С. Рязанова она стала предметом специального изучения. В своей статье «Белорусизация системы среднего образования и русское население БССР в 20-е — начале 30-х гг.» он приходит к заключению, что «фактор русского этнокультурного присутствия мог стать значительной помехой на пути белорусизации системы образования»⁸⁷. Специалист обращает внимание на тот факт, что, кроме значительного по численности русского национального меньшинства, компактно проживавшего в отдельных регионах БССР, в наследство от исчезнувшей Российской империи новой белорусской школе достались в огромной степени русифицированные педагогические кадры⁸⁸.

Вместе с тем Р. С. Рязанов показывает динамику развития русских средних школ в республике в 1920-е гг., обращает внимание на снижение их численности. Так, если в 1925/1926 учебном году в БССР насчитывалось 127 русских семилеток и 45 четырехлетних школ, то через два года, в 1927/1928 учебном году, русских семилеток осталось всего 19, а четырехлетних — 125 школ. В 1932 г. на всю Белоруссию было всего 99 русских национальных школ, или 1,4% от общего количества всех школ БССР⁸⁹. Автор статьи, как и большинство белорусских историков, считает, что политика белорусизации была фактически прекращена в начале 1930-х гг. Эти обстоятельства заставили Наркомпрос БССР кардинально пересмотреть свою точку зрения на место и роль русского языка и русского культурного компонента в системе среднего образования, пишет Рязанов. Так, в циркулярном письме Наркома образования Чернушевича от 25 июля 1934 г. говорилось о необходимости открытия новых русских школ, их ремонта и обеспечения литературой. Кроме того, циркуляр рекомендовал учить на русском языке детей всех национальностей, если они этот язык считают родным⁹⁰. Об этом же шла речь и в докладе Совнаркома БССР XII съезду Советов республики, состоявшемуся в 1935 г. В нем, в частности, говорилось следующее: «Особое внимание было обращено в последние два года на развитие сети русских школ. Это имело особое политическое значение потому, что в результате контрреволюционной деятельности нацдемов русских школ было чрезвычайно мало, и много детей, родным языком которых являлся русский, должны были учиться в белорусской школе»⁹¹.

По мнению Р. С. Рязанова, успешно завершить белорусизацию средней школы в республике не удалось. Причины неудачи заключались не только в наследии предыдущей русификационной политики, не только в достаточно мощном сопротивлении обрусевшей части населения БССР, но и в том, что основное бремя белорусизации взяла на себя командно-административная система власти, при отсутствии институтов гражданского общества. «Когда интересы командно-административной системы изменились, захлебнулась и политика белорусизации, в том числе и в системе среднего образования»⁹², — заключает белорусский исследователь.

Особый интерес представляет изложение проблемы белорусизации школьного образования в третьем томе академической «Истории белорусской государственности». Н. К. Альховик и В. В. Тугай обращают внимание на тот факт,

что еще в декабре 1920 г. заведующий белорусским отделом Наркомата просвещения БССР П. В. Ильючонок обратился к руководству КП(б)Б с запиской, в которой обосновал необходимость перевода обучения в школах на белорусский язык, а также организации школ для национальных меньшинств. Вначале на белорусский язык переводились те школы, которые находились на территории БССР до укрупнения. До 1922 г. около 20% всех четырехлетних школ были переведены на белорусский язык, в 1924/1925 учебном году — 28,4%, в 1925/1926 — 79,6%, в 1926/1927 — 85,3%, в 1928/1929 — 93,78%. Если в 1924/1925 учебном году из всех семилеток на белорусском языке работали только 1,6%, то в 1925/1926 — 43,7%, в 1926/1927 — 66,6%, в 1928/1929 — 75%, в 1930 г. — 73%. В целом, если в 1921 г. белорусские школы составляли 21,5%, то в период 1927/1928 — 1933/1934 гг. доля белорусских школ колебалась в пределах 90%⁹³. Авторы раздела подчеркивают, что белорусский язык и литература, история и география БССР преподавались во всех образовательных и культурно-просветительных заведениях, независимо от национальности и происхождения учащихся. В соответствии с резолюцией II Всесоюзного совещания по народному образованию от 30 апреля 1930 г. белорусский язык и литература преподавались с 1-го класса в белорусских школах, с 3-го либо 4-го класса — в национальных школах (русских, еврейских, польских, латышских, литовских, украинских)⁹⁴. Анализируя трудности белорусизации школ, белорусские историки делают следующие выводы: «Главными преградами при переходе на белорусский язык были недостаток кадров, советской научной и учебно-воспитательной литературы, а также “великодержавные” взгляды отдельных родителей, преподавателей, учителей и работников органов народного образования, значительный удельный вес студентов и научно-педагогических работников-небелорусов (в основном горожан), отсутствие белорусской научной терминологии, перевод отдельных учреждений в общесоюзное подчинение»⁹⁵.

После «крутого поворота» в национальной политике ЦК КП(б)Б 1929–1931 гг. белорусские учреждения образования функционировали в условиях недостатка или отсутствия учебной литературы на белорусском языке, перехода работы отделов народного образования, педагогических совещаний и конференций на русский язык. В 1933 г. начался перевод белорусских школ в Минске, Гомеле, Могилеве, Борисове, Орше, Быхове, Меховском районе, Витебске и др. на русский язык. 1 июля 1939 г. нарком просвещения БССР Е. Уралова предложила партийному руководству республики дать «ясную установку в области планирования приема детей» в русские школы в связи с усилением их популярности среди населения. В августе 1939 г. бюро ЦК КП(б)Б начало удовлетворять ходатайства о реорганизации белорусских школ в русские (Городок, Хотимск, Полоцк и т. д.)⁹⁶.

Немало внимания школьному аспекту белорусизации уделяют российские и зарубежные специалисты. Рассматривая политику белорусизации школы, Ю. А. Борисёнок приходит к заключению, что все разговоры о «насильственной белорусизации» и одиночных (а никак не массовых) протестах против нее

не имеют никакого смысла, если учесть один основополагающий факт: проекты развития народного образования в БССР были главной расходной статьей как общереспубликанского, так и местного бюджета. Расходы на народное образование в советской Белоруссии увеличились с 1923/1924 до 1926/1927 учебного года почти в 4 раза, с 5427 162 до 19 085 682 руб. В 1925/1926 учебном году доля ассигнований на образование составляла 27,5 % общего республиканского бюджета⁹⁷.

В книге А. Марковой освещению процессов белорусизации в тогдашней системе просвещения и образования отведен специальный раздел «Национальная политика в области просвещения и образования». Под белорусизацией системы образования автор понимает перевод учреждений просвещения и образования на белорусский язык при одновременном углублении краеведческой направленности обучения, целью которого было знакомство учащихся с культурной и исторической самобытностью Белоруссии, а также ее экономическими, географическими, сельскохозяйственными и другими особенностями⁹⁸. Такой перевод обучения на белорусский язык носил системный и комплексный характер, так как затронул все уровни образования. Как пишет А. Маркова, некоторые попытки введения белорусского языка в школьное обучение в БССР встречались с 1921 г., когда после февральского постановления ЦИК БССР о равноправии четырех государственных языков преобладающим языком школьного образования должен был стать белорусский язык — как родной для большинства населения республики. Белорусский язык становится обязательным для изучения во всех школах, техникумах, вузах и образовательных курсах. Начиная с 1921/1922 учебного года во всех первых трех классах комплектных и некомплектных школ вводилось обучение на белорусском языке. Изучение русского языка как предмета начиналось с 4-го класса. Если в первый год обучение на белорусском языке велось только в 20 % четырехгодичных школ 1-го центра, то уже в следующем (1922/1923 учебном году) на белорусский язык обучения перешло уже 60 % всех школ Белоруссии⁹⁹.

В 1921 г. появились первые учебные программы на белорусском языке. Следующим шагом стало открытие в том же году краткосрочных летних курсов белорусоведения, которые начали свою работу в разных районах республики и призваны были восполнить острую нехватку учителей для белорусских школ. Только в 1921 г. через курсы прошли почти 1500 человек¹⁰⁰. В 1922/1923 учебном году в Минске открылся педагогический факультет БГУ и белорусский педагогический техникум. Оба эти учебные заведения должны были готовить учителей для белорусской школы. В 1923 г. открылись Высшие курсы белорусоведения, которые также сыграли значительную роль при подготовке белорусских учителей и работников просвещения. Слушатели обучались на курсах в течение года, а выпускники получали квалификацию учителя истории и географии Белоруссии или учителя белорусского языка и литературы. Интересно, что выпускники этих курсов по своей квалификации приравнивались к выпускникам вузов. Учителя поступали на эти курсы по рекомендации

районных отделов народного образования¹⁰¹. В январе 1923 г. прошла и 1-я конференция учителей белорусоведения в Слуцке. «Изучение белорусского языка должно было стать не целью, а средством обучения. Именно в этом была суть новой советской школы»¹⁰², — заключает автор книги.

Если с января 1921 г. и до 1923 г. вопросами организации и координации всей белорусской работы в республике занимался специально созданный Белорусский отдел Наркомпроса БССР, то после 1923 г. уже весь Наркомпрос БССР главным направлением своей деятельности считал белорусизацию просветительных и культурных учреждений¹⁰³. Как полагает пражский историк, мероприятия по развитию и продвижению белорусского языка, проводившиеся до 1924 г., были, безусловно, недостаточными и ограниченными, но они подготавливали почву для позднейшего более успешного укоренения белорусскости¹⁰⁴.

Однако официальное начало белорусизации было связано с постановлением «О практических мероприятиях по осуществлению национальной политики», которое утвердил пленум ЦК КП(б)Б в июле 1924 г. С этого времени, считает А. Маркова, начинается белорусизация учебного процесса в техникумах и вузах Белоруссии. Уже в 1926/1927 учебном году на белорусский язык обучения перешли все педагогические техникумы республики¹⁰⁵. Флагманом белорусизации высшей школы был Белорусский государственный университет, однако белорусизация в нем зачастую носила поверхностный характер¹⁰⁶. Как справедливо отмечает А. Маркова, одной из причин такого положения дел было то обстоятельство, что большая часть жителей тогдашних городов или местечек говорила на идиш или русском языке, ведь городское население Белоруссии состояло главным образом из евреев, поляков, русских или русифицированных социальных слоев. Именно поэтому большая часть русскоязычных семилеток находилась в городах, в то время как семилетки с белорусским языком обучения преобладали в селах. Например, в 1925 г. в Минске на 18 белорусских школ приходилось 14 русских, в то время как в Минском округе русские школы почти не встречались (449 белорусских и 2 русские). В следующем году численность русских школ в Минске значительно сократилась — осталось всего 5 русских и 29 белорусских школ. Однако в Минском округе это соотношение сохранялось фактически прежним: 460 белорусских школ и 1 русская. Такая же ситуация была характерна и для других регионов Белоруссии. Например, в Витебске в 1925/1926 учебном году существовало 12 (или 32 %) белорусских школ из общего числа 38 школ, а в Витебском округе белорусские школы составляли 91 % от всей численности (477 белорусских школ из 523)¹⁰⁷.

А. Маркова признает, что на протяжении всего периода белорусизации белорусский язык постепенно, шаг за шагом, занимал свои законные позиции главного языка обучения в белорусской школе¹⁰⁸. Среди факторов, которые замедляли ход белорусизации, она называет неподготовленность педагогов к преподаванию на белорусском языке, нехватку белорусских пособий

и учебников¹⁰⁹. Тем не менее, как отмечает исследовательница, 1927/1928 учебный год был годом относительного перелома в проведении белорусизации в системе школьного образования¹¹⁰.

Результатом осуществления политики белорусизации стало увеличение численности белорусских школ и ликвидация неграмотности на белорусском языке, расширение краеведческого движения и рост числа белорусских научных исследований, развитие белорусского литературного и художественного творчества. Наконец, как отмечает автор книги, белорусизация принесла законодательно закреплённые изменения в языковую политику. Владение белорусским языком стало теперь необходимым условием для потенциального карьерного роста и социальной мобильности¹¹¹.

Дальнейшая белорусизация в средних, средних специальных и высших учреждениях начала сворачиваться по мере возрастания накала в идеологической борьбе властей против «нацдемовщины». Тогда же началась и реформа белорусского правописания. В постановлении СНК БССР «Об изменениях и упрощении белорусского правописания» (1933) открыто признавалось, что одна из целей реформы — ликвидация «искусственного барьера» между белорусским и русским языками, созданного национал-демократами. Кроме этого, под лозунгом очищения белорусского языка от влияния «буржуазных вульгаризмов» ряд белорусских слов и терминов был заменён русскими. А. Маркова считает, что «в результате белорусский язык утрачивал прежнюю самобытность и защитный барьер против его потенциальной ассимиляции русским языком»¹¹². В это же время, в соответствии с решением объединённого пленума ЦК и ЦКК КП(б)Б, который состоялся в феврале 1933 г., было увеличено количество школ с русским языком обучения. Начиная уже с 1933/1934 учебного года численность школ с белорусским языком обучения начала постепенно сокращаться. Именно национал-демократов обвиняли в безосновательном занижении численности русских школ, вследствие чего русские дети были вынуждены посещать белорусские школы.

Проведение реформы правописания и одновременное увеличение численности школ с русским языком преподавания, по мнению историка, позволяют считать 1933/1934 учебный год переломным моментом в деконструкции белорусизации в области просвещения¹¹³. После принятия 13 марта 1938 г. закона об обязательном изучении русского языка и литературы во всех советских школах эти процессы значительно ускорились. Вместе с ростом численности русских школ увеличивалось и количество обязательных часов преподавания русского языка. Тем самым, как полагает исследовательница, создавались условия для дальнейшего сохранения низкого статуса белорусского языка и деконструкции той модели белорусской национальной идентичности, которая была создана в период белорусизации¹¹⁴. Предметы «История Белоруссии» и «География Белоруссии», которые в период белорусизации изучались отдельно, с 1932/1933 учебного года стали составными частями школьных предметов «История СССР» и «География СССР»¹¹⁵.

Вместе с тем Маркова, ссылаясь на коллективную работу белорусских историков «Народное образование и педагогическая наука в Белоруссии (1917–1945)»¹¹⁶ (1993), обращает внимание на такой интересный факт: последствия указанных официальных шагов белорусских властей проявились не сразу. Еще в 1938/1939 учебном году в русских школах училось только 6,6% от всех учеников 5–10-х классов. Остальные ученики (93,4%) посещали школы с белорусским языком обучения. Их численность стала снижаться только с 1939/1940 учебного года, когда уже только 88% учеников ходили в белорусские школы¹¹⁷. По мнению Марковой, такое относительно стабильное положение с белорусскими школами было обусловлено тем, что в области среднего образования белорусизация часто находила поддержку со стороны белорусских учителей и населения. Поэтому и теперь школы не спешили переводить свое обучение на русский язык¹¹⁸. Численность белорусских школ начала снижаться только с 1937/1938 учебного года, одновременно с увеличением обязательных часов на изучение русского языка и литературы. Так, в белорусской городской средней школе количество обязательных часов на изучение русского языка и литературы составило 1720 часов в год, а в белорусской сельской школе даже 1734 часа. Вместе с тем на обязательное обучение белорусскому языку и литературе в русской городской школе отводилось только 1320 часов в год, а в русской сельской школе — всего 1292 часа. Таким образом, на изучение белорусского языка выделялось значительно меньше учебных часов, чем русского¹¹⁹.

* * *

Настоящий очерк, не претендуя на всеобъемлющий охват проблемы, представляет собой попытку ознакомить заинтересованного читателя с наиболее важными работами и их авторами, которые, на наш взгляд, оказали влияние на развитие новейшей историографии, посвященной советской белорусизации.

Несмотря на то, что советская белорусизация была значимым явлением общественно-политической жизни Белоруссии 1920–1930-х гг., процессы национально-государственного и национально-культурного строительства в республике в исследованиях последних лет пока изучены недостаточно. Проблемы белорусизации в целом и такой ее аспект, как создание белорусских национальных школ, все еще остаются на периферии интересов и белорусских историков.

Современной белорусистике необходимо фундаментальное академическое исследование о политике белорусизации в БССР в межвоенный период, где, с учетом достижений современной историографии, будут подробно проанализированы основные подходы в интерпретации этой проблемы, а на основе опубликованных и новых архивных материалов будут рассмотрены цели, задачи, движущие силы политики белорусизации, ее основные этапы, а также причины ее прекращения и свертывания. Ведь потребность в такой обобщающей работе в современной историографии давно уже назрела.

Примечания

¹ Как справедливо отмечал в 1990-х гг. белорусский историк Л.М. Лыч, почти полвека, начиная со второй половины 1930-х гг., мало кто в советской Белоруссии отваживался писать и говорить о межвоенной белорусизации. Она даже не упоминалась в таких капитальных трудах, как двухтомная «История БССР» (1958), пятитомная «История БССР» (1973), «Белорусской Советской Энциклопедии». «Термин “белорусизация” вернулся к нам с началом “горбачевской перестройки”, которая способствовала возникновению новой очередной волны белорусского национально-культурного Возрождения XX столетия». См.: *Лыч Л.М.* Беларусізацыя як дамінанта нацыянальнай палітыкі (ліпень 1924 — сярэдзіна 30-х) // Нацыянальная палітыка і міжнацыянальныя адносіны на Беларусі ў XX стагоддзі: Зборнік навуковых артыкулаў. Мінск, 1997. С. 37.

² См., например: Нарысы гісторыі Беларусі: У 2 ч. Ч. 2. / М. Касцюк, І. Ігнаценка, У. Вышынскі і інш. Мінск, 1995; Гісторыя культуры Беларусі / Л. Лыч, У. Навіцкі. Мінск, 1996; *Каляда І.У.* Беларусізацыя: шляхі і метады ажыццяўлення. Тэксты лекцый па дысцыпліне «Гісторыя і культура Беларусі» для студэнтаў I курса ўсіх спецыяльнасцей. Мінск, 1997; і др.

³ *Андрэева Е.Г.* Беларусізацыя 20-х гадоў і школа // Беларуская мова і літаратура ў школе. 1989. № 7. С. 4–8; *Она же.* Праблема нацыянальнай школы ў навуковай і публіцыстычнай літаратуры 1917–1924 гг. // Адукацыя і нацыянальна-культурнае адраджэнне: Тэзісы навуковых дакладаў на Міжнарод. канф. (25–26 каст. 1994, г. Мінск): У 2 ч. Ч. 2. Мінск, 1994; *Она же.* Гісторыя народнай адукацыі Беларусі (1917–1945). Мінск, 2001; *Бендзін А.Ю.* «Нацыянальнае адраджэнне» ў вышэйшай школе Беларусі (канец 20-х — пачатак 30-х гадоў) // Нацыянальная самасвядомасць і выхаванне моладзі. Мінск, 1996. С. 25–36; *Сянькевіч Г.Р., Трухан А.В., Ціток З.М.* Народная адукацыя і педагагічная навука у Беларусі (1917–1945). Мінск, 1993; і др.

⁴ Беларусізацыя: 1920-я гады: Дакументы і матэрыялы / У.К. Коршук, Р.П. Платонаў, И.Ф. Раманоўскі, Я.С. Фалей; пад агульнай рэд. Р.П. Платонава і У.К. Коршука. Мінск, 2001. С. 3.

⁵ См., например, многочисленные статьи по итогам международных научных конференций М.И. Старовойтова, Н.К. Альховика и др. на темы, связанные с различными аспектами белорусизации: *Старовойтов М.И.* Беларусский язык как основа белорусизации: исторический аспект // Куляшоўскія чытанні: Матэр. Міжнарод. навуц. канф., г. Магілёў, 26–27 красавіка 2006 г. Магілёў, 2006. С. 263–269; *Она же.* Этническая и языковая идентификация восточнославянского населения белорусско-российско-украинского пограничья (1920–1930 гг.) // Романовские чтения — 7: Сб. статей Международной научной конференции / Под общ. ред. А.А. Воробьева. Могилев, 2011. С. 10–13; *Она же.* Урбанизация и коренизация как основа политики белорусизации и украинизации // Известия Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. Гуманитарные науки. 2013. № 4 (79) С. 115–119 и др.; *Альховік М.К.* Нацыянальная палітыка партыйна-дзяржаўнага кіраўніцтва ў Беларускай ССР у 1930-я гг. // Научные стремления — 2011: Сб. матер. междунауч.-практ. конф., Минск, 14–18 ноября 2011 г.: В 2 т. Минск, 2011. Т. 2. С. 27–30; *Она же.* Питанне беларусізацыі ў грамадска-палітычным жыцці БССР // Матер. XVI научной сессии преподавателей и студентов, Витебск, 18–19 апреля 2013 г. Витебск, 2013. С. 8–9; *Она же.* Палітыка беларусізацыі ў 1929–1934 гг. // Человек. Цивилизация. Культура: Матер. межвуз. науч.-теор. конф., Минск, апрель 2014 г. Минск, 2014. С. 4–7; *Она же.* Палітыка беларусізацыі і яе ўплыў на развіццё беларускай савецкай дзяржаўнасці ў 1929–1933 гг. // Беларусь и Европа: историко-культурное наследие и современность: Матер. междунар. науч.-практ. конф. Минск, 2020. С. 3–6.

⁶ См., например: *Шыбека З.* Нарыс гісторыі Беларусі (1795–2002). Мінск, 2003; *Чигринов П.Г.* Белорусская история: Науч.-поп. очерк. Минск, 2010; Беларусь: страницы истории / Редс. А.А. Коваленя и др. Минск, 2011; История белорусской государственности: В 5 т. Т. 3. Белорусская государственность: от идеи к национальному государству (1917–1939 гг.) / А.А. Коваленя и др.; отв. ред. тома: В.Г. Мазец, Н.В. Смехович, С.А. Третьяк. Минск, 2019 и др.

⁷ Беларусізацыя: 1920-я гады: Дакументы і матэрыялы. С. 4.

⁸ Энциклопедия гісторыі Беларусі. Т. 1. Мінск, 1993. С. 348.

⁹ Кароль А. Беларусызация — палітыка нацыянальнага адраджэння // Крыжовы шлях. Мінск, 1993. С. 118–119.

¹⁰ Лыч Л.М., Навіцкі У.І. Гісторыя культуры Беларусі. Мінск, 1996. С. 200.

¹¹ Лыч Л.М. Беларусызация як дамінанта нацыянальнай палітыкі (ліпень 1924 — сярэдзіна 30-х) // Нацыянальная палітыка і міжнацыянальныя адносіны на Беларусі ў XX стагоддзі: Зборнік навуковых артыкулаў. Мінск. 1997. С. 22 .

¹² См.: Нарысы гісторыі Беларусі: У 2 ч. Ч. 2. . С. 115–127.

¹³ Беларусызация: 1920-я гады: Дакументы і матэрыялы. С. 7.

¹⁴ Там же. С. 13.

¹⁵ Там же. С. 4–5.

¹⁶ Там же. С. 6–7.

¹⁷ Там же.

¹⁸ Хоміч С.М. Савецкая нацыянальная палітыка ў Беларусі ў 1920–30-я гады // Весці Нацыянальнай Акадэміі навук Беларусі. Серыя гуманітарных навук. 2002. № 4. С. 47.

¹⁹ Там же.

²⁰ Хоміч С.М. Нацыянальная палітыка на Беларусі ў 1920-я гады. Дасягненні і супярэчнасці // Сучасныя даследаванні: Зборнік: на бел., рус. і англ. мовах / Гал. рэд. А. Фёдараў. Мінск, 2002. С. 25.

²¹ Хоміч С.М. Савецкая нацыянальная палітыка ў Беларусі ў 1920–30-я гады. С. 47.

²² См., напрыклад: Зелянкова А. Культурна-асветная работа сярод насельніцтва ў сходняй Беларусі ў час яе знаходжання ў складзе РСФСР // Культура Беларускага пагранічча: Гэмагичны зборнік навуковых прац. Кн. 6. Культура беларуска-украінска-расійскага сумежжа. Горкі–Брэст, 1999. С. 35–39; Старовойтов М.И. Отношение русской этнической общности Гомельщины к политике белорусизации (1927 — середина 30-х годов) // Менталитет славян и интеграционные процессы: история, современность, перспективы: Матер. III Междунар. науч. конф. (22–23 мая 2003 г., г. Гомель) / Под ред. В.В. Кириенко. Гомель, 2003. С. 278–279; Он же. Беларусизация и украинизация — закономерная национальная политика советского типа // Традыцыі матэрыяльнай і духоўнай культуры Усходняга Палесся: Матэр. Міжнар. навук. канф. (Гомель, 20–21 мая 2004): У 2-х ч. Ч. 1 / Гал. рэд. А.А. Станкевіч. Гомель, 2004. С. 123–127 і др.

²³ Зеленкова А.И., Старовойтов М.И. Гомельщина многонациональная (20–30-е годы XX века). Вып. 2. Гомель, 2000. С. 5.

²⁴ Там же. С. 17.

²⁵ Там же. С. 23.

²⁶ Там же. С. 25.

²⁷ Там же. С. 23.

²⁸ Мартин Т. Империя «положительной деятельности». Нации и национализм в СССР, 1923–1939. М., 2011. С. 377–378.

²⁹ Там же. С. 378.

³⁰ Там же. С. 379, 380–381.

³¹ Там же. С. 464.

³² Цит. по: Борисёнок Ю.А. На крутых поворотах белорусской истории: Общество и государство между Польшей и Россией в первой половине XX века. М., 2013. С. 99.

³³ Там же. С. 133–134.

³⁴ Там же. С. 131.

³⁵ Там же. С. 141.

³⁶ Там же. С. 103–104.

³⁷ Там же. С. 138–139.

³⁸ Там же. С. 27, 29.

³⁹ См.: Rudling P.A. The Rise and Fall of Belarusian Nationalism, 1906–1931. Pittsburgh, 2014. P. 142–143.

- ⁴⁰ Ibidem. P. 143.
- ⁴¹ Ibidem. P. 212.
- ⁴² Ibidem. P. 161–162.
- ⁴³ Ibidem. P. 221.
- ⁴⁴ Ibidem. P. 209.
- ⁴⁵ Вначале книга была опубликована на чешском языке в издательстве «Лидове новины» в 2012 г.: *Marková A. Sovětská bělorusizace jako cesta k národu: iluze nebo realita?* Praha, 2012.
- ⁴⁶ *Маркава А. Шлях да савецкай нацыі. Палітыка беларусізацыі, 1924–1929.* Мінск, 2016. С. 9–10.
- ⁴⁷ Там же. С. 44.
- ⁴⁸ Там же. С. 10–11.
- ⁴⁹ Там же. С. 44.
- ⁵⁰ Там же. С. 73.
- ⁵¹ Там же. С. 74.
- ⁵² Там же.
- ⁵³ Там же. С. 85.
- ⁵⁴ Беларусізацыя: 1920-я гады: Дакументы і матэрыялы. С. 18.
- ⁵⁵ Там же. С. 21.
- ⁵⁶ *Лыч Л.М.* Беларусізацыя як дамінанта нацыянальнай палітыкі (ліпень 1924 — сярэдзіна 30-х). С. 34, 36.
- ⁵⁷ *Каляда И.У.* Палітыка беларусізацыі: прычыны яе згортвання // *Весці Нацыянальнай Акадэміі навук Беларусі. Серыя гуманітарных навук.* 1998. № 1. С. 75.
- ⁵⁸ Там же. С. 79–80.
- ⁵⁹ Там же. С. 78.
- ⁶⁰ Впервые подробно о деятельности Комиссии ЦКК ВКП(б) по изучению национальной политики в Белоруссии под руководством В. Затонского и той негативной роли, какую она сыграла в дальнейшей истории республики написал в начале 1990-х гг. Р.П. Платонов. Совместно со своими белорусскими коллегами он опубликовал в журнале «Нёман» фрагмент доклада В. Затонского на заседании бюро ЦК КП(б)Б в июне 1929 г. См.: Так начиналась национальная трагедия: наблюдения и замечания из области национальной идеологии. Из доклада председателя Комиссии ЦКК ВКП(б) В.П. Затонского на заседании бюро ЦК КП(б)Б в июне 1929 года / Вступление Р.П. Платонова, Н.С. Сташкевича, А.Н. Гесь // *Нёман.* 1992. № 9. С. 122–149. В следующем году те же авторы опубликовали фрагмент стенограммы заседания бюро ЦК КП(б)Б от 27 июня 1929 г., на котором происходило обсуждение доклада В. Затонского. См.: *Платонов Р., Сташкевич Н., Гесь А.* «Ударить более сильно...», или Как искали «врагов народа» // *Нёман.* 1993. № 12. С. 117–129.
- ⁶¹ Беларусізацыя: 1920-я гады: Дакументы і матэрыялы. С. 21–22.
- ⁶² Там же. С. 22–23, 24.
- ⁶³ *Зеленкова А.И., Старовойтов М.И.* Гомельщина многонациональная (20–30-е годы XX века). Вып. 2. С. 144.
- ⁶⁴ Там же. С. 132–133.
- ⁶⁵ Там же. С. 134.
- ⁶⁶ Там же. С. 143.
- ⁶⁷ *Альховік М.К.* Да пытання аб нацыянальнай палітыцы партыйна-дзяржаўнага кіраўніцтва ў Беларускай ССР у 1930-я гг. // *Вестник Полесского государственного университета. Серия общественных и гуманитарных наук.* 2011. № 1. С. 3–7; *Он же.* Дзве тэндэнцыі ў палітыцы беларусізацыі ў 1929–1933 гг. // *Гуманітарна-эканамічны веснік. Навукова-тэарэтычны часопіс.* 2014. № 3. С. 50–55; *Он же.* Згортванне палітыкі беларусізацыі ў БССР у 1933–1939 гг. // *Гуманітарна-эканамічны веснік. Навукова-тэарэтычны часопіс.* 2015. № 1. С. 49–55; и др. В январе 2018 г. состоялась защита его кандидатской диссертации по теме: «Национальная политика ў БССР (1929–1939 гг.)».

⁶⁸ *Альховик Н.К.* Особенности советской национальной политики в БССР и РСФСР в середине — конце 1930-х гг. // Исторический вестник. 2020. Т. 33. С. 227.

⁶⁹ История белорусской государственности: В 5 т. Т. 3. Белорусская государственность: от идеи к национальному государству (1917–1939 гг.). С. 517.

⁷⁰ Там же. С. 517–518, 522.

⁷¹ Там же. С. 523.

⁷² *Борисёнок Ю.А.* На крутых поворотах белорусской истории. С. 145, 164.

⁷³ *Маркава А.* Шлях да савецкай нацыі. Палітыка беларусізацыі, 1924–1929. С. 249.

⁷⁴ Там же. С. 250.

⁷⁵ Там же. С. 261.

⁷⁶ Там же. С. 271.

⁷⁷ Там же. С. 289.

⁷⁸ *Баталко Т.И.* Строительство белорусской национальной школы в условиях политики белорусизации. 1921–1930 годы. (Общественно-политический аспект): Автореф. дис. ... канд. истор. наук. Минск, 1993. С. 16.

⁷⁹ Там же. С. 17.

⁸⁰ Там же.

⁸¹ Там же. С. 19.

⁸² Там же. С. 22–23.

⁸³ Там же. С. 23.

⁸⁴ Там же. С. 22.

⁸⁵ *Лыч Л.М.* Беларусізацыя як дамінанта нацыянальнай палітыкі (ліпень 1924 — сярэдзіна 30-х). С. 32.

⁸⁶ *Хоміч С.М.* Нацыянальная палітыка на Беларусі ў 1920-я гады. Дасягненні і супярэчнасці. С. 27.

⁸⁷ *Рязанов Р.С.* Беларусизация системы среднего образования и русское население БССР в 20-х — начале 30-х гг. XX в. // Геополитические трансформации в Восточной Европе между двумя мировыми войнами (К 90-летию подписания Рижского мирного договора): Сб. матер. междунар. науч.-практической конф., Брест, 17–18 марта 2011. Брест, 2011. С. 208.

⁸⁸ Там же.

⁸⁹ Там же. С. 210.

⁹⁰ Там же.

⁹¹ Цит. по: Там же. С. 211.

⁹² Там же.

⁹³ История белорусской государственности: В 5 т. Т. 3. Белорусская государственность: от идеи к национальному государству (1917–1939 гг.). С. 501.

⁹⁴ Там же. С. 513.

⁹⁵ Там же. С. 501–502.

⁹⁶ Там же. С. 520.

⁹⁷ *Маркава А.* Шлях да савецкай нацыі. Палітыка беларусізацыі, 1924–1929. С. 143.

⁹⁸ Там же. С. 158.

⁹⁹ Там же. С. 89.

¹⁰⁰ Там же. С. 90.

¹⁰¹ Там же. С. 148.

¹⁰² Там же. С. 90.

¹⁰³ Там же.

¹⁰⁴ Там же. С. 95.

¹⁰⁵ Там же. С. 119.

¹⁰⁶ Там же. С. 123, 127.

¹⁰⁷ Там же. С. 97–98.

- ¹⁰⁸ Там же. С. 89.
- ¹⁰⁹ Там же. С. 158.
- ¹¹⁰ Там же.
- ¹¹¹ Там же. С. 283.
- ¹¹² Там же. С. 262, 263.
- ¹¹³ Там же. С. 265.
- ¹¹⁴ Там же. С. 288.
- ¹¹⁵ Там же. С. 267.
- ¹¹⁶ См.: *Сянькевіч Г.Р., Трухан А.В., Ціток З.М.* Народная адукацыя і педагагічная навука у Беларусі (1917–1945). Мінск, 1993.
- ¹¹⁷ *Маркава А.* Шлях да савецкай нацыі. Палітыка беларусізацыі. 1924–1929. С. 265.
- ¹¹⁸ Там же.
- ¹¹⁹ Там же.

Очерк 15

Константин Сергеевич Дроздов,
кандидат исторических наук,
старший научный сотрудник,
Институт российской истории
РАН,
ул. Дмитрия Ульянова, 19,
Москва, 117036, Россия
E-mail: k-drosdow@yandex.ru
ORCID: 0000-0002-6617-5255

Konstantin S. Drozdov,
Ph.D. (History),
Senior Researcher,
Institute of Russian History of the Russian
Academy of Sciences,
Dmitry Ulyanov str., 19,
Moscow, 117036, Russia
E-mail: k-drosdow@yandex.ru
ORCID: 0000-0002-6617-5255

УКРАИНИЗАЦИЯ И БЕЛОРУСИЗАЦИЯ ШКОЛ В РСФСР В 1920-Е — НАЧАЛЕ 1930-Х ГОДОВ: СРАВНИТЕЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

DOI 10.31168/4469-2043-3.15

Аннотация: В очерке рассмотрен процесс национально-культурного строительства среди украинцев и белорусов России, проанализированы цели, методы и результаты политики украинизации/белорусизации школ и культурно-просветительных учреждений на территории РСФСР. Представлен сравнительно-исторический анализ двух вариантов советской политики коренизации. На фоне сопоставления украинизации и белорусизации в РСФСР выявлены общие закономерности и отличительные особенности, которые были присущи советской национальной и языковой политике в ее региональном измерении. Как показано в очерке, очень часто перевод школ на украинский/белорусский язык встречал сопротивление со стороны самого местного населения. Национальный литературный язык ему не был знаком и зачастую воспринимался как чужой и непонятный. Складывалась такая ситуация, что в школах изучался язык, не находивший применения в повседневной жизни, так как во всех государственных и общественных учреждениях использовался русский язык. При этом русским языком свободно владели все основные социальные группы украинского и белорусского населения РСФСР. Поэтому мероприятия по развертыванию украинизации/белорусизации школ наталкивались на глухое сопротивление, а в лучшем случае на индифферентное и пассивное отношение со стороны местных украинцев и белорусов. Это противоречие сопровождало политику украинизации/белорусизации на всех этапах реализации и в конечном итоге повлияло на ее эффективность и результативность.

Ключевые слова: украинизация, белорусизация, национальные меньшинства, национальные школы РСФСР, русификация

THE UKRAINIZATION AND BELARUSIZATION OF SCHOOLS IN THE RUSSIAN SOVIET FEDERATIVE SOCIALIST REPUBLIC IN THE 1920s AND EARLY 1930s: A COMPARATIVE HISTORICAL ANALYSIS

Abstract: This essay examines the process of national-cultural construction among the Ukrainians and Belarusians of Russia, analyzes the goals, methods, and results of the policy of Ukrainization/Belarussianization of schools and cultural and educational institutions in the territory of the RSFSR.

A comparative-historical analysis of two variants of the Soviet policy of *korenization* is presented. Against the background of a comparison of Ukrainization and Belarusization in the RSFSR, the general patterns and distinctive features that were inherent in the Soviet national and language policy in its regional dimension are revealed. As shown in the essay, very often the conversion of schools into Ukrainian/Belarusian met with resistance from the local population itself. The national literary language was not familiar to them and was often perceived as alien and incomprehensible. There was a situation in which the language that was not used in everyday life was studied in schools, since Russian was used in all state and public institutions. At the same time, all the main social groups of the Ukrainian and Belarusian population of the RSFSR were fluent in Russian. Therefore, measures for the Ukrainization/Belarusization of schools met with deaf resistance, and at best with an indifferent and passive attitude on the part of local Ukrainians and Belarusians. This contradiction accompanied the policy of Ukrainization/Belarusization at all stages of implementation and ultimately affected its effectiveness and efficiency.

Keywords: Ukrainization, Belarusization, national minorities, the national schools of the RSFSR, Russification

В 1921–1923 гг. было положено начало процессу коренизации в национальных республиках, который обрел формы украинизации, белорусизации, татаризации, казахизации и т. д. Политика советской коренизации не входит в число исчерпывающе изученных тем в российской историографии; это касается и проблемы украинизации и белорусизации школ в РСФСР в 1920–1930-е гг., которая длительное время оставалась вне поля зрения историков. Только благодаря появившимся в последние десять-пятнадцать лет исследованиям стало понятно, как происходил процесс создания начальных школ и культурно-просветительных учреждений на украинском языке в различных регионах РСФСР: в Воронежской и Курской губерниях, на Кубани, в Поволжье, Сибири и на Дальнем Востоке¹. Однако до сих пор в российской украинистике нет обобщающей работы, посвященной национально-культурному строительству среди украинцев России в 1920–1930-е гг.

Образовательные и культурно-просветительные аспекты советской белорусизации в РСФСР изучены еще хуже, чем украинский вопрос в РСФСР. Данная проблема, как и история белорусизации в целом, остается крайне слабо разработанной как белорусскими, так и российскими исследователями. За исключением небольшой работы З. С. Островского начала 1930-х гг., в которой был дан краткий очерк истории белорусов в РСФСР и рассмотрены основные направления политики белорусизации², вплоть до 1990-х гг. эти сюжеты не рассматривались историками. На сегодняшний день вышло всего несколько публикаций современного белорусского историка Л. М. Лыча о белорусах Сибири и проводившейся там белорусизации³, статья белорусской исследовательницы О. И. Ершовой о национальном просвещении белорусов Гомельщины и Витебщины в период их включения в состав западных губерний РСФСР⁴, а также исследования отечественных авторов А. В. Корсака и О. В. Кобец о белорусизации на Смоленщине⁵. Кроме этих работ ничего нового по данной проблеме в отечественной белорусистике не имеется.

В данном очерке мы попытаемся осветить цели, методы и результаты украинизации и белорусизации школ, сопоставить эти два варианта советской политики коренизации в РСФСР в 1920–1930-е гг., что поможет выявить общие закономерности и отличительные особенности, которые были присущи советской национальной и языковой политике в ее региональном измерении.

Украинизация школ в РСФСР

В центре внимания советской политики украинизации 1920–1930-х гг., которая, по сути, представляла собой способ формирования украинской национальной идентичности в среде малороссийского населения бывшей Российской империи, было создание массовой школы с обучением на украинском языке. В связи с этим в школах вводилось преподавание украиноведения, которое включало в себя изучение основ украинского языка, украинской литературы и украинской культуры (истории).

В начале 1920-х гг. за пределами УССР, прежде всего, на территории РСФСР, проживало около 7 млн украинцев (Кубань, Центральное Черноземье, Поволжье, Западная Сибирь, Дальний Восток). По численности населения украинцы занимали первое место среди национальных меньшинств Советской России.

Первые попытки украинизации системы школьного образования в некоторых регионах России были предприняты представителями украинского национального движения еще в 1917–1919 гг.⁶ Вторая волна украинизации школьного образования на части территории РСФСР началась в середине 1920-х гг. в рамках набиравшей обороты политики «коренизации», основные принципы которой были озвучены лидерами большевиков на XII съезде партии в апреле 1923 г. Советская политика «коренизации» в УССР и в украинских районах РСФСР, получившая название «украинизации», на этот раз выступала в качестве одного из ведущих механизмов в деле строительства украинской социалистической нации. В результате этого в середине 1920-х гг. малороссов, проживавших на территории РСФСР среди великорусского населения, стали относить к категории украинского национального меньшинства. Это, в свою очередь, означало необходимость проводить самую широкую культурно-просветительную работу на их родном языке, каковым априори считался лишь украинский.

Говоря о десятилетнем процессе украинизации в РСФСР (1923–1933 гг.), нам представляется возможным выделить три этапа, имеющие свои особенности и отличительные черты. С середины 1923 г. и вплоть до конца 1925 г. можно говорить о *первом этапе* государственной политики украинизации в РСФСР, главная цель которого заключалась в том, чтобы поставить под жесткий партийно-идеологический контроль стихийную («самостийную») культурно-просветительную работу беспартийного учительства по созданию украинской

национальной школы и обеспечить условия для ее нормального функционирования. Как свидетельствуют архивные документы, создание украинской школы являлось «новым и не всегда правильно понятым явлением революции»⁷. Так, например, заведующий Центральным украинским бюро Совета (затем Комитета) по просвещению национальных меньшинств Народного комиссариата просвещения (НКП) РСФСР П. С. Шафран, побывавший весной 1925 г. с инспекторской проверкой в Валуйском, Острогожском и Россошанском уездах Воронежской губернии, в своем докладе отмечал: «Украинское учительство запугано. Еще до сих пор смотрят на украинское учительство, как на шовинистическо-петлюровское. Работник, который заботится о школе, получает ярлык “щирий”. Над переводом школ на украинский язык производятся опыты»⁸. В начале апреля 1925 г. в Краснодаре (Кубанский округ Северокавказского края) состоялись Первая украинская учительская конференция и краевое совещание представителей окружных партийных комитетов по украинскому вопросу. «Вследствие отсутствия понимания на местах, в станицах учителям приходится все время доказывать, что украинский язык есть, что школа нужна и прочее, и прочее», — говорилось в одном из документов. «Развернувшиеся по докладам прения свелись опять-таки к доказательствам, что украинский вопрос есть, что школа нужна, что это соответствует желаниям населения. Учителя прямо говорили: “Нам чинят препятствия на местах, на нас смотрят косо, как на каких-то контрреволюционеров. У ячеек партии мы не находим поддержки, в лучшем случае — безразличное отношение”. — “Скажите нам, что мы делаем, делаем ли мы необходимое для государства дело или мы творим контрреволюционное дело? Если мы делаем полезную работу, дайте по этому вопросу четкие указания местам”...»⁹.

К концу 1925 г. по всей РСФСР насчитывалось только 84 украинских школы 1-й ступени¹⁰. Тем не менее, несмотря на все сложности этого этапа, с конца 1925 г. начался (прежде всего, на Кубани и в Воронежской губернии) заметный перелом в деле украинизации школ. Так, например, на Кубани в 1925/1926 учебном году украинских школ было 150, а в 1926/1927 — уже 219¹¹.

На *втором этапе* украинизации — с конца 1925 г. до конца 1929 г. — в народном образовании возникла острая потребность в украинских школах повышенного типа (школы 2-й ступени, школы крестьянской молодежи, фабрично-заводские семилетки) и украинских педагогических техникумах, которые могли бы обеспечить педагогическими кадрами начальную школу (школы 1-й ступени).

На примере Воронежской губернии (затем Центрально-Черноземной области/ЦЧО) мы можем увидеть процесс создания первых украинских школ повышенного типа, курсов по подготовке украинских учителей и украинских педагогических техникумов. В начале июня 1928 г. в Москве проходило II всероссийское совещание уполномоченных по делам нацменьшинств, на котором Воронежскую губернию представлял Д. П. Горошко. В своем докладе он отметил успехи в деле украинизации школ 1-й ступени, которых смогла достичь

губерния за пять лет проведения украинизации: «Как проходит работа по переводу культурно-просветительных учреждений на родной язык местного украинского населения, можно судить хотя бы из следующих данных. В 1924/1925 г. было открыто 32 школы 1-й ступени на украинском языке, в 1925/1926 г. — 85 школ, в 1926/1927 г. — 221 школа и в 1927/1928 г. — 412 школ. Эти наглядные данные говорят за то, что те требования, которые предъявлялись в прошлом Воронежскому губернскому исполнительному комитету по поводу усиления работы по переводу культурно-просветительных учреждений губернии на украинский язык, в достаточной мере выполнены, несмотря на трудности, которые связаны с этой работой (с переводом школ на украинский язык)»¹².

В конце 1925/1926 учебного года в Воронежской губернии предмет украиноведения был введен в 10 школах 2-й ступени: Богучарской, Калачеевской, Россошанской, Волоконовской, Уразовской, Алексеевской, Буденновской, Острогжской, Бутурлиновской и Павловской. Однако из-за сокращения Наркомпросом РСФСР сетки учебных часов с 35 до 28 и отсутствия финансирования из средств местного бюджета (Губисполком отказал ГубОНО в выдаче 10 тыс. руб. на оплату часов украиноведения) накануне нового 1927/1928 учебного года встал вопрос об упразднении этого предмета. Как следует из доклада Горошко, к июню 1928 г. в украинских уездах Воронежской губернии из 10 школ 2-й ступени были украинизированы первые группы шести школ, в остальных школах введено преподавание украинского языка в качестве отдельного предмета¹³. Из четырех школ крестьянской молодежи (ШКМ) была украинизирована одна.

С целью переподготовки учителей для украинизированных школ были организованы краткосрочные курсы. Впервые — в Воронеже летом 1924 г., переподготовку там прошли 30 учителей. В 1925 г. курсы окончили 45 чел.¹⁴, в 1926 г. — 78, в 1927 г. на курсах в Воронеже и Россоше прошли переподготовку 160 учителей. Летом 1928 г. предполагалось организовать такие курсы для как минимум 320 чел¹⁵.

Представление о подобного рода мероприятиях дает отчет «О работе первых уездных Россошанских украинских курсов для учителей украинизированных школ 1-й ступени», которые были организованы в Россоше и проходили с 18 июля по 17 августа 1927 г. Учителя выражали желание пройти такую переподготовку. Так, в докладной записке президиума Россошанского уисполкома в президиум Воронежского губисполкома от 12 мая 1927 г. сообщалось следующее: «Потребность в проведении учительских украинских курсов в г. Россоше имеется большая. В настоящее время работает на украинском языке 71 школа 1-й ступени и намечено включить на следующий год, согласно контрольным цифрам ГубОНО, 40 школ, что дает сеть на 1927/28 учебный год в 111 украинских школ с учительским персоналом в 194 человека. Учителя подготовлены еще очень слабо, в процессе работы встречается очень много затруднений, связанных с новизной преподавания на украинском языке, и в дальнейшем для обеспечения нормальной работы в украинизированных школах для учительства

требуется серьезная подготовка. Это чувствуется и по тяге самого учительства прослушать курсы: на 10 мая зарегистрировано в УОНО 142 заявки»¹⁶.

Курсы должны были повысить квалификацию учителей, работавших в украинизированных школах, во-первых, в преподавании предмета украиноведения (украинский язык, история украинской культуры и литературы); во-вторых, в области методики преподавания украинского и русского языков, обществоведения, естествознания и математики. В-третьих, они ставили целью ознакомление их с педологией¹⁷. Кроме того, слушатели должны были изучить новый вариант программ ГУСа¹⁸ и политические вопросы в свете десятилетия Октябрьской революции¹⁹.

По данным анонимного анкетирования, проведенного в последний день работы курсов, были выявлены следующие недостатки в их работе: незначительное количество часов, отведенных украиноведению (языку, истории культуры и литературе); избыточное количество часов, проработанных на русском языке (20%); «разнохарактерность» программы курсов (15 вопросов); одностороннее знакомство с новым вариантом программы ГУСа; нехватка мест в общежитии; недостаточный охват работников просвещения. К числу достижений слушатели отнесли: «ясную установку в украиноведении», которая дает возможность дальнейшей самостоятельной работы учителей; «ясную установку в вопросе изучения деревенского ребенка (педологии)»; осознание национальной политики, целей и задач украинизации. «В заключении можно сказать, — говорилось в отчете, — что работа курсов прошла вполне удовлетворительно и дала значительные результаты»²⁰.

Еще в декабре 1926 г. в Россоше был создан первый в губернии украинский педагогический техникум для подготовки украинских учителей начальной школы. К 1928 г. в нем на двух курсах числилось 72 учащихся и работало 7 преподавателей. «Техникум помещается в здании совершенно непригодном, и в будущем году третьему курсу из-за отсутствия помещения нельзя будет вести работу. Поэтому актуальнейшим вопросом является постройка нового здания для педтехникума»²¹. В остальных четырех педтехникумах южных уездов Воронежской губернии был введен украинский язык в качестве отдельного предмета.

В 1928/1929 учебном году в Центрально-Черноземной области было украинизировано 807 школ 1-й ступени из 1195 школ, подлежащих украинизации; 13 школ повышенного типа (из 29)²²; 48 изб-читален (из 123) и 32 пункта ликвидации неграмотности (из 152)²³. К концу 1929/1930 учебного года украинизация школ 1-й ступени в Россошанском округе была завершена, в Острогжском составила 99%, в Белгородском — 79%. «Отстают в этом отношении Львовский, Борисоглебский и Старооскольский округа»,²⁴ — говорилось в документе. Вместе с тем существенно недоставало школ повышенного типа. Так, например, в Россошанском округе процент украинизированных групп составлял 69,5%, в Острогжском — 60%, по всем остальным округам в среднем — 45,4%²⁵.

В этом же году было открыто украинское литературно-лингвистическое отделение на педфаке Воронежского госуниверситета (ВГУ), а украинский язык был введен как отдельный предмет изучения в сельскохозяйственном институте. При этом Наркомпрос РСФСР предложил в перспективе ввести украинский язык на медфаке ВГУ и в ветеринарном институте. Кроме того, в этом же учебном году был организован украинский рабфак на 157 человек в Воронеже и открыта украинская совпартшкола 2-й ступени на 100 человек в г. Павловске Россошанского уезда²⁶.

Для украинских педагогов практиковались командировки на областные курсы в г. Воронеж и в вузы Украины. Для этого необходимо было знать украинский язык, быть не старше 30 лет и иметь «познания не ниже семилетки». Окончившие областные курсы, согласно письменным обязательствам, должны были отработать в украинизированных школах ЦЧО не менее двух лет²⁷.

Наконец, нам представляется вполне справедливым выделить период с 1930 г. по декабрь 1932 г. в качестве заключительного *третьего этапа* украинизации в РСФСР, главная цель которого состояла, во-первых, в реализации всеобщего начального обучения и ликвидации неграмотности среди украинского нацменьшинства на украинском языке; во-вторых, в форсированном завершении украинизации административного и хозяйственного аппаратов управления, культурно-просветительных учреждений в национальных районах. В это время достигает своего пика украинизация школ и культурно-просветительских учреждений, массовыми тиражами выходят районные газеты на украинском языке, создаются украинские отделения в вузах и т. д. Так, в 1931 г. во всем Северо-Кавказском крае насчитывалось до 1200 украинских школ 1-й ступени и около 80 школ повышенного типа, при этом на Кубани было свыше 300 украинских школ. В это же время резко возросло число украинских начальных школ в Нижне-Волжском крае — с 30 до 429. В 1930 г. Сибирском крае действовали 72 начальных украинских школы: в Омском округе — 58, в Славгородском — 10, Томском — 4. В начале 1930-х гг. свыше 40 школ с украинским языком обучения было в Крыму²⁸.

Отличительной особенностью завершающего этапа стало то, что именно в этот период при активной помощи со стороны Наркомпроса УССР и его руководителей во главе со Н. А. Скрыпником начинается украинизация в украинских районах Казахстана и Дальневосточного края. «Фактически украинизация в крае начата всего полтора года назад, и тем не менее уже за эти полтора года баланс украинизации показывает достаточный актив. В украинских районах открыто более 700 школ 1-й ступени, 25 ФЗС и ШКМ с общим количеством учащихся более 30 тыс. человек. Организован украинский техникум, отделение агропединститута, передвижной театр и украинская краевая газета. Печать в ряде районов переведена на украинский язык, проведена подготовка 260 педагогов для украинских школ. Правительство Советской Украины взяло шефство над украинскими районами ДВК, поставив конкретную задачу культурной помощи районам в укреплении их кадрами. Эту задачу Украинская

республика выполняет с большим успехом, дав украинским районам ДВК около 300 работников и организовав систематическое культурное обслуживание украинского населения в крае»,²⁹ — сообщалось в статье М. Голубовского в журнале «Советское строительство». К лету 1932 г. Наркомпрос Казахской АССР, опираясь на шефскую помощь из Советской Украины, смог украинизировать около 300 начальных школ, 20 ШКМ и организовал три украинских педтехникума³⁰.

К этому времени украинизация школьного образования на территории РСФСР набрала достаточно высокие темпы (а по сравнению с предыдущими этапами это был гигантский рывок вперед): украинских школ 1-й ступени насчитывалось около 4000, было выделено около сотни национальных украинских районов, выходило несколько десятков областных и районных газет на украинском языке. Вместе с тем, как показывает анализ архивных документов, реакция местного населения на политику украинизации школ повсюду оставалась по большей части безразличной. «В общей своей массе крестьянство относится индифферентно к этому вопросу»,³¹ — сообщалось в одном из официальных документов того времени, направленных в Совнацмен НКП РСФСР из Воронежской губернии. П. С. Шафран после поездки в Курскую губернию весной 1927 г. так характеризует в своем докладе отношение украинцев Грайворонского уезда к политике создания национальных украинских школ: «Если будете присоединять нас к Украине, давайте школу на украинском языке, а если мы будем оставаться в Курской губернии, то и школа пусть будет на русском языке»³². В результате зачастую перевод школ на украинский язык встречал сопротивление со стороны самого населения, в лучшем случае — пассивное отношение, так как политика украинизации среди украинцев РСФСР не облегчала их жизнь, а наоборот, осложняла. Это противоречие сопровождало политику украинизации в РСФСР на всех этапах реализации и в конечном итоге повлияло на ее эффективность и результативность.

Белорусизация школ в РСФСР

В 1921 г., после подписания Рижского мирного договора с Польшей, территория Советской Белоруссии состояла из 6 уездов бывшей Минской губернии, где проживало лишь 1,5 млн человек. Граница между Польшей и БССР проходила всего в нескольких десятках километров к западу от Минска. Белорусские земли Виленской, Гродненской и Минской губерний площадью 11 300 км² с населением свыше 4 млн человек включались в состав польского государства. В это же время миллионы белорусов компактно проживали в сопредельных районах РСФСР (в Витебской, Гомельской и Смоленской губерниях), которые первоначально не были включены в состав образованной в январе 1919 г. Белорусской Советской Социалистической Республики — как вследствие опасений

большевиков, что на белорусскую территорию будет притязать Польша, так и вследствие слабости белорусского национального движения.

Говоря об укрупнении территории Белорусской ССР (1924–1926 гг.) и начале советской политики белорусизации в БССР и белорусских анклавах РСФСР, можно смело утверждать, что именно внешнеполитический фактор — геополитическое противостояние Польше — сыграл здесь ключевую роль³³. Более того, в той или иной степени этот фактор должен был повлиять и на активизацию политики белорусизации в РСФСР, в частности, в пограничной с БССР Смоленской губернии. «Проводимая на территории БССР твердая политика белорусизации не могла не сказаться на примыкающие к БССР границы нашей губернии, — читаем в одном из документов 1925 г. — Уже раздаются отдельные голоса белорусов, настойчиво требующих проведения политики советской власти в отношении применения родного языка и развития белорусской культуры. Необходимо подчеркнуть, что вопрос этот имеет крупное политическое значение для зарубежной части белорусского населения, так как польское правительство пытается использовать слабую работу среди белорусов в пределах РСФСР для ослабления революционного движения в белорусских окраинах Польши»³⁴. В ходе решения проблемы возвращения восточнобелорусских земель в состав БССР и укрупнения территории Советской Белоруссии в 1923–1926 гг. встал и вопрос о необходимости проведения белорусизации в приграничных с БССР районах Витебской, Гомельской, Смоленской и Брянской губерний РСФСР, в которых проживало белорусское население.

Говоря о целях советской политики белорусизации, на наш взгляд, следует исходить из того, что большевики впервые признали белорусов отдельным народом. Прежде на протяжении столетий белорусы были объектом либо полонизации, либо считались русскими, и только после Октябрьской революции получили возможность свободного развития своего национального языка, культуры, государственности. Поэтому политика белорусизации объективно была направлена на то, чтобы активизировать процессы национально-культурного строительства среди белорусов БССР и РСФСР, форсировать формирование их национальной идентичности и самосознания, но в рамках строительства советской государственности и построения социализма в СССР.

Как справедливо отмечают авторы книги «Белорусы», во второй половине 1920-х гг. белорусское население, проживавшее на территории РСФСР, получило возможности развития собственной культуры и языка. В ряде регионов, которые компактно населяли белорусы (на Урале, Дальнем Востоке, Сибири, а также на Псковщине, Смоленщине, Брянщине), открывались школы на белорусском языке, преимущественно начальные, в Смоленске при рабфаке было создано белорусское отделение³⁵. К концу 1920-х гг. число белорусов в РСФСР составляло около 500 тыс. чел.³⁶. Причем на громадных просторах Сибири проживало около 323 тыс. чел., в Дальневосточном крае — 41 тыс. чел., а остальная часть белорусского населения — в европейской части России, главным образом, в приграничных с БССР районах Смоленщины, Брянщины и Псковщины. Так,

в Западной области насчитывалось, по разным оценкам, около 79 тыс. белорусов. Больше половины белорусского населения России признавали белорусский язык своим родным языком³⁷ (однако, в Сибирском крае признали белорусский язык своим родным языком только 13,5% белорусов³⁸).

На наш взгляд, в отличие от политики украинизации, процесс белорусизации в РСФСР сложно разделить на отчетливо определяемые этапы. В течение всего периода, с середины 1920-х гг. и вплоть до начала 1930-х гг., основной целью было создание стабильной сети хотя бы начальной белорусской школы, так называемой школы 1-й ступени, и подготовка штата квалифицированных педагогических кадров для нее. Тем не менее в деле проведения белорусизации системы школьного образования на территориях компактного проживания белорусов в России можно попытаться выделить несколько реперных точек.

Совещание по вопросам украинской и белорусской культурно-просветительской работы в РСФСР, состоявшееся в Москве 29–30 апреля 1925 г. по инициативе Совнацмена Наркомпроса РСФСР можно считать своеобразной точкой отсчета в процессе создания белорусских школ по всей Советской России, где проживали белорусы. Первый пункт резолюции, принятой по итогам этого совещания, гласил: «Перевод на материнский язык просветительской работы среди украинцев и белорусов³⁹ в РСФСР является необходимым звеном в общей системе мероприятий по разрешению национального вопроса»⁴⁰. Перед началом белорусизации, как и украинизации, предлагалось вначале провести широкую разъяснительную работу с местным населением, затем осуществить мероприятия по подготовке (и переподготовке) учителей для белорусских школ. При этом «перевод просветительской работы должен осуществляться от низших ступеней, непосредственно связанных с населением, к высшим», и он должен был найти свое отражение в издательской деятельности⁴¹.

Как указывалось в статье М. Тайтш «На повороте», которая была посвящена итогам этого совещания, «белорусской сети до января с. г. (т. е. до 1925 г. — *К.Д.*) совершенно не было, и только во второе полугодие, по усиленному настоянию центра, в Гомельской губернии (входила на тот момент в состав РСФСР. — *К.Д.*) на родной язык были переведены 35 школ». «Разве можно игнорировать 800 000 белорусское население⁴² и оставлять его без культурно-просветительской работы»⁴³, — риторически вопрошал автор статьи.

В 1925/1926 учебном году в волостях Смоленского и Рославльского уездов Смоленской губернии в 19 группах школ 1-й ступени было введено преподавание на белорусском языке, в трех школах повышенного типа — преподавание белорусоведения⁴⁴. С 4 июля по 22 августа 1925 г. в Минске на базе Белорусского педагогического техникума проходила переподготовка учителей-белорусов из Гомельской и Смоленской губерний, организованная Центральным белорусским бюро Наркомпроса РСФСР. На курсы прибыло 134 человека, 122 слушателя являлись учителями. Каждому курсанту выдали белорусскую библиотечку из 28 книг и необходимые пособия. В программе курсов были белорусский язык (теория и практика), белорусская литература, история Белоруссии,

краеведение, политграмота и пионерское движение. В отчете о проведенной переподготовке учителей отмечалось, что слушатели «совершенно не были знакомы с белорусским литературным языком (не умели ни читать, ни писать)». Общая оценка работы курсантов была дана высокая. В школы, откуда прибыли учителя на курсы и где планировалось введение белорусского языка, дополнительно выслали библиотеки белорусских учебников (130 комплектов, каждый в среднем по 200 книг)⁴⁵. С 1 сентября 1925 г. Минск организовал десятидневные Высшие педагогические курсы белорусоведения для учителей, имевших высшее или среднее специальное педагогическое образование. Летом 1926 г. в Смоленске были организованы первые губернские трехнедельные курсы по переподготовке 45 учителей-белорусов⁴⁶.

Сеть белорусских образовательных учреждений в 1925/1926 учебном году была следующей: 198 школ 1-й ступени, один педагогический техникум, одно отделение рабфака и три школы 2-й ступени. В связи с новым укрупнением Белорусской ССР, когда в конце 1926 г. к ней присоединили Гомельский и Речицкий уезды Гомельской губернии, а в РСФСР осталось лишь около 475 тыс. белорусов, число белорусских школ 1-й ступени в РСФСР уменьшилось до 80 в 1926/1927 учебном году⁴⁷. 2 декабря 1926 г. Наркомпрос РСФСР принял специальное постановление о необходимости активизировать работу с украинскими и белорусскими национальными меньшинствами. В нем, в частности, подчеркивалось, что «говорить о сходстве, уничтожающем границы между языками — русским, с одной стороны, и украинским и белорусским — с другой, нет оснований ни научных, ни каких-либо других. Белорусов и украинцев, проживающих на территории РСФСР, надлежит рассматривать как национальные меньшинства и вести среди них работу на их родном языке»⁴⁸.

1927 год должен был стать переломным для белорусизации системы школьного образования: именно в этот год центральными органами Наркомпроса РСФСР были разработаны директивные и инструктивные письма, методические материалы и т. д. для местных органов народного образования, раскрывающие механизм перевода начальной школы на белорусский язык преподавания и подготовки соответствующих педагогических кадров для белорусской начальной школы в РСФСР⁴⁹. Тем не менее, в мае — июне 1928 г., когда в Москве проходило II всероссийское совещание уполномоченных по работе среди нацменьшинств, в одном из выступлений говорилось, что «украинцы и белорусы до сего времени (нужно прямо сказать) игнорировались в нашей работе. По целому ряду причин не велась работа среди них»⁵⁰. В 1925–1928 гг., в первые годы реализации политики белорусизации на территории РСФСР, центральные и местные власти смогли добиться лишь минимальных результатов в деле перевода школ на белорусский язык преподавания.

Особенно тяжело обстояло дело с белорусизацией в Сибири. Так, инструктор Отдела национальностей ВЦИК С. Моравский в докладе об инспекторской поездке по Сибирскому краю от 30 июня 1926 г. делал вывод, что «украинцы и белорусы охвачены школой не более, чем на 6,5%», «работа на родном языке почти

совершенно не ведется среди украинского и белорусского и весьма слабо среди мордовского населения»⁵¹. Спустя почти два года ситуация с реализацией плана белорусизации в Сибирском крае совершенно не изменилась. Сибирский краевой комитет ВКП(б) 30 марта 1928 г. констатировал, что «количество школ, обслуживающих белорусов и переведенных в своей работе на родной язык, крайне недостаточно; работа политпросветучреждений на родном языке почти не ведется; отсутствуют подготовленные культурные работники, качество работы имеющих просветительных учреждений неудовлетворительное; работа партийных, советских, кооперативных организаций в местностях с компактным белорусским населением на родной язык также не переведена. Такое состояние работы среди белорусов объясняется помимо общих причин (распыление населения, постоянный приток белорусов-переселенцев, отсутствие кадров культурных работников, литературы и прочее) еще и тем, что на местах имеет место недооценка важности работы среди белорусов как национального меньшинства»⁵². По всему Сибирскому краю в 1927/1928 учебном году было только три белорусские школы со 150 учащимися и две смешанные русско-белорусские школы со 141 учащимся, тогда как в русских школах в Сибирском крае обучалось около 12500 человек. «Само собой разумеется, что семилеток, девятилеток, ШКМ и др. школ повышенного типа на белорусском языке по всей Сибири совершенно нет»⁵³.

Аналогичную картину недооценки значения белорусизации можно было наблюдать и в Западной, и в Ленинградской областях. Уполномоченный по работе среди национальных меньшинств Ленинградской области Шипилло на II Всероссийском совещании уполномоченных летом 1928 г. указывал: «На местах со стороны некоторых работников бывает невнимательное отношение к нацменработе. Взять, к примеру, работу среди белорусов. Если работник попал в белорусскую деревню, то он полагает, что должен оказаться в каком-то совершенно ином государстве, где все поголовно говорили бы на белорусском языке. А если этого нет, то он говорит: “какие же это белорусы, это — не белорусы, а то же русское население”. И когда начинает работать, то устраивает сам себе препятствие, утверждая, что здесь, мол, белорусского населения нет, что население записано белорусским только потому, что регистрацию проводил белорус. Понятно, такой подход никуда не годится. Здесь налицо — непонимание тех исторических причин, благодаря которым белорусское население до известной степени ассимилировалось с русским населением. Когда мы проводим национальную политику среди белорусов, то иногда не приходится считаться с отсутствием у них ярко выраженных национальных признаков, так как в силу ряда исторических причин белорусы восточных окраин, находясь под влиянием Польши и Великой России, до известной степени забыли свой родной культурный язык»⁵⁴.

В бывшей Брянской губернии сеть образовательных учреждений не расширялась, но шла на убыль: от семи школ в 1927 г. в 1929 г. осталось пять. Белорусская школа, не имевшая руководства и поддержки со стороны местных органов, прекращала работу на родном языке и переходила на русский язык

преподавания. Это происходило несмотря на то, что 26 марта 1928 г. на заседании ВЦИК была принята резолюция по докладу Брянского губисполкома о состоянии нацменработы в губернии, которая предлагала «в местностях, где количественно преобладает украинское и белорусское население, организовать нацсельсоветы и нацволисполкомы и постепенно перевести делопроизводство всех соответствующих учреждений сельского и волостного значения на украинский и белорусский языки»⁵⁵.

Смоленские губернские органы осенью 1927 г., невзирая на протест со стороны Наркомпроса, сократили единственного белорусского инспектора в аппарате ГубОНО и, как заключалось, «решительно обезглавливают белорусскую школу». При районировании Псковской губернии Великолуцкие окружные организации, несмотря на то что в состав округа вошло белорусское население бывших трех уездов Витебской губернии (Себежского, Великолуцкого, Невельского), которое по численности превосходило все остальные национальности, также сократили белорусского инспектора Невельского УОНО.

В начале 1930-х гг. З.С. Островский в книге «Проблемы украинизации и белоруссизации в РСФСР» вынужден был констатировать неутешительные итоги белоруссизации системы школьного образования: «Особенно неблагоприятно с работой белорусских школ, которые благодаря плохому подбору работников-националов, своей однокомплектности сами являются тормозом белоруссизации. Если школы ведут преподавание на родном языке, то в белорусских школах 1 ступени работают на белорусском языке не все группы, а в школах повышенного типа белорусский язык преподается только как предмет, по 2–3 часа в неделю в каждой группе. В настоящее время в белорусских школах повышенного типа имеется только по 1–2 работника, знакомых с белорусским языком. Сеть белорусских школ тоже построена недостаточно правильно. В Клинцовском округе при наличии 5 белорусских школ 1 ступени нет белорусской школы повышенного типа. В Смоленском округе при наличии школы повышенного типа в радиусе 7–8 верст нет белорусской школы 1 ступени»⁵⁶.

Все это негативно отражалось на уровне грамотности белорусского населения, который был ниже среднего уровня грамотности русских. На родном же языке грамотность белорусов (и украинцев) в РСФСР составляла всего 2–4%. К 1929/1930 учебному году, по сведениям Островского, всего по РСФСР числилось 130 белорусских школ 1-й ступени, из них в бывшей Смоленской губернии — 40, в Ленинградской области — 18, бывшей Брянской губернии — 7, в Сибирском крае — 65. Белорусских школ повышенного типа было всего пять (все в бывшей Смоленской губернии) и единственный белорусский техникум (Ленинградская область)⁵⁷. Только к началу 1930-х гг. политика белоруссизации народного образования, главным образом в деле открытия белорусских школ 1-й и 2-й ступеней, смогла достичь некоторых успехов. Это касалось, прежде всего, территории Западной области — Смоленщины. Если в 1927/1928 учебном году в Смоленской губернии числилось всего 36 белорусских школ 1-й ступени и четыре школы повышенного типа, то к середине 1930-х гг. сеть

белорусских школ насчитывала 84 начальных (8190 учащихся) и 15 школ повышенного типа (2000 учащихся). Для подготовки и переподготовки учителей белорусских школ организовывались специальные курсы как в Смоленской губернии (а затем в Западной области), так и в Минске. В Руднянском белорусском педагогическом техникуме в 1932 г. обучалось 165 учащихся; работники культуры и образования проходили подготовку на белорусских отделениях Смоленского педрабфака. Было открыто белорусское отделение при Соболево-Воробьевском педтехникуме⁵⁸.

Осенью 1928 г. в Москве прошел Первый съезд белорусских работников просвещения. С 3 по 10 января 1931 г. в Москве проходила неделя Советской Белоруссии. Уже в 1931/1932 учебном году появилась возможность на 100 % коренизировать начальную школу у белорусов, проживавших в России. Как свидетельствуют документы, к этому времени она была полностью обеспечена учебниками на родном языке. Постановлением коллегии Наркомпроса РСФСР от 13 октября 1931 г. коренизация начальной школы для белорусов и украинцев РСФСР должна была завершиться в 1932/1933 учебном году. За это время начальная школа должна была полностью перейти на белорусский язык преподавания⁵⁹. Для белорусского населения РСФСР в 1932/1933 учебном году были открыты педагогические рабочие факультеты (педрабфаки) в Смоленском и Томском пединститутах.

Вместе с тем, по мнению местных партийных и советских деятелей, белорусское население РСФСР гораздо быстрее и в большей степени ассимилировалось, чем украинское. В конце 1920-х — начале 1930-х гг. в отчетах Тарского, Канского, Тулуновского, Ачинского и Новосибирского округов Сибирского края единодушно подчеркивалось, что «белорусы ассимилировались и не претендуют на белорусскую школу»⁶⁰. Смоленский горсовет решил, что «белорусов в Смоленске нет, и о них не нужно говорить». На заседании в октябре 1928 г. было принято постановление, чтобы средства, предусмотренные по бюджету ГубОНО на культурно-просветительную работу среди белорусского населения, были переданы на жилстроительство⁶¹. В начале 1928 г. проводилась проверка национальных школ Рославльского уезда. В заключении было отмечено, что само белорусское население «относится к школе на родном языке безразлично, а нередко и враждебно»⁶². В 1928/1929 учебном году был подготовлен большой доклад «О культурной работе среди белорусского населения Смоленской губернии», в котором отмечалось, что «само население уже настолько обрусело, что оно не придает белорусизации никакого значения», а отношение населения к вопросам белорусизации определялось как «индифферентное»⁶³.

Отдельной серьезной проблемой стали однокомплектные белорусские школы. В таких школах в одной классной комнате у учителя одновременно находились дети разных возрастов, занятия велись с тремя классами сразу. Старших нужно было учить на русском языке, а младших — на белорусском. «В однокомплектных школах, где в первых группах ведется преподавание на белорусском языке, — отмечалось в справке по итогам проверки школ Рославльского уезда, — существует

“каша” — дети пишут не то по-белорусски, не то по-русски, сам учитель иногда начинает занятия с группой по-белорусски и кончает по-русски»⁶⁴.

По мнению современных исследователей, к началу 1930-х гг. большинство белорусов, проживавших в Западной области, говорили либо на русском, либо с более или менее значительной примесью белорусских слов. Как справедливо отметил А. В. Корсак, документы того времени свидетельствуют, что «белорусское население в большинстве относится к родному языку индифферентно»⁶⁵. По мнению исследовательницы О. В. Кобец, данные по Смоленщине убедительно показывают, что ни власти губернии и уездов с компактным проживанием белорусов, ни само белорусское население не поддерживали практику белорусизации, лишь формально участвуя в этом процессе⁶⁶.

Политика украинизации/белорусизации в РСФСР: общее и особенное

Рассматривая политику украинизации и белорусизации школ в 1920–1930-е гг., можно найти общие для обоих процессов черты. Во-первых, до революции 1917 г. в образовательной системе Российской империи не было стабильно функционирующих ни украинских, ни белорусских государственных школ⁶⁷. Во-вторых, соответственно, отсутствовал подготовленный штат квалифицированных украинских и белорусских учителей, способных вести преподавание учебных дисциплин на родном языке. В-третьих, в РСФСР не издавались учебники на украинском и белорусском языках⁶⁸. И, в-четвертых, как следствие всего сказанного выше, отсутствовал опыт изучения и преподавания украинского и белорусского языков в государственной системе школьного образования.

Собственно, совокупность данных факторов и стала главной причиной того, что украинизация и белорусизация школ проводилась очень медленными темпами. Об этом в 1927 г. говорили специалисты Наркомпроса РСФСР, которые на практике занимались вопросами всеобщего обучения среди национальных меньшинств. В статье сотрудника Наркомпроса РСФСР Г. В. Гасилова «Современное состояние и очередные задачи школьного дела среди нацмен» были указаны те «большие затруднения», которые встречаются на пути украинизации и белорусизации школ: «Отсутствие национального учебника на родном языке, трудности его создания, отсутствие учителей-националов, достаточно хорошо знающих родной язык и способных к ведению педагогической работы, и трудности по их подготовке, чрезвычайно незначительный, только послереволюционный опыт этой школы — все это крайне осложняет нормальное развитие молодой национальной школы»⁶⁹.

Признавая, что процесс украинизации и белорусизации школы идет медленно, автор статьи ссылаясь на «многолетний процесс обрусения», который постепенно привел к тому, что для многих белорусов и украинцев родным языком был уже не украинский и белорусский, а русский язык. «...Часть самого

населения, особенно в прошлые годы, а местами и сейчас, не совсем осознала педагогическую целесообразность преподавания в школе на родном языке и иногда противодействует этому. Каковы же причины такой своеобразной “борьбы”? Прежде всего, в этом сказываются результаты прежней жестокой русификации нацменьшинств, а также желание населения дать своим детям наиболее совершенное знание русского языка, в целях лучшего общения с окружающим русским населением, с госучреждениями, ведущими работу на русском языке, а также в целях дальнейшего продвижения национальной молодежи в школы повышенного образования, ведущие работу на русском языке, и т. д.»⁷⁰, — заключает в своей статье Гасилов.

На эту же причину — стремление украинцев и белорусов России в совершенстве знать русский язык, обучаться на русском, а не на родных языках — обратил внимание известный исследователь истории русской школы Н. В. Чехов в статье «Русский язык в школах нацмен». В этом автор видел основную причину того, что в деле украинизации и белорусизации школ до сих пор не удалось достичь заметных результатов: «Положение украинцев и белорусов на территории РСФСР несколько иное: хотя местами они и живут большими сплошными массами, но селения их обычно чередуются с селениями русскими; в городах, с которыми они связаны и экономически и культурно, господствует русский язык, — он же употребляется по преимуществу и в правительственных и общественных учреждениях, на нем же ведется и политико-просветительная и общественно-политическая работа. В результате этих условий взрослое — и особенно мужское — население гораздо больше, чем на Украине и в Белоруссии, знакомо с русским языком, и все население живее и сильнее чувствует потребность в знании этого языка»⁷¹.

Как справедливо отмечает Чехов, поскольку местное население никогда не имело своей национальной школы, оно не желает переводить преподавание на украинский и белорусский языки: «Неудивительно, что национализация их школ в пределах РСФСР идет очень медленно, и что по степени обеспечения национальной школой они занимают одно из последних мест, так как большая часть их обучает своих детей в русских школах и на русском языке. Для них это дело облегчается близостью русского и их родного языка. Самая необходимость перевода школ на родной язык сознается этой частью украинского и белорусского народа очень слабо, что и задерживает национализацию этих школ»⁷².

И белорусы, и украинцы в РСФСР, несмотря на официальный статус нацменьшинства, зачастую рассматривались местными органами власти и руководящими работниками как «ассимилированная» группа русского населения, говорящая на особом «жаргоне»⁷³. Об этом же писал А. Р. Рахимбаев, председатель Комитета по просвещению национальных меньшинств НКП РСФСР, в своем предисловии к упоминавшейся выше книге З. С. Островского: «До недавнего времени национализация советского аппарата и культурное об-
суживание украинского и белорусского населения на родном языке слабо

проводилось в РСФСР. Необходимо констатировать, что многие работники, в том числе и некоторые национальные работники органов ОНО и даже местных партийных организаций, упорно считали украинцев и белорусов, живущих в РСФСР, “ассимилированными”, и в силу этого проводили среди них работу на русском языке»⁷⁴.

Кроме того, по инерции значительная часть местного населения продолжала рассматривать родной украинский/белорусский язык как язык низкий, грубый, «холопский», на котором говорят крестьяне, в отличие от высокого, «господского», русского языка горожан. «Российская дворянская интеллигенция, впитавшая в себя элементы белорусской и украинской дворянской массы, признавала только языком культуры — язык русский. Языки — белорусский и украинский были только языками “глупого и дикого хлопа”. Российская наука, проникнутая централистическими стремлениями, стремилась лингвистически и исторически объяснить и оправдать централистическую политику российского правительства, и тем самым противодействовала развитию языков основных национальных меньшинств, одновременно задерживая и их национально-культурное развитие. Российские обыватели, шедшие в хвосте командующего класса, повторяли чужие слова и пели гимн во славу единого русского языка, открыто выражая свое презрение к другим народным языкам»⁷⁵, — писал в 1923 г. В. И. Пичета в известной статье «Белорусский язык как фактор национально-культурный». Одним словом, непрестижность использования украинского и белорусского языков в публичной сфере была тем тяжелым грузом дореволюционного наследия, с которым приходилось бороться педагогам новой национальной школы.

Общими были также направления проведения украинизации и белорусизации школьного образования. Важнейшие из них следующие: подготовка национальных учительских кадров для школ 1-й ступени на различного рода государственных курсах украиноведения/белорусоведения, где основное внимание уделялось изучению украинского/белорусского языка учителями начальной школы; разработка, написание и издание школьных учебников и методических пособий на украинском/белорусском языках; открытие украинских/белорусских школ повышенного типа (семи- и девятилеток, школ крестьянской молодежи и др.), педагогических техникумов, а затем украинских/белорусских отделений в педагогических вузах. Кроме того, создается целая система специальных органов власти на местах и в центре, которая отвечала за проведение политики украинизации/белорусизации, как по линии Советов, так и по линии народного образования (украинские/белорусские инспекторы при отделах народного образования; уполномоченные по работе среди национальных меньшинств при областных, краевых и губернских исполнительных комитетах).

Следует выделить следующие принципиальные отличия в деле украинизации и белорусизации школ в РСФСР. Во-первых, численность украинцев России на порядок (в 10 раз) превышала численность белорусов, проживавших на территории РСФСР: 6,5–7 млн украинцев и около 500–600 тыс. белорусов.

Во-вторых, если основная масса украинцев проживала в Европейской России (Кубань, Центрально-Черноземная область, Поволжье), то основная масса белорусского населения — в Сибири и на Дальнем Востоке. Это стало существенным обстоятельством во второй половине 1920-х гг., после перехода части территорий РСФСР с белорусским населением в состав БССР. Значительная удаленность от Советской Белоруссии и Москвы объективно затрудняла процесс создания белорусских школ. Местные власти не склонны были относить белорусов к представителям национальных меньшинств, наоборот, вместе с русским населением их (а также и местных украинцев) противопоставляли немногочисленным коренным народам Сибири и Дальнего Востока, в отношении которых, по мнению партийно-советского руководства, и следовало прежде всего проводить политику коренизации и создавать национальные школы.

В-третьих, при укрупнении Белоруссии в 1924 и 1926 гг. к БССР отошла значительная часть территории РСФСР с белорусским населением. Фактически, как считает, например, Т. Мартин, образовавшаяся граница почти полностью удовлетворила белорусские власти и «свела на нет всякую возможность возникновения белорусского вопроса в РСФСР»⁷⁶. Однако этого не произошло с украинцами в РСФСР. В ходе административно-территориального размежевания между УССР и РСФСР в 1924–1925 гг. большинство территорий, на которые претендовало руководство Советской Украины, остались в составе России. Поэтому российские власти должны были активизировать здесь политику украинизации в отношении многомиллионного украинского нацменьшинства.

В-четвертых, руководство Советской Украины в лице тогдашних руководителей Наркомпроса УССР А. Я. Шумского и Н. А. Скрыпника всячески стремилось поддерживать и развивать национально-культурную жизнь украинцев за пределами республики, прежде всего в России. Уже 1 сентября 1925 г. на заседании Малого Президиума ВУЦИК рассматривался вопрос о просветительной работе с украинским населением союзных республик, впервые говорилось о необходимости оказывать культурно-просветительную помощь со стороны УССР украинцам, проживающим в союзных республиках за границами Украины⁷⁷. Украинские власти оказывали значительную помощь в деле украинизации школ в РСФСР. Создавались курсы по украиноведению для учителей украинских школ РСФСР в Харькове, оказывалась помощь в выпуске и получении учебной литературы на украинском языке, наконец, имело место прямое культурное шефство Наркомпроса УССР над целыми украинскими районами на Дальнем Востоке и в Казахстане, куда по специальному распределению направлялись сотни педагогов из Украины⁷⁸. Власти же БССР не имели такой возможности: у них не хватало ни финансов, ни подготовленных педагогических кадров, чтобы помогать проведению политики белорусизации еще и на территории РСФСР. Ведущую роль в деле украинизации школ в УССР и РСФСР сыграли выходцы из Западной Украины, оказавшиеся в период Первой мировой войны и революции на территории Российской империи. У белорусов

за границей не было своего белорусского Пьемонта, каким для украинцев стала австрийская Галиция с начала XX в. Поэтому у белорусов СССР не было и такой материальной и кадровой поддержки из-за рубежа, каковая была у советских украинцев в 1920-е гг.⁷⁹

В. И. Пичета обратил внимание на тот факт, что в Российской империи условия для развития украинского языка и украинской культуры были более благоприятными, нежели для развития белорусской культуры и белорусского языка: «При наличии украинского Львова и Киева, где с 1908 г. стали издаваться украинские научные и литературные журналы, изучение украинского языка хотя и медленно, но все же двигалось вперед. Совсем по-иному обстояло дело с белорусским языком. Отсутствие высшей школы на территории Белоруссии, разброд белорусской интеллигенции, отсутствие единого для Белоруссии культурного центра самым губительным образом влияло на развитие белорусской культуры вообще и, в частности, на историческое изучение белорусского языка»⁸⁰.

Руководству БССР для успешного проведения национальной политики в республике необходимо было собрать в Минске немногочисленных представителей белорусской интеллигенции, оказавшихся после революции и гражданской войны в других республиках Союза, в том числе в РСФСР. Направлять же свои национальные кадры, прежде всего, педагогические, в белорусские анклавы на территории России, такой возможности у руководителей Советской Белоруссии в тот период объективно не было.

Однако в начале 1930-х гг. отдельные представители белорусской диаспоры в РСФСР стали требовать от руководства БССР активизировать политику белорусизации среди белорусов, проживавших в России. Активно выступал на страницах педагогической печати за национальное образование белорусов Сибири И. Скачков. Он рекомендовал правительству Белоруссии как можно полнее использовать свой опыт «для более широкого развертывания культурного строительства среди белорусов РСФСР», не забывая об организации культурного шефства над своими сородичами в таком отдаленном регионе, как Западносибирский край⁸¹.

Свертывание политики украинизации и белорусизации в РСФСР в конце 1932 — 1933 году

В 1932–1933 гг. по инициативе сталинского руководства из-за угрозы распространения украинского национализма на внутренние области России произошел отказ от политики украинизации РСФСР. В ситуации активного сопротивления хлебозаготовкам колхозников на Украине, Кубани и в других зернопроизводящих регионах Советского Союза, на фоне массовых антисоветских, антиколхозных выступлений и разраставшегося голода, 14 и 15 декабря 1932 г. сталинским руководством были приняты секретные постановления

о прекращении политики украинизации сначала на Кубани, а затем и на всей остальной территории РСФСР, которая проводилась здесь на протяжении почти десяти лет. «Легкомысленная, не вытекающая из культурных интересов населения, не большевистская “украинизация” почти половины районов Северного Кавказа при полном отсутствии контроля за украинизацией школы и печати со стороны краевых органов дала легальную форму врагам советской власти со стороны кулаков, офицерства, реэмигрантов-казаков, участников Кубанской Рады и т. д.», — говорилось в постановлении ЦК ВКП(б) и СНК СССР «О хлебозаготовках на Украине, Северном Кавказе и в Западной области» от 14 декабря. «В целях разгрома сопротивления хлебозаготовкам кулацких элементов и их “партийных” и беспартийных прислужников» высшее партийно-советское руководство страны постановило устранить механическое проведение политики украинизации на территории УССР, «изгнать петлюровские и другие буржуазно-националистические элементы из партийных и советских организаций» и «немедленно перевести на Северном Кавказе делопроизводство советских и кооперативных органов “украинизированных” районов» с украинского на русский язык. Выполняя данную директиву, 18 декабря 1932 г. Северо-Кавказский краевой комитет партии направил во все районы, где до этого проводилась политика украинизации, телеграмму, в которой сообщал, что «ввиду того, что украинизация ряда районов Северного Кавказа не вытекает из культурных интересов населения и служит легальной формой классовому врагу для организации сопротивления мероприятиям советской власти и создания под этим прикрытием своих контрреволюционных организаций — немедленно приостановить дальнейшую украинизацию во всех районах Северного Кавказа»⁸².

В проекте постановления «О хлебозаготовках на Украине, Северном Кавказе и в Западной области» от 14 декабря имелся пункт «Особое постановление», в котором сообщалось: «ЦК решительно осуждает выступления и предложения, исходящие от отдельных украинских товарищей»⁸³, об обязательной украинизации целого ряда районов СССР (например, в ДВК, Казакстане, Ср. Азии, ЦЧО и т. д.). *Подобные выступления могут только быть на руку тем буржуазно-националистическим элементам, которые будучи изгнаны из Украины, проникают во вновь украинизированные районы и ведут там разлагающую работу* [курсив мой. — К.Д.]. Поручить крайкому ДВК, обкому ЦЧО и Казакскому крайкому немедленно приостановить дальнейшую украинизацию в районах, перевести все украинизированные газеты, печать и издание на русский язык и к осени 1933 г. подготовить переход школ и преподавания на русский язык». Проект постановления подвергся правке Сталина и Кагановича, и в окончательный вариант «Особое постановление» не вошло. Но уже 15 декабря оно было оформлено отдельным совместным постановлением СНК СССР и ЦК ВКП(б) под названием «Об украинизации в ДВК, Казакстане, Средней Азии, ЦЧО и других районах СССР»⁸⁴. Это постановление положило конец политике украинизации на территории РСФСР.

После этого в конце декабря 1932 г. на Кубани закрылись все украинские школы; были ликвидированы украинский педагогический и научно-исследовательский институты, закрыты все украинские педагогические техникумы; запретили выпуск почти 20 украинских газет и журналов; прекратилось радиовещание на украинском языке. Кроме того, «по специальному указанию были сожжены все украинские библиотеки»⁸⁵. А с 1933 г. на профессоров и студентов краснодарского пединститута, преподавателей и учащихся украинского отделения рабфака им. Ильича, местных литераторов обрушились репрессии. «Партийно-советскому руководству настоятельно требовалось отыскать “козлов отпущения”, на роль которых прекрасно подходили рядовые исполнители задач украинизации: школьные учителя, вузовские работники, общественные деятели и пр. Многих из них преднамеренно обвинили в сепаратистских настроениях, шпионаже в пользу капиталистических держав и участия в подготовке нападения этих держав (в первую очередь, Польши) на Советский Союз, в стремлении присоединить Кубань к Украине»⁸⁶, — к такому выводу приходят современные исследователи В. А. Бондарев и А. П. Скорик.

Аналогичным образом ситуация изменилась и в Центрально-Черноземной области. 28 декабря, на очередном заседании бюро Центрально-Черноземного обкома ВКП(б), было принято решение еще до осени 1933 г. и нового учебного года, уже с 15 января 1933 г. прекратить преподавание украинского языка во всех без исключения школах 1-й и 2-й ступени обучения, кроме седьмых групп, выпускаемых в текущем году. В связи с переводом преподавания на русский язык областному отделу народного образования необходимо было принять меры к получению русских учебников из Москвы, а местному отделению ОГИЗ следовало увеличить тиражи издаваемых учебников на русском языке. Все курсы по подготовке украинских учителей с 1 января 1933 г. отменялись, в учебных планах преподавание украинского языка и литературы заменялось преподаванием русского языка и литературы⁸⁷.

Тогда же Центрально-Черноземный областной отдел народного образования разработал указания о переходе украинизированных школ 1-й ступени на программы Наркомпроса РСФСР по русскому языку, изданные в декабре 1932 г. Переход групп первого года обучения должен был начинаться с предварительной работы детей над словарем: «Выяснение русских слов, уже известных детям, направление произношения и уточнение их значения. Название предметов классного и вообще школьного обихода. Слова, связанные с плановой работой. Некоторые термины, связанные с трудовой деятельностью и общественными отношениями, общие украинскому и русскому языку и их русской форме. Устранение классово-чуждых элементов речи учащихся... Игры, проводимые на русском языке. Пение революционных песен на русском языке»⁸⁸.

Вскоре начался пересмотр и политики белорусизации в БССР. 2 марта 1933 г. Политбюро ЦК ВКП(б) приняло специальное постановление «Об извращении национальной политики ВКП(б) в Белоруссии», где на примере

опубликованного в «Правде» 25 февраля письма учителя физики и математики из Крупского района Г. Сцепуро, обвиненного в великодержавном шовинизме за разговоры дома по-русски, осуждались ошибки белорусских партийных организаций. 12–14 марта 1933 г. был срочно созван объединенный пленум ЦК и Минского ГК КП(б)Б. С докладом «О постановлении ЦК ВКП(б) о белорусизации» выступил первый секретарь компартии Белоруссии Н. Гикало, который указал на то, что на практике произошло искажение белорусизации. Пленум принял резолюцию, которая окончательно была утверждена 17 марта 1933 г. на Бюро ЦК КП(б)Б. Руководство практикой осуществления белорусизации со стороны Бюро и всего ЦК было признано в целом неудовлетворительным. От партийных и советских организаций потребовали прекратить механическое проведение белорусизации. Бюро ЦК КП(б)Б взяло под свой контроль подготовку Президиумом Академии наук БССР и коллегией Наркомпроса БССР единого правописания белорусского языка и проведение всебелорусской конференции по этому вопросу. Однако уже 26 августа 1933 г. СНК БССР без какого-либо предварительного обсуждения широкой общественностью данного вопроса принял постановление «Об изменениях и упрощении белорусского правописания». В условиях обострения общественно-политической ситуации в СССР и осложнения международной обстановки первоочередной задачей становилось интернациональное воспитание масс. В ходе изменения всей национально-культурной политики белорусизация и работа среди национальных меньшинств в БССР были свернуты, сфера использования белорусского языка стала постоянно сужаться⁸⁹.

Тогда же стали закрываться и белорусские школы в РСФСР с формулировками: «ввиду того, что ряд белорусских школ фактически работает на русском языке», «вследствие отсутствия базы для их коренизации», «учитывая требования населения»⁹⁰. В 1934 г. перед самым началом учебных занятий были переведены на русский язык преподавания некоторые школы Невельского, Руднянского и Гордеевского районов Западной области⁹¹. С этого времени на русско-украинском и русско-белорусском пограничье возобновился процесс естественной ассимиляции украинского/белорусского населения, а затем под воздействием административной русификации территории РСФСР начался процесс смены национальной идентичности с украинской/белорусской на русскую⁹².

К середине 1930-х гг. культурная жизнь национальных меньшинств, в их числе и белорусов, почти полностью была свернута⁹³. Как справедливо отмечают авторы книги «Белорусы», «за короткий срок относительно активного развития белорусской культуры и языка полной реэтнизации белорусов Смоленщины, Псковщины и Брянщины не произошло, поскольку эти процессы имели локальный характер (наибольшая их интенсивность отмечалась в местностях, где функционировали белорусские школы), кроме того, они тормозились местной администрацией»⁹⁴.

Примечания

¹ См.: *Хлынина Т.П.* Украинизация Северо-Кавказского края: замыслы и воплощение // Кубань-Украина. Вопросы историко-культурного взаимодействия. Вып. 1. Краснодар, 2006; *Ракачев В.Н.* Украинцы на Кубани: особенности демографической истории // Там же; *Иванцов И.* Мова в районном масштабе // Родина. 2008. № 9; *Иванцов И.Г.* Украинизация Кубани в документах комиссий внутрипартийного контроля ВКП(б). 1920-е — начало 1930-х гг. Краснодар, 2009; *Шульга И.И.* «Украинский вопрос» и большевицкая власть в Нижнем Поволжье (1923–1933 гг.) // Украинистика в России: история, состояние, тенденции развития: Матер. междунар. науч.-практ. конф. Киев; М.; Уфа, 2010; *Васильев И.Ю.* Украинское национальное движение и украинизация на Кубани в 1917–1932 гг. Краснодар, 2010; *Коротун С.Н., Толкачева С.П., Шевченко Е.А.* Национальные меньшинства Воронежского края в 1917–1941 гг. Воронеж, 2012; *Храмов А.* «Хохляндия в Курской губернии»: Украинизация РСФСР и ее враги (по материалам журнальной периодики 1929–1932 гг.) // Вопросы национализма. 2015. № 2(22). С. 92–104; *Наумова Н.И.* Украинизация в образовательной политике советской власти на Дальнем Востоке СССР (1922–1930 гг.) // Русин. 2017. № 4 (50). С. 93–105; и др.

² *Островский З.С.* Проблема украинизации и белорусизации в РСФСР. М., 1931.

³ *Лыч Л.М.* Национально-культурное строительство в БССР и белорусская диаспора Сибири (1920-е – первая половина 1930-х гг.) // Белорусы в Сибири / В.А. Ламин, Н.С. Сташкевич, Д.Я. Резун и др.; Отв. ред. В.А. Ламин, Н.С. Сташкевич. Новосибирск, 2000. С. 125–138.

⁴ *Ершова О.И.* Проблема национального просвещения белорусов в западных губерниях РСФСР (1921–1926) // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2019. № 13. С. 20–25.

⁵ *Корсак А.В.* Национальные меньшинства Смоленской губернии и Западной области в первое двадцатилетие советской Власти: Дис. ... канд. ист. наук. Минск, 2000; *Он же.* Белорусы на Смоленщине [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://admin.smolensk.ru/history/raion/book/-В-.htm> (Дата обращения: 22.01.2016); *Кобец О.В.* Белорусизация на Смоленщине, 1924–1929 годы // Россия и Беларусь: история и культура в прошлом и настоящем: Матер. междунар. науч. конф. «Россиеведение и белорусиеведение в XXI веке: традиционные и новые тенденции в научных исследованиях» (Смоленск, 11–12 октября 2018 г.) / Под ред. Е.В. Кодиной. Вып. 4. Смоленск, 2018. С. 337–350; *Кодина Е.В., Кобец О.В.* Смоленщина, 1921–1925 годы: белорусизация сверху? // Известия Смоленского государственного университета. 2019. № 2 (46). С. 164–177.

⁶ См., например: *Сергийчук В.І.* Українська соборність. Відродження українства в 1917–1920 роках. Київ, 1999; *Черномаз В.А.* Украинское национальное движение на Дальнем Востоке (1917–1922 гг.). Владивосток, 2009; *Васильев И.Ю.* Украинское национальное движение и украинизация на Кубани в 1917–1932 гг. Краснодар, 2010; *Коротун С.Н., Толкачева С.П., Шевченко Е.А.* Национальные меньшинства Воронежского края в 1917–1941 гг.; и др.

⁷ См.: Государственный архив Российской Федерации (ГА РФ). Ф. А-296 (Комитет по просвещению национальных меньшинств РСФСР (Комнац) Наркомата просвещения РСФСР). Оп. 1. Д. 30. Л. 3.

⁸ ГА РФ. Ф. А-296. Оп. 1. Д. 94. Л. 6–7.

⁹ Цит. по: ЦК РКП(б) — ВКП(б) и национальный вопрос. Кн. 1. 1918–1933 гг. / Сост.: Л.С. Гагагова, Л.П. Кошелева, Л.А. Роговая. М., 2005. С. 280.

¹⁰ См.: *Вдовиченко.* Обслуживание культурно-социальных нужд украинского населения в РСФСР // Советское строительство. 1928. № 7 (24). С. 82.

¹¹ См. *Сергийчук В.І.* Українізація Росії. Політичне ошуканство українців більшовицькою владою в 1923–1932 роках. Київ, 2000. С. 16.

¹² Совещание уполномоченных по работе среди нацменьшинств при ЦИКах автономных республик, областных, краевых и губернских исполнительных комитетах, 1928 г.: Стенографический отчет. М., 1928. С. 142.

¹³ Там же. С. 142. В отчете «О работе среди национальных меньшинств подотдела наименьшинств АПО Воронежского губкома ВКП(б)» за апрель 1928 г. говорится о 12 школах 2-й ступени со значительным процентом учащихся украинцев. Из них в 1927/1928 учебном году было украинизировано 5 школ, в 6 школах введено преподавание украинского языка в качестве отдельного предмета. «Отсутствие средств на оплату преподавателей украинского языка, а также отсутствие в пределах губернии квалифицированных педагогов не дает возможности ввести украинский язык во всех 12-ти школах 2-й ступени». См.: Государственный архив общественно-политической истории Воронежской области (ГАОПИВО). Ф. 1 (Воронежский губернский комитет ВКП(б)). Оп. 1. Д. 2213. Л. 7.

¹⁴ Летом 1925 г. в Воронеже были организованы двухмесячные курсы по переподготовке учителей-украинцев всего Центрально-Черноземного региона, на которые были командированы 67 (по другим данным — 110) педагогов из Воронежской и Курской губерний. ГА РФ. Ф. Р-1235 (ВЦИК). Оп. 120. Д. 36. Л. 75–76.

¹⁵ ГАОПИВО. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1801. Л. 1 об.; Д. 2213. Л. 8.

¹⁶ Государственный архив Воронежской области (ГАВО). Ф. Р-10 (Воронежский губернский исполнительный комитет). Оп. 1. Д. 1466. Л. 11.

¹⁷ Педология – в 1920–1930-е гг. наука о развитии ребенка. Сегодня этими проблемами занимается психология детского возраста.

¹⁸ ГУС — Государственный ученый совет в составе Наркомпроса РСФСР. Его научно-педагогическая секция разрабатывала школьные программы и учебники.

¹⁹ ГАОПИВО. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1976. Л. 84–85.

²⁰ Там же. Л. 85–86.

²¹ Там же. Д. 2213. Л. 8.

²² Летом 1928 г. в директивном письме облОНО Белгородскому, Львовскому, Россошанскому, Острогжскому и Борисоглебскому окружным отделам народного образования по вопросу украинизации школ повышенного типа в ЦЧО указывалось следующее: «Перевести на украинский язык с 1928/29 гг. преподавание новых предметов в первых группах следующих школ 2-й ступени. Россошанский округ: 1. Богучарской. 2. Павловской. 3. Бутурлиновской. Острогжский округ: 1. Буденновской. 2. Чернянской. 3. Михайловской. 4. Погромской. 5. Никитовской. ШКМ: 1. Ровенской — Россошанский округ. 2. Кантемировской — Россошанский округ. 3. Вейделевской — Острогжский округ. 4. Петропавловской — Россошанский округ. 5. Песковской — Борисоглебский округ. В 12 школах повышенного типа и 6 педтехникумах ввести во всех группах по 3 недельных часа обязательное преподавание украинского языка... Вместе с тем, составить план полной украинизации школ 1 ступени, 2 ступени, ШКМ, профшкол, педтехникумов и политпросветучреждений, обслуживающих украинское население, с таким расчетом, чтобы в 1929/1930 учебном году начать украинизацию 1-х групп всех школ повышенного типа на территории бывшей Курской губернии...» (цит. по: *Коротун С.Н., Толкачева С.П., Шевченко Е.А.* Национальные меньшинства Воронежского края в 1917–1941 гг. С. 296–297).

²³ ГА РФ. Ф. Р-1235. Оп. 123. Д. 199. Л. 95–96.

²⁴ В абсолютных цифрах эти показатели были следующими. Например, в Россошанском округе: 601 школа 1-й ступени, в Острогжском — 332 (из 335), в Борисоглебском — 22 (из 40). Цит. по: *Коротун С.Н., Толкачева С.П., Шевченко Е.А.* Национальные меньшинства Воронежского края в 1917–1941 гг. С. 285. Если к этому количеству приплюсовать еще 174 школы 1-й ступени в Белгородском округе, 34 школы – в Старооскольском, то общее количество украинских школ 1-й ступени в ЦЧО к концу 1929/1930 учебного года (без Львовского округа) составит 1163.

²⁵ Общее число украинизированных школ повышенного типа в ЦЧО к концу 1929/30 пока не установлено. Не вызывают сомнения только лишь цифры по Россошанскому округу, где к этому времени значилось 17 школ с 42 группами. Причем, это с учетом того, что в этот период здесь было дополнительно открыто 7 ШКМ, где преподавание велось на украинском языке. А также по Острогжскому округу — 7 школ с 18 группами. (Там же. С. 286, 303.) Даже с учетом еще трех

округов (Белгородского, Борисоглебского и Старооскольского) общее число школ повышенного типа вряд ли могло превысить три десятка.

²⁶ ГА РФ. Ф. Р-1235. Оп. 125. Д. 192. Л. 42 об.

²⁷ Так, в распоряжении облОНО всем окрОНО, изданном в сентябре 1929 г., предписывалось: «Ввиду того, что часть лиц, окончивших в текущем году педтехникумы Россошанского округа, не желая идти на работу в украинские школы, будут пытаться получить работу в других округах ЦЧО и этим не дадут возможности провести плановое укомплектование квалифицированными силами украинских школ Россошанского округа, облОНО предлагает воздержаться от приема на работу [лиц], окончивших украинский педтехникум». Таких отказников оказалось в общей сложности 175 человек. На их место вскоре были подобраны другие «из окончивших Павловский и Богучарский педтехникумы и закончивших школы второй ступени Павловска, Богучара и Бутурлиновки». Они, в свою очередь, в целях улучшения владения языком прикреплялись к Богучарскому, Павловскому и Россошанскому педтехникумам для прохождения 1,5 месячных курсов (цит. по: *Коротун С.Н., Толкачева С.П., Шевченко Е.А.* Национальные меньшинства Воронежского края в 1917–1941 гг. С. 124).

²⁸ См.: *Сергийчук В.И.* Українізація Росії. Політичне ошуканство українців більшовицькою владою в 1923–1932 роках. С. 152, 214, 216, 269, 215.

²⁹ *Голубовский М.* Десять лет проведения ленинской национальной политики в Дальне-Восточном крае // Советское строительство. 1933. № 1(78). С. 88.

³⁰ *Сергийчук В.И.* Українізація Росії. Політичне ошуканство українців більшовицькою владою в 1923–1932 роках. С. 260–261.

³¹ *Дроздов К.С.* Политика украинизации в Центральном Черноземье, 1923–1933 гг. М., 2016. С. 377.

³² Там же.

³³ См., например: *Борисёнок Ю.А.* На крутых поворотах белорусской истории: общество и государство между Польшей и Россией в первой половине XX века. М., 2013; *Шевченко К.В.* Территориальное укрупнение БССР в 1924 г. в польском общественном мнении // Российско-Белорусско-Украинское пограничье: проблемы взаимодействия в контексте единого социокультурного пространства — история и перспективы: Матер. междунар. науч. конф. (г. Новозыбков, Брянская область, 17–18 октября 2013 г.). Брянск, 2013; *Короткова Д.А.* «Укрупнение БССР» в 1923–1924 годы: фактор советского влияния в Польше // Славяноведение. 2018. № 5. С. 48–59.

³⁴ Цит. по: *Кобец О.В.* Белорусизация на Смоленщине, 1924–1929 годы. С. 342.

³⁵ *Белорусы* / Отв. ред. В.К. Бондарчик, Р.А. Григорьева, М.Ф. Пилипенко. М., 1998. С. 42.

³⁶ По Всесоюзной переписи населения 1926 г. в РСФСР насчитывалось 612 тыс. белорусов (или 0,65% от общей численности населения). Но после передачи в состав БССР в конце 1926 г. Гомельского и Речицкого уездов Гомельской губернии РСФСР (так называемое второе укрупнение Белоруссии) численность белорусского населения в России сократилась и составила около 500 тыс.

³⁷ В Сибирском крае основная масса белорусского населения проживала в бывшем Канском округе — 44 тыс., Тулупском — 31 тыс., Ячинском — 30 тыс., Барабинском — 26 тыс. и Томском — 26 тыс. В других районах они жили сравнительно небольшими массами. По имеющимся сведениям, при учете населения Сибирского края в 1926 г. графа о национальности и родном языке отмечалась недостаточно четко. И все же, несмотря на это, свыше 13,5% белорусского населения Сибкрая признало белорусский язык своим родным языком. На Дальнем Востоке белорусы сконцентрированы преимущественно в бывших Амурском, Хабаровском и Владивостокском округах. В Западной области основная масса белорусов находится в бывшем Великолуцком, Клинцовском и Смоленском округах (*Островский З.С.* Проблема украинизации и белорусизации в РСФСР. С. 21).

³⁸ См.: *Островский З.С.* Проблема украинизации и белорусизации в РСФСР. С. 21.

³⁹ Правописание с двумя буквами «с» было нормой в 1920–1930-е гг.

⁴⁰ См.: Вопросы всеобщего обучения (среди нацмен). Вып. 3(6) / Под ред. Г.Г. Мансурова и М.С. Эпштейна. М., 1927. С. 185.

⁴¹ Там же. С. 186.

⁴² По всей видимости, в статье автор указал численность белорусского населения России до первого укрупнения БССР в 1924 г. Некоторые авторы того времени, в частности, тот же З.С. Островский, писали о 724 тыс. белорусах. Но к 1931 г., когда вышла книга Островского, численность белорусов в РСФСР должна была, с одной стороны, заметно сократиться за счет присоединения восточнобелорусских земель к БССР (1924–1926), но, с другой стороны, не следует забывать и о том, что с конца 1920-х гг. активно шел процесс переселения белорусов из БССР в Сибирь и на Дальний Восток.

⁴³ *Тайтум М.* На повороте // Народное просвещение. Орган Наркомпроса РСФСР. 1925. № 7–8. С. 165–166.

⁴⁴ *Кобец О.В.* Белорусизация на Смоленщине, 1924–1929 годы. С. 342–343.

⁴⁵ Там же. С. 341.

⁴⁶ Там же. С. 344–345.

⁴⁷ См.: *Шестаков П.* Белоруссы // Вопросы всеобщего обучения (среди нацмен). Вып. 3(6). М., 1927. С. 74–75.

⁴⁸ Там же. С. 44.

⁴⁹ Так, например, 8 марта 1927 г. на заседании Президиума коллегии Наркомпроса РСФСР был заслушан вопрос «О просветработе среди украинского и белорусского населения РСФСР». 17–22 мая 1927 г. Совнацмен и Главсоцвос Наркомпроса РСФСР провели I Всероссийское совещание по всеобщему обучению среди нацмен, на котором пристальное внимание было уделено процессам белорусизации и украинизации школ в РСФСР. На нем были выработаны практические рекомендации с целью повышения темпов и качества перевода начальной школы на белорусский язык преподавания, подготовки и переподготовки белорусских учителей для этих школ, рассмотрены вопросы, связанные с продвижением белорусского национального учебника. Затем 4 августа 1927 г. в краевые, областные и губернские отделы народного образования Совет по просвещению нацменьшинств Наркомпроса РСФСР направил директивный циркуляр № 28–62 по развертыванию сети украинских и белорусских школ на 1927/1928 учебный год. И наконец, буквально через три недели, 30 августа 1927 г., Наркомпрос РСФСР направляет местным отделам народного образования подробнейшее инструктивное письмо № 18 «О принципах и методах перевода школ, обслуживающих украинское и белорусское население в РСФСР, на родной язык» с целью «обстоятельно остановиться на всех вопросах, связанных с делом надлежащей национализации украинских и белорусских школ».

⁵⁰ Совещание уполномоченных по работе среди национальных меньшинств при ЦИК автономных республик, областных, краевых и губернских исполнительных комитетах, 1928: Стенографический отчет. М., 1928. С. 50.

⁵¹ ГА РФ. Ф. Р-1235. Оп. 120. Д. 38. Л. 8–9.

⁵² *Островский З.С.* Проблема украинизации и белорусизации в РСФСР. С. 57.

⁵³ Там же.

⁵⁴ Совещание уполномоченных по работе среди национальных меньшинств при ЦИКах автономных республик, областных, краевых и губернских исполнительных комитетах, 1928. С. 38–39.

⁵⁵ ГА РФ. Ф. Р-1235. Оп. 43. Д. 62. Л. 106.

⁵⁶ *Островский З.С.* Проблема украинизации и белорусизации в РСФСР. С. 58–59.

⁵⁷ Там же. С. 82.

⁵⁸ См.: *Корсак А.В.* Белорусы на Смоленщине; *Беррашэд Ф.* Беларускі культурна-асветніцкі рух на Смаленшчыне (1920–1930-я гг.) // Романовские чтения — 7: Сб. статей межд. науч. конф. Могилев, 2011. С. 114–116.

⁵⁹ Однако качество знаний, полученных на белорусском языке, оставалось достаточно невысоким. Уровень грамотности на белорусском языке был низким. Об этом свидетельствуют,

например, следующие факты. В начале 1934 г. было проведено инспектирование белорусских школ Руднянского района Западной области. В справке об итогах проверки сообщалось следующее: «Слабая подготовка отдельных преподавателей, недостаточное знание некоторыми из них белорусского языка, отсутствие учебников по белорусской литературе и новой грамматике (реформе 1933 г.), пользование учебниками со старым правописанием привело к слабому усвоению учащимися знаний по отдельным предметам и безграмотности письма. Так, например, во время весенних испытаний диктовка ученицы 5-го кл. Любавичской НСШ Куневич Анастасии оценена преподавателем Дроздовым на хорошо. Просмотр этой работы показал, что т. Дроздовым не исправлено пять ошибок. Зав. Б. Березинской начальной школой т. Миначенко обенил диктант ученика 4-го кл. Бакаренкова Николая на хорошо. После проверки этой работы обнаружено дополнительно 12 грамматических ошибок. Преподавательница Турской НСШ т. Синайкова дала оценку контрольной работы по белорусскому языку ученика Любанова очень хорошо, после проверки найдено еще незамеченными учительницей 13 ошибок. Большинство преподавателей не повышает своих знаний по белорусскому языку, почему и перевод преподавания отдельных предметов на белорусский язык задерживается — Любавичская НСШ» (см.: Судьба национальных меньшинств на Смоленщине. 1918–1938 гг.: Документы и материалы. Смоленск, 1994. С. 274–275).

⁶⁰ *Островский З.С.* Проблема украинизации и белоруссизации в РСФСР. С. 57.

⁶¹ Там же. С. 61.

⁶² *Кобец О.В.* Белорусизация на Смоленщине, 1924–1929 годы. С. 345.

⁶³ Там же. С. 345–346.

⁶⁴ Там же. С. 348.

⁶⁵ См.: *Корсак А.В.* Белорусы на Смоленщине.

⁶⁶ *Кобец О.В.* Белорусизация на Смоленщине, 1924–1929 годы. С. 349.

⁶⁷ Хотя отдельные попытки организации украинских школ предпринимались активными деятелями украинского национального движения после революции 1905–1907 гг., вопрос о массовой начальной школе для населения украинских и белорусских губерний, о том, на каком языке необходимо обучать малороссов и белорусов, рассматривался Государственной думой, но так и не был разрешен (см. очерк 3 М.Э. Клоповой в настоящем издании).

⁶⁸ Здесь следует иметь в виду, что еще в 1906–1907 гг. увидели свет семь украинских букварей и грамматик, в том числе С. Русовой, Б. Гринченко, С.В. Черкасенко (см. очерк 11 О.А. Остапчук в настоящем издании).

⁶⁹ *Гасилов Г.В.* Современное состояние и очередные задачи школьного дела среди нацмен // Вопросы всеобщего обучения (среди нацмен). Вып. 3(6). М., 1927. С. 53.

⁷⁰ Там же. С. 53–54.

⁷¹ *Чехов Н.В.* Русский язык в школах нацмен. С. 139–140.

⁷² Там же.

⁷³ *Островский З.С.* Проблема украинизации и белоруссизации в РСФСР. С. 32–33.

⁷⁴ Там же. С. 3.

⁷⁵ *Пичета В.И.* Белорусский язык, как фактор национально-культурный. Минск, 1924. С. 8.

⁷⁶ *Мартин Т.* Империя «положительной деятельности». Нации и национализм в СССР, 1923–1939. М., 2011. С. 381–382.

⁷⁷ См.: *Сергийчук В.И.* Українізація Росії. Політичне ошуканство українців більшовицькою владою в 1923–1932 роках. С. 43–46.

⁷⁸ Подробнее о шефской помощи украинцам различных регионов России со стороны Наркомпроса УССР см.: *Сергийчук В.И.* Українізація Росії. Політичне ошуканство українців більшовицькою владою в 1923–1932 роках. С. 62–67, 223–226, 228, 242–265, 312–317.

⁷⁹ Безусловно, здесь следует иметь в виду, что и в 1920-е гг. представители западноукраинской интеллигенции привлекались к делу национально-культурного строительства на Украине только с разрешения высшего партийного руководства республики и сразу же попадали на учет спецслужб.

⁸⁰ Пичета В.И. Белорусский язык как фактор национально-культурный. С. 12–13.

⁸¹ Цит. по: Лыч Л.М. Национально-культурное строительство в БССР и белорусская диаспора Сибири (1920-е – первая половина 1930-х гг.). С. 134–135.

⁸² Цит. по: Васильев И.Ю. Украинское национальное движение и украинизация на Кубани в 1917–1932 гг. С. 161–162.

⁸³ По всей видимости, речь идет о Н.А. Скрыпнике, который как раз в ноябре написал статью об украинском нацвопросе в Казахстане и ЦЧО. Подр. об этом см.: Борисенок Е.Ю. «А что мы знаем о лице Украины?» Украинизация как модель государственной политики в 1918–1941 гг. М., 2017. С. 464–466.

⁸⁴ ЦК РКП(б) — ВКП(б) и национальный вопрос. Кн. 1. 1918–1933 гг. С. 698. Написание «Казахстан», «казакский» было нормой в 1920–1930-е гг.

⁸⁵ Бондарев В.А., Скорик А.П. Украинизация на Юге России как национально-политическая кампания: осуществление и ликвидация (1920-е — нач. 1930-х гг.) // История в подробностях. 2013. № 10(40). С. 69.

⁸⁶ Там же.

⁸⁷ Российский государственный архив социально-политической истории (РГАСПИ). Ф. 17 (Центральный комитет КПСС). Оп. 21. Д. 719. Л. 106, 115 об, 131 об. — 132.

⁸⁸ Цит. по: Сергійчук В.І. Українізація Росії. Політичне ошуканство українців більшовицькою владою в 1923–1932 роках. С. 201.

⁸⁹ См.: Зеленкова А.И., Старовойтов М.И. Гомельщина многонациональная (20–30-е годы XX века). Вып. 2. Гомель, 2000. С. 132–134, 142.

⁹⁰ Корсак А.В. Белорусы на Смоленщине; Беррашэд Ф. Беларускі культурна-асветніцкі рух на Смаленшчыне (1920–1930-я гг.) // Романовские чтения – 7: Сб. статей междунауч. конф. Могилев, 2011. С. 114–116.

⁹¹ Последние белорусские школы на Смоленщине были ликвидированы в 1938 г., после того, как 1 декабря 1937 г. Оргбюро ЦК ВКП(б) рассмотрело вопрос «О ликвидации национальных районов и сельсоветов» и признало «нецелесообразным дальнейшее существование как особых национальных районов, так и сельсоветов». Постановление предписывало местным партийным комитетам к 1 января 1938 г. представить в ЦК ВКП(б) предложения о ликвидации этих районов путем реорганизации в обычные районы и сельсоветы. Вместе с национальными районами решалась и судьба национальных школ в этих районах. Решением Оргбюро ЦК ВКП(б) «О национальных школах» от 1 декабря 1937 г. было признано вредным «существование особых национальных школ (финские, эстонские, латышские, немецкие, английские, греческие и др.) на территории соответствующих республик» и предложено «реорганизовать указанные школы в советские школы обычного типа». Наркомпросу РСФСР предписывалось «представить в ЦК ВКП(б) предложения о ликвидации национальных педтехникумов, домов просвещения и др. культурно-просветительных учреждений». В течение 1938 г. шел процесс реорганизации национальных районов и сельсоветов, национальные школы закрывались и переводились на русский язык обучения.

⁹² При этом, например, численность украинского населения в Воронежской губернии сократилась приблизительно с 1,1 млн человек до 0,5 млн человек, а в Курской губернии с 600 тыс. человек до 200 тыс. человек. См.: Всесоюзная перепись населения. 1937 г. Краткие итоги. М., 1991. С. 87, 89. Причем численность украинского населения в Центральном Черноземье продолжала и дальше сокращаться. Перепись 1939 г. зафиксировала уменьшение украинского населения в Воронежской области до 402 710 человек (в 1937 г. — 482 774 человека), а в Курской области до 138 105 человек (в 1937 г. — 191 239 человек) (см.: Всесоюзная перепись населения 1939 года: Основные итоги / Под ред. Ю.А. Полякова. М., 1992. С. 62).

⁹³ По мнению омского этнографа С.М. Кушнаренко, большим ударом по национальной культуре украинцев Сибири было закрытие в 1933 г. украинских национальных школ в селах: «Результатом этого стала утрата молодежи не только литературного, но и разговорного языка, который в Сибири превратился в своеобразный говор из смеси русского и украинского языков — суржик.

В дальнейшем это привело к появлению этнонима хохол. Этот термин как в этнографической литературе, так и в разговорной речи сибирского населения употреблялся для обозначения украинского населения» (*Кушнарченко С.М.* Украинцы-переселенцы на территории Омского Прииртышья в конце XIX — начале XXI веков (Заселение и изменения в численности украинцев) // Народы и культуры Сибири: изучение, музеефикация, преподавание: Сб. науч. тр. / Отв. ред. М.Л. Бережнова, Н.А. Томилов. Омск, 2005. С. 245–246). Наряду с сибирскими хохлами, в РСФСР получили дальнейшее развитие и другие региональные варианты — воронежские хохлы, самойловские хохлы и др. (О воронежских хохлах см. подр.: *Дроздов К.С.* Политика украинизации в Центральном Черноземье, 1923–1933 гг. С. 168–172, 459–463; о самойловских хохлах в Саратовской области см., например: *Рычкова Н.Н.* Москали и другие хохлы: взгляд на соседей украинцев Саратовской области // Культура и текст. 2018. № 1(32). С. 189–191).

⁹⁴ Белорусы. С. 43.

Очерк 16

Дарья Александровна Короткова,
кандидат исторических наук,
старший научный сотрудник,
Институт славяноведения РАН,
Ленинский проспект, 32А,
Москва, 119334, Россия
E-mail: d_korotkova@mail.ru
ORCID: 0000-0003-4516-3228

Darya A. Korotkova
Ph.D. (History),
Senior Researcher,
Institute of Slavic Studies RAS,
Leninsky Prospect, 32A,
Moscow, 119334, Russia
E-mail: d_korotkova@mail.ru
ORCID: 0000-0003-4516-3228

БЕЛОРУССКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВО ВТОРОЙ РЕЧИ ПОСПОЛИТОЙ В 1920–1930-Е ГОДЫ

DOI 10.31168/4469-2043-3.16

Аннотация: Очерк посвящен эволюции политики польских властей в восточных землях в межвоенный период по отношению к белорусскому языку в образовании. На первом этапе в условиях доминирования правых партий задачей государства стала национальная ассимиляция белорусского населения. Планомерное сокращение количества белорусских школ и вытеснение из обращения белорусского языка в сочетании с другими факторами способствовали росту напряженности в восточных воеводствах. Закон 1924 г. о двуязычии в государственных школах был призван создать видимость исполнения обязательств Польши по отношению к национальным меньшинствам и упорядочить положение школ. После переворота 1926 г. появилась надежда на уступки меньшинствам в культурной сфере. Однако политика вытеснения белорусского языка из публичной сферы, в том числе школ, продолжилась. Унификация образования по проекту Я. Енджеевича в 1932 г. поставила белорусские школы под полный контроль школьных инспекторов. Программа обследования белорусских земель во второй половине 1930-х гг. показала очевидную нехватку школ в северо-восточных землях. При этом польские власти сделали вывод, что нужно развивать не белорусские, а польские школы, и увеличивать количество польских учителей. Бедность белорусского населения и отсутствие помощи извне привели к маргинализации белорусских политических группировок, что сказалось и на школьном деле. К концу 1930-х гг. образование на белорусском языке фактически прекратило свое существование.

Ключевые слова: западнобелорусские земли, утраквистические школы, Товарищество белорусской школы, К. Сроковский, С. Выслоух, Я. Енджеевич, Р. Островский, А. Луцкевич, Белорусская крестьянско-рабочая громада

BELARUSIAN EDUCATION IN THE SECOND POLISH REPUBLIC IN THE 1920S AND 1930S

Abstract: This essay is devoted to the evolution of the Polish authorities' policy in the eastern lands in the interwar period in relation to the Belarusian language in education. In the first period, under the conditions of dominance of right-wing parties, the task of the state was the national assimilation of the Belarusian population. The planned reduction of the number of Belarusian schools and the exclusion of the Belarusian language from circulation, combined with other factors, led to the growth of tension in the eastern voivodeships. The Act of 1924 (The law on bilingualism in

public schools) was intended both to give the appearance that Poland was fulfilling its obligations towards national minorities and to streamline the education system. After the coup of 1926, there was hope for concessions to minorities in the cultural sphere. However, the policy of ousting the Belarusian language from the public sphere, including schools, continued. Unification of education under the program of J. Jędrzejewicz in 1932 placed Belarusian schools under the full control of school inspectors. The survey program of Belarusian lands in the second half of the 1930s showed an obvious lack of schools in the north-eastern lands. At the same time, the Polish authorities concluded that it was necessary to develop Polish schools, not Belarusian ones, and to increase the number of Polish teachers. The poverty of the Belarusian population and the lack of external assistance led to the marginalization of Belarusian political groups, which also affected the schools. By the end of the 1930s, education in the Belarusian language had in fact ceased to exist.

Keywords: West Belarusian lands, ultraquistic schools, the Association of the Belarusian school, K. Srokovsky, S. Wyslouch, J. Jędrzejewicz, R. Astrouski, A. Luckewicz, the Belarusian peasant-working party

Западнобелорусские земли накануне и после заключения Рижского мира

Согласно Рижскому мирному договору в состав Польского государства вошли следующие территории, населенные белорусами: Гродненская губерния, Новогрудский, Пинский, части Слуцкого, Мозырского и Минского уездов Минской губернии, Ошмянский, Лидский, Дисненский уезды Виленской губернии бывшей Российской империи. Кроме того, в результате военного переворота генерала Л. Желиговского 8 октября 1920 г. к Польской республике были присоединены г. Вильна с Виленским, Свенцяньским и Троцким уездами, которые составили так называемую Срединную Литву. 20 февраля 1922 г. Виленский сейм принял постановление о принадлежности Виленщины Польскому государству, а 24 марта аналогичное решение принял Учредительный сейм Польской республики¹. В административном отношении литовско-белорусские земли были разделены на четыре воеводства: Полесское, Новогрудское, Белостокское, позже добавилось Виленское².

15 марта 1923 г. конференция послов Антанты признала границы Польской республики, тем самым приняв и раздел белорусских земель. Белорусы стали одним из национальных меньшинств, а их право на обучение на родном языке было гарантировано малым Версальским договором, Рижским мирным договором и Конституцией Польской республики. На практике же эти гарантии не соблюдались. Польские власти, как национал-демократы, так и пилсудчики (сторонники маршала Ю. Пилсудского, первого главы возрожденного Польского государства; придерживались умеренно левых взглядов), проводили политику ассимиляции, только первые — национальной, а вторые — государственной³.

Данные о численности и национальном составе населения северо-восточных территорий разнятся весьма значительно. Как отмечали в середине 1920-х гг. польский публицист К. Сроковский⁴ и бывший министр иностранных дел Польши (1918–1919) Л. Василевский⁵, польская статистика существенно,

примерно на 200 тыс. человек, занижала численность белорусского населения, насчитывая на кресах всего 1035 693 чел. белорусов различного вероисповедания⁶. Советские белорусские историки оценивали белорусское население кресов в 2372 тыс. человек.⁷ Современные исследователи считают более правдоподобной цифру примерно 2 млн человек.⁸ В целом, несмотря на то, что поляки декларировали желание быть умеренными в своих приобретениях (как писал Р. Дмовский, Польша должна сдерживать свои аппетиты, иначе не сможет «переварить» свои новые территории, как и Россия в свое время⁹), меньшинства составили примерно треть населения молодой Польской республики. Сепаратистские тенденции и враждебность к властям украинских и белорусских активистов немедленно дали о себе знать. В начале 1920-х гг. в политике Польского государства господствовала концепция инкорпорации непольских земель, что означало проведение последовательной национальной ассимиляции, в том числе по отношению к белорусам.

4 февраля 1921 г. вышло «Постановление о нормализации политико-правового положения на землях, присоединенных к Польше на основании соглашения о прелиминарных условиях мира и перемирии, подписанного 12.10.1920 в Риге». Статья 8 постановления гласила, что населению гарантируется свобода культурной жизни, просвещения и религии на родном языке. Распоряжением Совета министров 8 февраля 1921 г. на присоединенных территориях были созданы школьные управления¹⁰.

Всего в 1921 г. на присоединенных к Польше землях действовали 359 белорусских школ, 2 учительских семинарии (в Борунах и в Свислочи), 5 гимназий (в Вильне, Радошковичах, Новогрудке, Клецке и Несвиже). Практически все они были созданы в краткий период немецкой оккупации во время Первой мировой войны (1915–1918)¹¹, когда фельдмаршал Гинденбург издал приказ о праве использовать белорусский язык в школах и в органах местного самоуправления¹².

Поскольку все школы на территории Польши должны были соответствовать требованиям и нормам польского законодательства в сфере просвещения, в том числе санитарным нормам, положение белорусских школ сразу ухудшилось. Они зачастую не отвечали требованиям польских властей ни по квалификации учителей, ни по программе обучения. Кроме того, белорусские школы, как и учителя, должны были содержаться на средства родителей учеников¹³. В результате многие как государственные, так и частные белорусские школы практически сразу были вынуждены закрыться¹⁴.

С присоединением Виленщины ситуация с белорусской школой там стала развиваться по такому же сценарию. В конце 1920 г. была открыта белорусская учительская семинария в Борунах. Продолжала действовать на правах частной¹⁵ и белорусская гимназия в Вильне. Директором ее в 1921–1922 гг. был один из известных национальных белорусских деятелей Б. Тарашкевич.

Новое руководство Виленщины начало работу под лозунгом приведения внутренней политики в соответствие с требованиями правительства Польской

республики. Из состава правительства вышел белорус В. Ивановский. Исполняющий обязанности представителя правительства Польши в Вильне А. Тупальский обратился к новому правительству Срединной Литвы с требованием изменить политику в отношении белорусского меньшинства, поскольку та противоречила польской государственной политике и благоприятствовала белорусам¹⁶. Вскоре под предлогом того, что финансирование белорусских школ, особенно на территориях, населенных католиками, идет вразрез с интересами польской государственности, оно было фактически прекращено. Под влиянием правой пропаганды у белорусских объединений последовательно было отобрано все достигнутое в предшествующий период¹⁷.

Правительственные концепции школьной политики в отношении меньшинств в Польше в 1921–1924 годах

Правые правительства начала 1920-х гг. боролись за интеграцию восточных земель с Польшей. Проекты широкой автономии и поддержки культуры меньшинств, которых требовал Малый Версальский договор, ратифицированный Польшей, развития не получили. Рижский мир и провал федеративных планов в отношении Литвы стали решающими аргументами для победы концепции инкорпорации также в отношении Виленщины.

Политика правых правительств в 1921–1925 гг. в сфере просвещения на восточных землях была направлена на укрепление польского элемента. Перед учителями на креслах ставилась задача воспитывать всех учеников, независимо от их этнической принадлежности, в традициях польской культуры. Как отмечает польский исследователь В. Слешиньский, культурная самобытность меньшинств отрицалась, а образование носило выраженно националистический характер. При этом не хватало собственно польских учебников; использовался, например, учебник истории Н. И. Кареева, переведенный на польский и в нужных местах скорректированный в духе польского национализма¹⁸. Белорусские же школы подозревали в том, что они фактически являются прикрытием школ русских. Поэтому, несмотря на декларативное равенство белорусской и польской школы, первая подвергалась дискриминации со стороны местных властей¹⁹.

В Виленском крае Секция белорусской школы была сокращена до всего одной позиции референта, а в начале 1922 г. и эта должность была ликвидирована²⁰. В течение 1921 г. число белорусских общеобразовательных школ резко снизилось. Такая же судьба постигла и среднюю школу. Так, уже в марте 1921 г. генерал Мокшецкий распорядился в течение трех дней ликвидировать белорусскую учительскую семинарию в Ошмянах. Безуспешные переговоры о восстановлении ее работы продолжались до конца 1921 г.²¹

Национальная ассимиляция непольских народов была поставлена в качестве политической задачи. «Польша сможет устоять лишь как государство

польского народа. Если бы ей пришлось стать государством живущих в ней поляков, евреев, немцев, русинов, белорусов, литовцев и русских — она бы снова утратила независимость»²², — писал депутат Польского сейма, в будущем министр вероисповеданий и просвещения С. Грабский. Он же в 1922 г. подчеркивал: «...так называемый “белорусский вопрос”, а точнее говоря, проблема земель, заселенных в большинстве своем белорусами, является почти исключительно культурно-экономической проблемой: надлежащего развития польской школы, польских общественных и образовательных институтов, увеличения в них количества польской интеллигенции, наконец, улучшения доступности региона для усиления колонизации путем соответствующих работ по мелиорации»²³. Поэтому, по мнению эндеков, хотя и не следовало силой ассимилировать белорусов, обучение в школах должно вестись на польском языке. Белорусский язык можно было преподавать как отдельный предмет, либо использовать его как вспомогательный, для объяснения сложных моментов²⁴. Политика в отношении восточных окраин должна была быть основана на польском доминировании и безусловном праве польского элемента на распоряжение всеми ресурсами края. В сфере народного образования это означало, таким образом, что в государственной школе мог использоваться только польский язык. Национальные меньшинства имели право основывать свои школы и прочие общественные организации, но только собственными силами, без помощи государства²⁵.

Оценивая весной 1923 г. по заданию премьер-министра Вл. Сикорского положение белорусских граждан Польской республики, К. Сроковский обращал внимание в первую очередь на крайне низкий, худший среди всех народностей страны, уровень экономического развития. Отчасти это объяснялось последствиями военных действий. Однако политика польских властей усугубляла положение: отстранив местные кадры и заменив их «правильными» польскими, они ликвидировали мало-мальски зажиточный слой белорусов, оставив его в положении практически однородной массы беднейшего крестьянства. Те немногочисленные выходцы из этой массы — народные учителя, православные священники, — которые могли бы заняться просвещением, в силу отчаянного экономического положения не делали этого, а польская администрация не проявляла заинтересованности в решении проблемы. В результате в 1923 г. более 50 % белорусов оставались неграмотными. Оценивая в целом состояние национального самосознания, Сроковский отмечал его «негативизм»: не ощущая своего единения как народа, белорусы, тем не менее, очень четко понимают свою «отдельность» от других соседей и особенно от поляков. Интересно при этом наблюдение польского автора о доминировании в народном сознании ощущения своей «русскости» как принадлежности к более широкой наднациональной общности. Русский язык при этом высоко оценивался по соображениям практического порядка: «как язык, на котором больше книжек можно прочесть и с которым больший кусок земли обойти»²⁶.

Польский же язык, в связи с его статусом государственного, и, следовательно, практической значимостью, оставался, тем не менее, по-прежнему на втором

месте после русского, а обязательность его изучения в школе, навязанная властями, ощущалась как бремя²⁷. Собственно белорусской интеллигенции на территории Польши почти не было: большинство лидеров белорусского движения находилось в это время в Литве, Латвии, Чехии, в БССР. Местная же «полуинтеллигенция» была очень немногочисленна — всего несколько сотен человек, которые объявили себя белорусами уже в годы гражданской войны или даже после 1921 г., и, по мнению Сроковского, сделали это во многом вынужденно, осознанно прикрывая белорусскостью свою «русскую сущность»²⁸.

Несмотря на пессимистические оценки политических возможностей белорусов, реальное положение было не столь печально. Белорусский активизм, в том числе в сфере образования, был достаточно развит. Деятельность белорусской школы была тесно связана с деятельностью таких организаций, как Товарищество белорусской школы и Белорусский институт культуры и хозяйства, Товарищество белорусского просвещения и, в некоторой степени, Белорусский экономический союз²⁹.

Особо стоит отметить Товарищество белорусской школы (далее ТБШ), образованное в 1921 г. в Вильне. Сначала ТБШ ограничивало свою деятельность только территорией Срединной Литвы, после ее присоединения к Польше пыталось действовать и за ее пределами. Целью организации была поддержка белорусскоязычного образования: основание народных школ, учительских семинарий, народных домов просвещения, издание учебников и научных журналов, а также выплата белорусским студентам стипендий и оказание иной помощи³⁰. Источниками финансирования были добровольные пожертвования и доходы от публичных лекций.

Польская консервативная общественность, особенно в Вильне, активно требовала ликвидации белорусских школ. Уже в феврале 1921 г. закрылась только что созданная учительская семинария в Борунах. Шеф департамента образования В. Лихтарович не дал официального согласия на продолжение ее работы³¹. Под угрозой оказалась и Виленская гимназия. Государственную субсидию у нее забрали. Кроме того, начиная с осени 1920 г. несколько лет тянулся спор о так называемой келье Конрада, героя 3-й части «Дзядов» Адама Мицкевича. Представитель польского консервативного течения Вл. Студницкий на одном из заседаний Виленской городской рады заявил о необходимости отобрать у белорусов базилианский монастырь. В нем находился ряд белорусских организаций, но, главное, там располагалась белорусская гимназия. В случае изгнания из монастыря гимназию пришлось бы закрыть. Городская рада и Общество любителей Вильны поддержали заявление Студницкого. Созданная для разрешения спора специальная польско-белорусская комиссия, правда, установила, что так называемая «келья Конрада», в осквернении которой обвиняли белорусов, располагалась в уже несуществующей к началу XX в. части здания. Однако польское общественное мнение эта аргументация не удовлетворила, поэтому спор продолжался с разной степенью интенсивности еще несколько лет³².

Мнение того же Студницкого о белорусской школе отражало настроения в отношении белорусской культуры консервативной части польского общества тех лет: «Белорусская школа — это абсурд, нонсенс... она только укрепляет варварство. Убожество белорусской литературы приводит к тому, что тот, кто остается в сфере исключительно белорусского языка, должен оставаться на низком уровне развития. [...] Особенно абсурдным, и даже предосудительным, является существование белорусских гимназий. Средняя школа основывается на материале языка преподавания. Там, где вся литература состоит из нескольких десятков малоценных книжиц, там нет материала для средней школы. Такая школа станет центром не обучения, а агитации. Белорусские школы существуют только в бумагах властей. На самом деле это русские школы, там учителя даже не владеют белорусским³³». Эти и подобные высказывания, как и в целом позиция польских властей и общества, неизбежно толкали белорусов в сторону более радикальных политических течений и решений.

К 1924 г. в восточных воеводствах Польской республики осталось всего 37 белорусских школ и 4 гимназии. Учителя, возмущаясь несправедливостью, зачастую начинали сочувствовать коммунистическим идеям³⁴. По мнению как вышеупомянутого К. Сроковского, так и Л. Василевского, несмотря на радикальные настроения белорусской интеллигенции, существовала возможность привлечь ее на сторону польских властей. Условиями этого они считали выполнение минимальных требований белорусов: всеобщее школьное образование на белорусском языке, свободное развитие белорусского среднего образования, открытие нескольких белорусских кафедр в Виленском университете; допуск к участию в аграрной реформе местного белорусского населения, чтобы землю могли получить не только поляки, но и местные жители; либерализация полицейского режима, свобода слова и собраний; инвестиции в экономику края, которые бы дали возможности заработка местному населению. Однако такие меры в корне противоречили намерениям любого из возможных правительств, нацеленных на скорейшее слияние восточных земель с Польшей. Поэтому и радикализация настроений белорусов была неизбежна³⁵.

Майский переворот Пилсудского и изменение политики в отношении национальных меньшинств

Главной задачей лагеря санации³⁶ в середине 1920-х гг. было сформулировать принципы государственной идеологии и разработать программу политики в отношении восточных территорий. Обе эти задачи были тесно связаны с национальным вопросом. Развитием федералистских идей Пилсудского стала новая концепция, известная под названием «прометеизм». Она предусматривала использование антисоветских национальных движений в Восточной Европе в борьбе с советским влиянием и поддержку сепаратистских тенденций в СССР. Условием же успеха этой концепции было полное слияние

национальных меньшинств с польской государственностью, и, что особенно важно, ликвидация сепаратистских течений в Польше³⁷. Рост центробежных настроений на советской стороне и их ослабление на польской должны были, по замыслу прометеистов, способствовать усилению внешнеполитического значения Польши в регионе, позволить ей стать одним из ключевых игроков на европейской арене. В отличие от правых политических группировок, находившихся у власти до 1926 г., сторонники Пилсудского предполагали проводить не национальную, а государственную ассимиляцию, что предполагало некоторые уступки меньшинствам, в том числе белорусам, в культурной сфере.

Продолжая политику национальной ассимиляции, в 1924 г. польские власти приняли закон о школьном образовании для непольских народов. Этим было несколько упорядочено положение школьного образования на кресах. Согласно этому закону, все школы должны следовать единому образцу, утвержденному в Варшаве, а основным видом школ для непольских территорий становилась смешанная («утраквистическая») школа с двумя языками преподавания.

На «северо-восточных территориях» устанавливались следующие виды школ: с польским и белорусским языками преподавания, чисто белорусские, польские с белорусским как иностранным, чисто польские³⁸. Власти пошли на некоторые уступки в сфере религиозного образования: если в польской школе было 12 и более православных белорусов, то религиозное обучение велось по-белорусски. Язык преподавания определялся так: если не менее 40 человек, проживающих в данном школьном округе, потребуют для своих детей белорусской школы, и при этом белорусы составляют в гмине не менее 25%, то школа будет белорусской; если при этом наберется не менее 20 человек, желающих обучения на польском — школа будет двуязычной. В такой школе не менее половины уроков должны преподаваться на белорусском языке. Если в гмине менее 25% белорусов, но требования белорусской школы есть, то белорусский в школе будет преподаваться как отдельный предмет³⁹.

При такой системе в условиях смешанного населения, естественно, многие склонялись к польским учебным заведениям. За пять лет действия этого закона было основано 50 двуязычных и 32 белорусских школы. При этом в более чем 100 школах белорусский язык преподавался как отдельный предмет. Следующая ступень образования была представлена в 1924–1930 гг. всего тремя средними школами: в Вильне, Новогрудке и Клецке, чего, по мнению польских публицистов, было совершенно достаточно для очень немногочисленной белорусской интеллигенции.

Хотя закон не препятствовал открытию частных белорусских школ, воспользоваться этим правом практически не было возможности в силу стесненного материального положения белорусского населения: открыто было всего 3 частных школы (в Вильне, Гродно и деревне Большая Липа Несвижского повета) с 203 учениками⁴⁰. При этом жестко карались судебными и административными мерами случаи самовольного, без разрешения властей, открытия частных белорусских школ⁴¹.

Несмотря на предусмотренные Малым Версальским договором 1919 г. и «Постановлением о нормализации политически-правового положения на землях, присоединенных к Польше на основании соглашения о прелиминарных условиях мира и перемирии» 1921 г. гарантии прав национальных меньшинств в сфере культуры и образования, польские власти были нацелены на фактическую ликвидацию культурной автономии восточных земель при формальном сохранении некоторых ее остатков. Как пишет белорусский историк А. Вабищевич, закон об утравкистических школах должен был, с одной стороны, создать позитивный имидж Польского государства в Европе, а с другой, — доказать, что положения конституции, обязывавшие соблюдать права меньшинств, претворяются в жизнь⁴². В то же время автор закона С. Грабский писал о вреде для единства польского общества отдельных национальных школ, о том, что такое положение порождает сепаратизм непольских территорий. «Государственная школа должна удовлетворять базовые культурные потребности как польского, так и непольского населения. Следовательно, в той мере, в которой русинское [украинское. — Д.К.] и белорусское население действительно нуждается в изучении русинского и белорусского языка — в такой мере государственная школа и должна это изучение обеспечить. Однако ни в коей мере ее задачей не является сотворение отдельной русинской или белорусской национальной цивилизации, привитие любви к украинской и белорусской книге и письменной речи там, где ее нет, создание для этих языков недостающей научной терминологии и тому подобные вещи», — писал Грабский несколько позже, в 1926 г.⁴³

Закон об утравкистических школах накладывал на местные власти обязанность проведения школьных плебисцитов. Белорусские организации, в первую очередь ТБШ, проводили в 1920-е гг. многочисленные акции, разъясняющие местному населению суть закона и информирующие о том, каким образом подавать декларации для открытия белорусских школ либо штатной должности белорусского учителя в польской школе. В белорусских журналах публиковались подробные инструкции и образцы деклараций. Результатом стали массовые обращения белорусов об открытии школ на национальном языке. Одна только Белорусская школьная рада в Вильне зарегистрировала сразу по принятию закона 101 решение сельских сходов об обучении детей на белорусском языке, касавшиеся 5500 детей⁴⁴. Высшее образование на белорусском языке молодежь могла получить только в Виленском университете, где в 1930-е гг. существовала кафедра белорусского языка⁴⁵.

Численность школ на северо-восточных территориях к 1927 г. была такова: государственных школ с белорусским языком преподавания — 24, утравкистических (двуязычных) — 51, из них в Виленском школьном округе (Виленское и Новогрудское воеводство) 22 и 42 соответственно⁴⁶. Кроме того, в Виленском округе, по польским данным, открыто было 9 частных школ, что, впрочем, ставится под сомнение современными исследователями⁴⁷.

В апреле 1926 г. Министерство внутренних дел подготовило документ под названием «Некоторые директивы текущей политики государства в отношении

восточных воеводств»⁴⁸. Его положения стали официальным руководством к действию уже после майского переворота 1926 г., приведшего пилсудчиков к власти. Задачей местного руководства становился переход от принуждения к национальной ассимиляции к более умеренной политике. Меньшинствам следовало создать более выгодные условия развития, как экономического, так и культурного, и национального. Это должно было способствовать укреплению связи с Польским государством⁴⁹.

В целом нельзя сказать, чтобы после майского переворота у правительства был какой-то конкретный план действий в отношении национального вопроса. Расцвет в это же время популярности Белорусской крестьянско-рабочей громады — массовой левой легальной партии, находившейся под сильным влиянием коммунистических идей, напугал власти. Директор Института исследований новейшей истории Польши им. Ю. Пилсудского Л. Василевский и поддержавший его руководитель восточного отдела МИД Т. Голувко предлагали для снижения социального напряжения осуществить некоторые уступки белорусам в культурной сфере: сделать белорусские школы государственными, облегчить доступ белорусов в средние и профессиональные школы и училища, создать кафедру белорусистики в Виленском университете⁵⁰. Однако даже такие умеренные предложения оказались для польского правительства слишком радикальными, что снижало шансы на их реализацию⁵¹.

В 1926–1927 гг. ТБШ в Вильне начало с помощью Белорусского посольского клуба (белорусская фракция в сейме) акцию подачи школьных деклараций с требованием белорусских школ и классов. О большой поддержке этой акции среди белорусского населения свидетельствует тот факт, что за несколько месяцев было подано несколько десятков тысяч деклараций. Однако затем, как правило, школьный инспектор не ставил на них резолюцию, а направлял их референту государственной безопасности, после чего родителей, подавших «неудобные» декларации, вызывали на дознание, давлением и угрозами вынуждая их отказаться от их требований⁵².

4 декабря 1926 г. вице-президент ТБШ, член Сената (верхней палаты польского сейма) А. Власов направил письмо в Министерство религии и просвещения. Он писал, что белорусская школа как явление практически не существует, что школьные инспекторы отказывают в открытии белорусских школ под предлогом отсутствия квалифицированных учителей. При этом белорусские учителя, окончившие курсы в Кракове, вынуждены против своей воли работать в польских школах в центральной Польше. Открыть частные школы было практически невозможно из-за жестких условий в части квалификации преподавателей. Власов считал, что требования к белорусским учебным заведениям были выше, чем к аналогичным польским. Он призывал допустить к преподавательской деятельности в белорусских школах учителей бывших русских школ, учителей, окончивших белорусские учительские курсы, а также белорусов, окончивших 6 или 8 классов польской или утраквистической гимназии с тем, чтобы они в дальнейшем прошли учительский курс. Белорусских учителей он считал

необходимым перевести, по их желанию, из центральных районов Польши в восточные воеводства. Кроме того, немедленно следовало открыть учительские курсы для перечисленных категорий, а также две белорусских учительских семинарии и белорусский педагогический институт⁵³. Разумеется, реакции Министерства не последовало.

До 1926 г. ТБШ ограничивалось культурно-просветительской деятельностью. Позднее его структуры поглощаются Белорусской крестьянско-рабочей громадой, которая быстро набирала популярность. Вместе с новыми «гуртками» (первичными ячейками) Громады появлялись и новые отделения ТБШ. Помощь в деятельности ТБШ была одним из приоритетов Громады. После ее ликвидации ячейки ТБШ, которое, в отличие от Громады, не было запрещено властями, использовались для легализации деятельности громадцев, ушедших в подполье. В 1927 г. в восточных воеводствах действовало более 250 ячеек ТБШ, в которых состояли более 4000 человек⁵⁴. С 1928 г., после неудачных попыток Р. Островского, Ф. Акинчица и их сторонников перехватить управление и перевести работу организации на более мирные рельсы, ТБШ окончательно попало под влияние Коммунистической партии Западной Белоруссии (КПЗБ), что вызвало первые преследования со стороны властей⁵⁵.

В 1927 г. главная управа Товарищества белорусской школы, надеясь, что ей все же удастся открыть хотя бы пару школ, организовала в Радошковичах учительские курсы, которые закончили около 200 человек. Среди них были и молодые люди, получившие среднее образование, но большинство составляли учителя старшего возраста, которых польские власти лишили работы. Значительная часть желающих была с Гродненщины, где белорусские школы открывались уже в период немецкой оккупации (1915–1918). Учительские курсы в Радошковичах посетил и польский школьный инспектор, который признал право обучающихся на курсах стать учителями. Однако разрешения на открытие белорусских школ у польских властей получить так и не удалось. Надеясь парализовать акцию ТБШ, польское руководство приглашало своих учителей с «кресов» на специальные курсы белорусского языка в Краков⁵⁶. С этой же целью в Вильне был издан «Лемантар» («Букварь») Маевского, который, по отзывам белорусских активистов, только по названию был букварем белорусского языка, качество же его оценивали как крайне низкое.

Таким же катастрофическим, по мнению белорусских активистов, было состояние преподавания белорусского языка в утраквистических школах два раза в неделю. Как с горечью писали белорусские деятели, сделано это было исключительно с целью остановить борьбу белорусов за право учиться на родном языке. Белорусская пресса писала о том, что без энергичного участия представителей меньшинств вся эта деятельность польских правящих кругов была лишь имитацией и никаких результатов дать не могла. Громкие протесты вызвали попытка уволить из Виленской белорусской гимназии 8 учителей и сообщения о том, что гимназии в Радошковичах не продлят лицензию⁵⁷. Отзыв лицензии был, в свою очередь, связан с закрытием отделения ТБШ, являвшегося

учредителем гимназии, из-за его связей с нелегальной КПЗБ. Гимназия была преобразована в семилетнюю государственную школу; ученики старших классов были переведены в Виленскую белорусскую гимназию⁵⁸.

23 декабря 1929 г. в Луцке состоялась конференция руководителей восточных воеводств. О политике в отношении белорусов высказался новогрудский глава З. Бечкович. Он подчеркнул, что белорусское движение в подконтрольном ему регионе в связи с развитием национального самосознания в массах и близости Минска значительно сильнее, чем на Виленщине. Поэтому следовало бы наладить контакты с наиболее умеренными активистами белорусского общества⁵⁹. Внятного продолжения эта инициатива не имела: в дальнейшем поддержка даже полонофильских групп была практически незаметна.

Таким образом, национальные меньшинства не могли рассчитывать на адекватные меры правительства по улучшению их положения. До 1930 г. включительно отношение правительства к белорусам в связи с Громадой носило реактивный, непоследовательный характер. Все предпринятые в сфере образования шаги, такие как предоставление прав государственных школ белорусским гимназиям в Вильне и Новогрудке, оказание им финансовой помощи, открытие польско-белорусской семинарии им. Ф. Богушевича, не имели под собой никакого последовательного плана действий. Наряду с этими позитивными изменениями были и другие, знаменовавшие, напротив, ограничения развития белорусского образования.

Показательным для оценки ситуации с белорусской школой стал меморандум, поданный белорусской делегацией в составе Р. Островского, Ст. Станкевича, А. Трепки, Сидоровича и Чайки президенту Польши И. Мосцицькому во время его визита в Вильну 18 июля 1930 г. В нем содержались следующие требования: открытие в 1930/1931 учебном году полных начальных семилетних (по крайней мере по одной на каждый повет) и 1–2-классных школ там, где этого требует белорусское население; выдача концессии на частную белорусскую учительскую семинарию в Вильне; открытие в Вильне годовых белорусских учительских курсов; выдача постоянной концессии существующим частным белорусским гимназиям в Вильне, Новогрудке и Клецке; оказание существенной государственной помощи этим школам и гимназиям (содержание штата учителей, общежитий для учеников, субсидии Белорусскому издательскому товариществу для публикации белорусских учебников); уравнивание в правах частных белорусских школ с государственными; открытие кафедры белорусоведения в Виленском университете⁶⁰.

Белорусское образование в 1932–1939 годах

В 1930-е гг. ситуация в сфере белорусского образования ухудшилась. По мнению польских исследователей, на это влияло общее отношение правительственных кругов к белорусскому вопросу. После разгрома Громады

в 1927 г. он практически утратил для них значение. Связано это было и с общественными процессами в БССР: коллективизация, разгром «национал-демократов» (как называли на судебных процессах бывших лидеров республики, проводивших по поручению партии коренизацию), ставших теперь «врагами народа». Коммунистическое влияние в Западной Белоруссии стало сходить на нет. Полное отсутствие помощи извне привело к драматическому уменьшению влияния белорусской интеллигенции, а затем и к распаду создаваемых ею политических организаций⁶¹.

29 октября 1930 г. последовало распоряжение президента Польской Республики об изменении системы школьных плебисцитов. Теперь они должны были проходить раз в 7 лет. После длительных дискуссий о направлении реформирования, в 1932 г. была принята школьная реформа министра вероисповеданий и просвещения Я. Енджеевича. Ее целью была унификация образования на территории всей страны и подготовка профессионалов. Вводилась следующая структура образования: всеобщая начальная школа (первая ступень — до 4-го класса, вторая — до 6-го и третья — до 7-го класса), средняя общеобразовательная (4 класса гимназии и 2 — лицея), профессиональное и высшее образование. Школьное обучение для всех детей начиная с 7 лет объявлялось обязательным. Декларировалась возможность для всей молодежи получения как минимум среднего образования⁶². Однако эти гарантии, как показала практика, не распространялись на западнобелорусские земли. Введение этой системы способствовало окончательному упадку белорусского образования, в частности, из-за многоступенчатости и высокой стоимости обучения⁶³. До этого белорусские частные школы имели хотя бы относительную самостоятельность в учебно-воспитательной работе. Теперь они ставились под полный контроль Министерства вероисповедания и публичного просвещения. Школу могли закрыть, если инспектор считал, что учителя оказывают плохое влияние на молодежь, воспитывают их в духе неприязни к польским властям, или преподавание находится на ненадлежащем уровне⁶⁴.

В 1932 г. куратор Виленского учебного округа обратился к родительскому комитету Белорусской гимназии с предложением передать ее на государственное содержание. Обосновывал он это тяжелым финансовым положением обеих гимназий — Виленской и Новогрудской — в связи с бедностью крестьянских детей, составлявших большинство их учеников. Помимо того, что это сказывалось на уровне обучения, такая ситуация делала белорусскую среднюю школу мишенью радикальной идеологии. Коммунистического же влияния польские власти продолжали опасаться больше всего. При ближайшем рассмотрении передача гимназии на государственное обеспечение означала, что, несмотря на заявленное «обучение на белорусском языке с полным учетом культурных особенностей белорусов», «поначалу» это будут отдельные классы в польской гимназии «для обеспечения должного уровня»⁶⁵. Таким образом, фактически это означало ликвидацию Виленской гимназии, а по сути — остатков среднего звена белорусского образования.

Виленская и Новогрудская гимназии в 1932 г. были преобразованы в филиалы польских. В 1934 г. гимназия в Новогрудке была ликвидирована. Такое отношение к белорусскому среднему образованию официально объяснялось подозрениями, что гимназии являются центрами распространения коммунистической идеологии, а не стремлением затруднить белорусам национальное развитие⁶⁶. Хотя белорусские исследователи приводят и прямые свидетельства того, что конечной целью деятельности школьных властей была ассимиляция белорусов⁶⁷.

Косвенным доказательством последнего тезиса можно считать следующий факт. С 1931 г. Министерство внутренних дел выделяло субсидию на обучение в Варшавском университете 10–12 студентов-белорусов. Как отмечалось в прошении о возобновлении этой стипендии в 1936 г., это давало хорошие результаты: «...все студенты получили дипломы, получили хорошие должности [видимо, в госаппарате — Д.К.]; они полностью полонизировались, и, что немаловажно, стали проводниками польской культуры в своих родных местностях, на своем примере доказывая преимущества польского образования»⁶⁸.

Ситуация со средней школой вызвала разногласия и в среде белорусских активистов, а именно — обострение отношений между белорусскими христианскими демократами А. Станкевича и группой Луцкевича — Островского. Хадеки (христианские демократы) обвинили Островского в том, что ухудшение положения школьного дела связано именно с его политикой, поскольку он поддерживал куратора Виленского округа в его желании передать гимназии на государственное содержание и отвергал обвинения в том, что это приведет к их ликвидации⁶⁹. Полонофильство этой группы, по мнению оппонентов, не приносило никаких выгод белорусскому меньшинству, наоборот, прямо ему вредило⁷⁰.

При этом белорусское самосознание оставалось на таком же низком уровне, как в 1920-е гг. Житейская целесообразность превалировала над национальной идеей. Поэтому часть белорусских деятелей (например, объединение «Скарыніч») склонялась к мысли, что в положении, которое сложилось к середине 1930-х гг., не имеет смысла вести политическую борьбу, нужно сосредоточиться на сохранении остатков культурной самобытности⁷¹.

Белорусский журнал «Искры Скарыны» отмечал, что в 1930-е гг. положение школы вообще и белорусской школы в частности в Западной Белоруссии выглядело весьма удручающе. Польские власти закрыли к концу 1930-х гг. более 400 белорусских начальных школ, 4 гимназии, 3 учительских семинарии. Остался только один белорусский филиал польской гимназии в Вильне и всего несколько польско-белорусских утравивистических школ на селе. Польские власти объясняли эти действия тем, что в белорусских школах якобы шла пропаганда большевистской идеологии. При этом они финансово поддерживали белорусские издания, демонстрируя таким образом, что не препятствуют развитию белорусской культуры. При государственной материальной помощи выходил ежемесячник «Родная Мова», посвященный языковым вопросам

(Вильна, 1930–1931), был издан один выпуск «Гадавіка Беларускага Навуковага Таварыства ў Вільні» (1933). Некоторые уступки были сделаны и в сфере высшего образования: осенью 1934 г. Э. Кошмидер, известный лингвист, начал преподавать на отделении славянской филологии Виленского университета историческую грамматику белорусского языка. Лекции проходили один раз в две недели, а раз в неделю проводились семинары⁷².

В начале 1930-х гг. доля студентов-белорусов в Виленском университете составила всего 1–2,8% общей численности. Причинами, по мнению польского историка А. Сребраковского, была бедность белорусских семей и в целом низкий уровень грамотности белорусского населения на всем протяжении межвоенного периода⁷³. В то же время польские власти не стремились увеличить этот процент: так, Ст. Элский писал в 1931 г., что такая ситуация соответствовала потребностям белорусов в среднем и высшем образовании, и больше мест в университете им и не требуется⁷⁴.

Христианские демократы, видя, что школьное дело практически проиграно, стали делать ставку на внешкольное образование. В качестве базовых организаций они рассматривали Институт белорусской культуры и хозяйства и прежде враждебное им (хадекам) Товарищество белорусской школы. Впрочем, последнее к 1933 г. продолжало деятельность лишь на территории Белостокского воеводства. Она сводилась к изданию ежемесячного журнала; работа в школах не велась⁷⁵. В 1935 г. польские власти констатировали фактическое прекращение деятельности ТБШ и Белорусского института культуры и хозяйства⁷⁶.

Последний всплеск активности некогда влиятельного ТБШ произошел в 1936 г. Белорусские активисты направили меморандум митрополиту Дионисию, пытаясь убедить его ввести в школах преподавание православной религии по-белорусски, якобы в целях повышения авторитета Церкви среди местного населения. На самом деле это была попытка хотя бы частично сохранить в школах белорусский язык, который там практически уже исчез. Несмотря на продолжавшиеся попытки ТБШ увеличить количество белорусских школ путем подачи деклараций, власти их во внимание не принимали. Более того, считая эти попытки следствием коммунистической пропаганды, а часто даже и прямого советского вмешательства, 28 ноября 1936 г. по результатам ревизии в центрах ТБШ и Института белорусской экономики и культуры деятельность этих организаций польские власти запретили уже официально⁷⁷.

В то же время руководство страны далеко не было удовлетворено положением белорусских земель. По словам анонимных авторов аналитической записки для Министерства внутренних дел Польши, посвященной положению в восточных воеводствах в 1935 г., «на восточных землях каждый воевода и даже отдельные управы проводят собственную политику, причем деятельность одного чиновника противоречит деятельности другого. [...] Замена воеводы или даже старосты означает для данной территории полную смену национальной, государственной и экономической политики»⁷⁸. Считая необходимым «положить конец хаосу и отсталости на восточных кресах», в 1935 г. польское

правительство решилось выработать единые принципы политики в отношении непростого региона. С этой целью было решено провести масштабное изучение положения населения этих территорий. Была создана Комиссия научного исследования Восточных земель и Комитет по делам Восточных земель, чьей задачей стало определить наиболее неотложные меры⁷⁹. Члены Комиссии должны были выработать предложения по искоренению неграмотности, уровень которой среди белорусов был все еще слишком высок, хотя и значительно ниже, чем в 1923 г.: в конце 1930-х гг. в восточных воеводствах школу посещали 78% детей, тогда как в Польше в целом — 90%⁸⁰. Подчеркивалось, что белорусские крестьяне, даже имея выбор, уже предпочитали польскую школу. Поэтому главной задачей становилось увеличение числа польских учителей на кресах и повышение оснащенности и качества обучения в польских школах⁸¹.

Согласно исследованию польского ученого и эксперта по белорусскому вопросу С. Выслоуха, которое он начинал готовить по поручению Совета министров в 1936 г., а дописывал уже в литовском Вильнюсе в 1939 г., практически все школы на белорусских территориях были польскоязычными, белорусский язык преподавался как отдельный предмет только в пяти школах. Выслоух считал, что политика полонизации прошедших лет оказалась вполне успешной: большинство крестьян считало необходимым знание польского языка⁸². При этом не хватало даже государственных польских школ, не говоря уже о белорусских. Крестьяне охотно отправляли детей учиться, но зачастую не имели такой возможности: школа была не в каждом селе, дети не могли идти за несколько километров, например, из-за размытой паводком дороги весной или отсутствия зимой теплой одежды⁸³.

Были и исключения. В некоторых, видимо, более зажиточных и при этом белорусизированных местностях, как, например, в местечке Глубоком, где в свое время работала активная ячейка ТБШ, жители высказывались за белорусскую школу. Они не только подали декларацию властям, но и начали строительство здания для частной белорусской гимназии, однако так и не получили официального разрешения. В итоге дети, которым не хватало места в переполненных государственных школах, оставались без регулярного обучения⁸⁴. Подобная ситуация сложилась и в Новогрудке⁸⁵.

Призывы молодежных белорусских организаций в 1937 г., в частности, «Белорусского фронта», организовать массовый сбор школьных деклараций для открытия белорусских школ, вновь не увенчались успехом из-за отсутствия единого координационного центра и разногласий между активистами. Польские же власти по-прежнему объясняли всплески активности белорусских организаций не внутренней потребностью населения, а влиянием советской агитации⁸⁶. При этом местное руководство усиливало и репрессивные меры в борьбе с национальными активистами. Полонизация, особенно в Полесье, с 1937 г. приобретала все более агрессивный и массовый характер⁸⁷. Отсталость региона, слабость национального движения делала полесские земли основной мишенью планов по колонизации, которые разрабатывались польским руководством⁸⁸.

К 1938 г. в северо-восточных воеводствах не осталось ни одной белорусской школы. При этом не хватало и польских школ: в результате более 100 тыс. белорусских детей к осени 1939 г. не имели возможности учиться⁸⁹. В некоторых местностях, особенно в Полесье, существовали «бесшкольные округа»⁹⁰. Кроме того, согласно исследованию Выслоуха, много было нареканий и на качество обучения: по данным анкет, распространено было явление вторичной неграмотности, особенно среди девочек. Наибольшее количество таких сообщений было получено из Свенцянского повета⁹¹. Следует учитывать, кроме того, что экономическое положение белорусского меньшинства весь межвоенный период так и оставалось бедственным. Еще в 1935 г. в отчетах МВД сообщалось о том, что значительная часть населения Полесья голодает⁹².

В 1938 г. съезд Белорусского народного объединения в очередной раз констатировал, что белорусы во Второй Речи Посполитой не имеют возможности получать образования на родном языке, и даже внешкольная культурно-просветительская деятельность после закрытия ТБШ и Института экономики и культуры стала невозможна. Некоторое время продолжали свою деятельность в Вильне Белорусский музей и белорусское землячество Виленского университета, организовавшее даже курс белорусоведения для студентов университета в 1938/1939 учебном году⁹³.

* * *

Таким образом, можно констатировать, что польские власти, проводившие политику ассимиляции непольского населения кресов, недооценили уровень как экономической катастрофы, так и социальных изменений, бывших следствием Первой мировой войны, оккупации и революционных событий. Результатом усилий Польского государства в 1920-е гг. стало не постепенное слияние белорусов с польским обществом, а напротив, вследствие нерешенности основных проблем усиление замкнутости мира белорусской деревни, ее фактическая изоляция. Отсутствие внятной государственной программы по экономическому и культурному развитию окраинных территорий в целом также влияло на ситуацию: власти на местах не были ограничены в своих мерах и решениях в отношении белорусского образования. При этом смена начальства означала зачастую и изменение школьной политики⁹⁴. А. Сребраковский приводит слова С. Выслоуха из секретной записки, подготовленной для Института исследования национального вопроса в 1939 г.: по его мнению, владение польским языком и польской грамотой не могло сделать из белорусского крестьянина лояльного польского гражданина. Получая доступ к более высокой культуре, белорусы начинали яснее понимать свое незавидное положение в польском обществе. Ученый считал, что практические действия польского правительства приводят не к ассимиляции белорусского меньшинства, а к росту числа белорусских националистов, несмотря на их владение польским языком и знакомство с польской культурой⁹⁵.

Польский историк П. Врубель метко охарактеризовал ситуацию в восточных воеводствах в межвоенный период как «малую гражданскую войну»⁹⁶.

Исчезновение белорусских школ не означало слияния белорусских земель с Польшей. Недовольство населения требовало безотлагательных мер, выработкой которых польское руководство сумело заняться только накануне Второй мировой войны, что не позволило претворить в жизнь рекомендации специалистов, впрочем — даже основательно их проанализировать. По мнению белорусских исследователей, вся деятельность польских властей на восточных землях в межвоенный период была направлена исключительно на планомерную ассимиляцию местного населения. Несмотря на некоторую категоричность данного утверждения, факты свидетельствуют о незначительном влиянии иных концепций на сложившуюся практику.

Примечания

¹ *Siemakowicz M.* Założenia programowe głównych obozów politycznych wobec szkolnictwa dla ludności białoruskiej w II Rzeczypospolitej // *Białoruskie zeszyty historyczne*. Nr 9. Białystok, 1998. S. 58.

² *Гісторыя беларускай дзяржаўнасці у канцы XVIII — пачатку XXI ст.* Кн. 1. Мінск, 2011. С. 565.

³ *Siemakowicz M.* Założenia programowe głównych obozów politycznych wobec szkolnictwa dla ludności białoruskiej w II Rzeczypospolitej. S. 58.

⁴ *Srokowski K.* Sprawa narodowościowa na kresach wschodnich. Kraków, 1924.

⁵ *Wasilewski L.* Litwa i Białoruś. Zarys historyczno-polityczny stosunków narodowościowych. Warszawa, 1925. S. 248; *Ile może być naprawdę Białorusnów w Polsce // Droga*. 1926. Nr 6–7.

⁶ *Rocznik statystyczny Rzeczypospolitej*. Warszawa, 1927. S. 7–8.

⁷ *Революционный путь Компартии Белоруссии (1921–1939)*. Минск, 1966. С. 17.

⁸ *Гісторыя беларускай дзяржаўнасці дзяржаўнасці у канцы XVIII — пачатку XXI ст.* С. 566.

⁹ *Nowak A.* Polska i trzy Rosje. Studium polityki wschodniej Józefa Piłsudskiego (do kwietnia 1920 roku). Kraków, 2001. S. 251.

¹⁰ *Siemakowicz M.* Polityka władz rosyjskich, niemieckich i polskich wobec szkolnictwa białoruskiego w latach 1903–1922 // *Białoruskie zeszyty historyczne*. 1997. Nr 7. Białystok, 1997. S. 42.

¹¹ См. очерк И.И. Барина в настоящем издании.

¹² *Вабішчэвіч А.М.* Нацыянальна-культурнае жыццё Заходняй Беларусі. Брэст, 2008. С. 18.

¹³ *Paprocka W.* Szkolnictwo białoruskie na kresach wschodnich w swietle polityki mniejszosciowej II Rzeczypospolitej // *Etnografia polska*. Nr. 1–2. Warszawa, 1998. S. 54.

¹⁴ *Siemakowicz M.* Polityka władz rosyjskich, niemieckich i polskich wobec szkolnictwa białoruskiego w latach 1903–1922. S. 42.

¹⁵ *Ibidem*. S. 43. При этом некоторое время она пользовалась субсидиями кассы Временной правящей комиссии Литвы (Тумчасова Комисја Рządząca, Временное правительство), несмотря на то, что имела статус частной школы, а не государственной гимназии.

¹⁶ *Ibidem*. S. 45.

¹⁷ *Ibidem*. S. 46.

¹⁸ *Sleszyński W.* Historia w służbie polityki. Zmiany polityczne a konstruowanie przekazu historycznego na ziemiach białoruskich w XX i XXI wieku. Białystok, 2018. S. 126.

¹⁹ *Paprocka W.* Szkolnictwo białoruskie na kresach wschodnich w swietle polityki mniejszosciowej II Rzeczypospolitej. S. 54.

²⁰ *Ibidem*. S. 56.

²¹ *Siemakowicz M.* Polityka władz rosyjskich, niemieckich i polskich wobec szkolnictwa białoruskiego w latach 1903–1922. S. 46

- ²² *Grabski S.* Szkoła na Kresach Wschodnich // *Oświata Polska*. 1926. Nr 3. S. 72.
- ²³ *Siemakowicz M.* Założenia programowe głównych obozów politycznych wobec szkolnictwa dla ludności białoruskiej w II Rzeczypospolitej. S. 60.
- ²⁴ *Ibidem*. S. 58.
- ²⁵ *Paprocka W.* Szkolnictwo białoruskie na kresach wschodnich w swietle polityki mniejszosciowej II Rzeczypospolitej. S. 53.
- ²⁶ *Srokowski K.* Sprawa narodowościowa na kresach wschodnich. S. 11.
- ²⁷ *Ibidem*. S. 9.
- ²⁸ *Ibidem*. Очень характерное для поляков в тот период мнение о белорусах. Практически всех активистов подозревали в том, что они являются либо большевистскими агентами, либо пытаются таким образом (заявив о принадлежности к защищаемому меньшинству) обойти запрет русского языка.
- ²⁹ *Paprocka W.* Szkolnictwo białoruskie na kresach wschodnich w swietle polityki mniejszosciowej II Rzeczypospolitej. S. 51.
- ³⁰ *Gomółka K.* Białoruskie instytucje kulturalno-oświatowe w II Rzeczypospolitej // *Białoruskie zeszyty historyczne*. Białystok, 1998. Nr 9. S. 141.
- ³¹ *Siemakowicz M.* Polityka władz rosyjskich, niemieckich i polskich wobec szkolnictwa białoruskiego w latach 1903–1922. S. 46.
- ³² *Ibidem*. S. 46.
- ³³ *Siemakowicz M.* Polityka władz rosyjskich, niemieckich i polskich wobec szkolnictwa białoruskiego w latach 1903–1922. S. 47.
- ³⁴ *Srokowski K.* Sprawa narodowościowa na kresach wschodnich. S. 10.
- ³⁵ *Ibidem*. S. 25.
- ³⁶ Противники национал-демократического курса, господствовавшего в польской политике в 1920–1925 гг., группировались вокруг Ю. Пилсудского. Название «лагеря санации» происходит от *sanatio* — оздоровление, которого они требовали в политике и экономике государства.
- ³⁷ *Siemakowicz M.* Założenia programowe głównych obozów politycznych wobec szkolnictwa dla ludności białoruskiej w II Rzeczypospolitej. S. 73.
- ³⁸ *Elski St.* Sprawa białoruska. Zarys historyczno-polityczny. Warszawa, 1931. S. 78.
- ³⁹ *Ibidem*. S. 79.
- ⁴⁰ *Ibidem*. S. 80.
- ⁴¹ *Paprocka W.* Szkolnictwo białoruskie na kresach wschodnich w swietle polityki mniejszosciowej II Rzeczypospolitej. S. 57.
- ⁴² *Вабішчэвіч А.М.* Нацыянальна-культурнае жыццё Заходняй Беларусі. С. 23.
- ⁴³ *Grabski S.* Szkoła na Kresach Wschodnich. S. 74.
- ⁴⁴ *Paprocka W.* Szkolnictwo białoruskie na kresach wschodnich w swietle polityki mniejszosciowej II Rzeczypospolitej. S. 55.
- ⁴⁵ *Elski St.* Sprawa białoruska. S. 81.
- ⁴⁶ *Sprawy Narodowosciowe*. 1927. No. 4. S. 408.
- ⁴⁷ *Paprocka W.* Szkolnictwo białoruskie na kresach wschodnich w swietle polityki mniejszosciowej II Rzeczypospolitej. S. 58.
- ⁴⁸ *Вабішчэвіч А.М.* Нацыянальна-культурнае жыццё Заходняй Беларусі. С. 26.
- ⁴⁹ Там же.
- ⁵⁰ Там же. С. 27.
- ⁵¹ *Siemakowicz M.* Założenia programowe głównych obozów politycznych wobec szkolnictwa dla ludności białoruskiej w II Rzeczypospolitej. S. 74.
- ⁵² *Баршчэўская Н.* Беларуская эміграцыя — абаронца роднае мовы. Варшава, 2004. С. 259.
- ⁵³ *Paprocka W.* Szkolnictwo białoruskie na kresach wschodnich w swietle polityki mniejszosciowej II Rzeczypospolitej. S. 59.

⁵⁴ Sprawozdanie Wydziału Narodowościowego z życia mniejszości narodowych w Polsce, 1926–1927 // Archiwum Akt Nowych (AAN). Zespół Ministerstwa Spraw Wewnętrznych (MSW). T. 961. Ark. 19.

⁵⁵ Sprawozdanie z życia mniejszości narodowych za III kwartał 1929. Warszawa, 1929. S. 14.

⁵⁶ *Баршчэўская Н.* Беларуская эміграцыя — абаронца роднае мовы. Варшава, 2004. С. 259.

⁵⁷ AAN. Zespół MSW. T. 961. Ark. 18.

⁵⁸ AAN. Zespół MSW. T. 962. Ark. 13–14.

⁵⁹ *Баршчэўская Н.* Беларуская эміграцыя — абаронца роднае мовы. С. 257.

⁶⁰ Kronika mniejszości narodowych: Białorusini // Sprawy narodowościowe, 1930. Nr 3–4. S. 382; *Paprocka W.* Szkolnictwo białoruskie na kresach wschodnich w świetle polityki mniejszosciowej II Rzeczypospolitej. S. 61.

⁶¹ *Siemakowicz M.* Założenia programowe głównych obozów politycznych wobec szkolnictwa dla ludności białoruskiej w II Rzeczypospolitej S. 76.

⁶² *Sadowska J.* Ku szkole na miarę Drugiej Rzeczypospolitej. Geneza, założenia i realizacja reformy jędrzejewiczowskiej. Białystok, 2001. S. 97–99.

⁶³ *Вабішчэвіч А.М.* Нацыянальна-культурнае жыццё Заходняй Беларусі. С. 30.

⁶⁴ *Загідулін А.М.* Беларускае пытанне ў польскай нацыянальнай і канфесійнай палітыцы ў Заходняй Беларусі (1921–1939 гг.). Гродна, 2010. С. 90.

⁶⁵ Sprawy narodowościowe, 1932. No. 2–3. S. 241–243.

⁶⁶ *Загідулін А.М.* Беларускае пытанне ў польскай нацыянальнай і канфесійнай палітыцы ў Заходняй Беларусі (1921–1939 гг.). С. 89.

⁶⁷ Там же. С. 91.

⁶⁸ Korespondencja podsekretarza stanu H. Kawieckiego z MWRiOP w sprawie udzielenia stypendiów studentom Białorusinom, 22.X.1936 // AAN. Zespół MSW. T. 1059. Ark. 1–2.

⁶⁹ Sprawy narodowościowe. 1932. No. 2–3. Warszawa, 1932. S. 244.

⁷⁰ Ibidem. S. 245.

⁷¹ Ibidem. S. 246.

⁷² *Баршчэўская Н.* Беларуская эміграцыя — абаронца роднае мовы. С. 260.

⁷³ *Srebrakowski A.* Białoruś i Białorusini na Uniwersytecie Stefana Batorego w Wilnie // *Studia Slavica et Balcanica Petropolitana*. 2011. № 2(10). Июль-декабрь. СПб., 2011. С. 81.

⁷⁴ *Elski St.* Sprawa białoruska. S. 64.

⁷⁵ Sprawy Narodowościowe. 1933. No. 4. S. 396.

⁷⁶ Sprawozdanie z życia mniejszości narodowych. IV kwartał 1935 r. // AAN. Zespół MSW. T. 963. Ark. 9.

⁷⁷ Sprawy Narodowościowe. 1936. Warszawa, 1936. No. 6. S. 634.

⁷⁸ Zagadnienia ziem wschodnich w świetle bezpośredniej obserwacji terenu // Warszawa, 1935. AAN. Zespół MSW. T. 946. Ark. 4.

⁷⁹ Ibidem. Ark. 8.

⁸⁰ *Даркович А.Л.* Городское самоуправление на западнобелорусских землях межвоенной Польши (1919–1939 гг.): Дис. ... канд. ист. наук. М., 2016. С. 244.

⁸¹ Zagadnienia ziem wschodnich // AAN. Zespół MSW. T. 946. Ark. 42.

⁸² *Wyślouch S.* Stosunki narodowościowe na terenie wojewódstw wschodnich. Warszawa, 2013. S. 161.

⁸³ Ibidem. S. 160.

⁸⁴ Ibidem. S. 164.

⁸⁵ *Даркович А.Л.* Городское самоуправление на западнобелорусских землях межвоенной Польши (1919–1939 гг.). С. 249; *Загідулін А.М.* Беларускае пытанне ў польскай нацыянальнай і канфесійнай палітыцы ў Заходняй Беларусі (1921–1939 гг.). С. 63.

⁸⁶ Sprawy Narodowościowe. 1936. No. 6. Warszawa, 1936. S. 634.

⁸⁷ *Вабішчэвіч А.М.* Нацыянальна-культурнае жыццё Заходняй Беларусі. С. 32.

- ⁸⁸ Там же. С. 33–34.
- ⁸⁹ Гісторыя беларускай дзяржаўнасці у канцы XVIII — пачатку XXI ст. С. 569.
- ⁹⁰ *Вабішчэвіч А.М.* Нацыянальна-культурнае жыццё Заходняй Беларусі. С. 32.
- ⁹¹ *Wysłouch S.* Stosunki narodowościowe na terenie wojewódstw wschodnich. S. 169.
- ⁹² *Zagadnienia ziem wschodnich w świetle bezpośredniej obserwacji terenu.* Warszawa, 1935 // AAN. Zespół MSW. T. 946. Ark. 33.
- ⁹³ *Sprawy Narodowościowe, 1939.* Warszawa, 1939. No. 1–2. S. 122.
- ⁹⁴ *Zagadnienie ziem wschodnich. 1935 r.* // AAN. Zespół MSW. T. 946. Ark. 14.
- ⁹⁵ *Srebrakowski A.* Białoruś i Białorusini na Uniwersytecie Stefana Batorego w Wilnie. S. 85.
- ⁹⁶ *Wróbel P.* Kształtowanie się białoruskiej świadomości narodowej a Polska. Warszawa, 1990. S. 74.

Очерк 17

Александр Александрович Савич,
кандидат исторических наук,
доцент,
Брестский государственный
университет имени А. С. Пушкина,
ул. Бульвар Космонавтов, 21,
Брест, 224016, Беларусь
E-mail: uleks@tut.by
ORCID: 0000-0002-9983-1722

Aleksandr A. Savich
Ph.D. (History),
Associate Professor,
Brest State A. S. Pushkin
University,
Kosmonavtov Boulevard, 21,
Brest, 224016, Belarus
E-mail: uleks@tut.by
ORCID: 0000-0002-9983-1722

БЕЛОРУССКИЙ ЯЗЫК В КОМУНИСТИЧЕСКОМ ДВИЖЕНИИ ЗАПАДНОЙ БЕЛОРУССИИ, 1921–1939 ГОДЫ

DOI 10.31168/4469-2043-3.17

Аннотация: Очерк направлен на исследование положения белорусского языка как основного этноопределяющего фактора развития белорусского народа в составе межвоенной Польши и отношения к нему со стороны Компартии Польши (КПП) и являвшейся ее составной частью Компартии Западной Белоруссии (КПЗБ). На основании широкого круга исторических источников, в том числе архивных документов, автор иллюстрирует неоднозначность языковой политики Польши как части ее национальной политики, выявляет позитивную роль белорусского языка в организации и укреплении коммунистического движения в Западной Белоруссии. В работе показана двойственность в отношении к белорусской культуре и языку со стороны компартии Польши, которая официально выступала защитником национально-культурных интересов белорусского населения, использовала белорусский язык и кадры для укрепления своих позиций. Одновременно с этим КПП демонстрировала национальный шовинизм и эгоизм по отношению к белорусским национально-политическим приоритетам, опасаясь усиления белорусского фактора в политической жизни и утрате своего влияния в крае. Вследствие этого руководство компартии Польши негласно прибегало к ограничению использования белорусского языка в коммунистическом движении Западной Белоруссии, чинило препятствия для устройства подпольного белорусского печатного дела, ограничивало создание и распространение белорусской коммунистической литературы, содействуя ослаблению борьбы за интересы белорусского народа в Польше.

Ключевые слова: белорусский язык, Западная Белоруссия в 1921–1939 гг., национальная политика Польши, коммунистическое движение в Западной Белоруссии, компартия Польши, компартия Западной Белоруссии

THE BELARUSIAN LANGUAGE IN THE COMMUNIST MOVEMENT IN WESTERN BELARUS 1921–1939

Abstract: This article aims to study the situation of the Belarusian language as the main ethno-determining factor in the development of the Belarusian people as part of interwar Poland and the attitude towards it from the Communist Party of Poland (CPP) and its constituent, the Communist Party of Western Belarus (CPWB). Based on a wide range of historical sources, including archival documents, the author illustrates the ambiguity of the language policy of Poland as part

of its national policy, and reveals the positive role of the Belarusian language in organizing and strengthening the communist movement in Western Belarus. The work shows the ambiguity of the attitude towards the Belarusian culture and language on the part of the Communist Party of Poland, which officially advocated the national and cultural interests of the Belarusian population, and how it used the Belarusian language and personnel to strengthen their positions. At the same time, it demonstrated national chauvinism and selfishness in relation to Belarusian national-political priorities, fearing the strengthening of the Belarusian factor in political life and the loss of its influence in the region. As a result, the leadership of the Communist Party of Poland secretly resorted to restricting the presence of the Belarusian language in the communist movement of Western Belarus, hindering the organization of underground Belarusian printing, and restricting the creation and distribution of Belarusian communist literature, helping to weaken the struggle for the interests of the Belarusian people in Poland.

Keywords: Belarusian language, Western Belarus in 1921–1939, the national policy of Poland, the communist movement in Western Belarus, the Communist Party of Poland, the Communist Party of Western Belarus

Военные события Первой мировой войны, Брестского и Рижского мира привели к значительным геополитическим преобразованиям в Восточной Европе, в том числе к фактическому разделению этнической территории Белоруссии. Ее западная часть отошла к Польскому государству, политика которого была направлена на ассимиляцию и полонизацию населения Западной Белоруссии. Несправедливые рижские соглашения, навязанные белорусскому народу, вызвали активный протест со стороны местного населения и белорусских политических организаций, отстаивавших основополагающие национально-культурные права этнического большинства, коренного населения Западной Белоруссии — белорусов.

В советской историографии существовал тезис о безусловной поддержке польскими коммунистами справедливого стремления населения Западной Белоруссии к «социальному и национальному освобождению и воссоединению с БССР», который подкреплялся утверждением о том, что Компартия Польши (КПП), которая контролировала Компартию Западной Белоруссии (КПЗБ) как свою составную часть, «со всей решительностью выступает в защиту права наций на самоопределение, вплоть до отделения»¹.

В статье VII Рижского мирного договора от 18 марта 1921 г. было зафиксировано положение, согласно которому «Польша предоставляет лицам русской, украинской и белорусской национальности, находящимся в Польше, на основе равноправия национальностей, все права, обеспечивающие свободное развитие культуры, языка и выполнение религиозных обрядов. [...] Лица русской, украинской и белорусской национальности в Польше имеют право, в пределах внутреннего законодательства, культивировать свой родной язык, организовывать и поддерживать свои школы, развивать свою культуру и образовывать с этой целью общества и союзы»². Однако в реальности характерной чертой национальной политики Польши на территории Западной Белоруссии в 1920–1930-е гг. стало невыполнение принятых обязательств относительно национально-культурных гарантий для этнических меньшинств. Это касалось

и большинства населения края — белорусов, язык которых игнорировался и не признавался в качестве официального, польские власти всячески ограничивали сферу его употребления.

Белорусская историография имеет богатую традицию научной разработки данной тематики. Отмечая неординарное отношение польских властей к решению проблем национальных меньшинств, в том числе белорусов, наличие среди различных польских политических группировок разных проектов интеграции Западной Белоруссии в Польское государство, белорусские исследователи исходят из неспособности и (или) нежелания польских властей проводить национальную политику в соответствии с международными обязательствами Польского государства и в интересах непольских этнических групп. При всех существенных расхождениях разных проектов национально-государственного устройства западнобелорусских территорий в составе Польши ученые констатируют стремление польских правящих кругов осуществлять такие действия, которые обеспечивали бы ассимиляцию (национальную или государственную) и полонизацию белорусов³. Согласны с этим и современные польские исследователи, которые подчеркивают неоднозначность политики Польши в отношении населявших Западную Беларусь национальных меньшинств⁴.

Не углубляясь в конкретику ограничительно-запретительной политики польских властей по отношению к белорусской культуре и языку, проиллюстрируем ее с помощью «белогвардейской», в советской интерпретации 1920-х гг., газеты «Последние новости». Информация, содержащаяся в ее статье «Очерки современной Польши» от 15 марта 1924 г., «ярко рисующая угнетения национальных меньшинств в Польше», подчеркивала политическую актуальность культурно-языковой тематики в польском обществе. Издание обращает внимание на очевидные отступления польских властей от буквы и духа Рижского мирного договора и польской конституции 1921 г. с гарантиями культурных прав национальных меньшинств, иллюстрируя притеснения польскими властями национальных языков и непольских школ: «Насильственная полонизация всех непольских народностей началась прежде всего со школы, с запрещения и закрытия инородческих школ, резко и решительно вызывая совершенно понятный отпор со стороны не польских народностей. И борьба за школу составляет сейчас основное содержание политической и культурной работы меньшинств; эта борьба сыграла едва ли не главную роль в переходе всех меньшинств в оппозицию... Население... открывает тайные нелегальные школы. Можно было думать, что после Великой войны [Первой мировой войны. — А. С.] эпоха тайных школ грамоты прошла, но, увы, в польской республике населению, желающему обучать своих детей на их родном языке, приходится прибегать к тайным школам»⁵.

Информация о тайных белорусских школах не является публицистической выдумкой, а отражает реальные события, связанные с созданием и функционированием в специфических условиях Западной Белоруссии 1920-х гг. такого рода учебных заведений, создававшихся при организационно-технической

и финансовой поддержке из БССР и под патронажем наркома просвещения БССР В. Игнатовского⁶.

Необходимо отметить неоднозначность позиции официальных польских органов и их политики по отношению к белорусскому языку. С одной стороны, под воздействием взятых на себя международных обязательств Польша декларировала гарантии национально-культурных прав для этнических меньшинств. В действительности представители польской власти, прикрываясь мессианскими идеями «прометеизма» и «регионализма», демонстрировали негативно-скептическое отношение к белорусской культуре и языку, нарушая, таким образом, принятые Польским государством обязательства. С другой стороны, вынужденные реагировать на активизацию оппозиционно-враждебных настроений белорусского большинства на белорусских кресах, в том числе и вооруженное повстанческо-партизанское движение, польские власти брали на себя дополнительные обязательства, которые на практике оставались декларациями без реального наполнения, а тем более без искреннего стремления местных властей повысить статус белорусского языка и культуры. Это касается, в первую очередь, принятых в 1924 г. в условиях активного национально-государственного строительства и политики белорусизации в БССР, нарастания белорусского вооруженного антипольского движения в Западной Белоруссии законов [польск. «ustaw językowych». — А. С.].

31 июля 1924 г., после продолжительных дискуссий и внесения поправок, польский парламент (сейм) утвердил законы «О государственном языке и рабочем языке в правительственных учреждениях и органах самоуправления», «О языке и организации школьного дела для национальных меньшинств», «О языке в судах, прокурорских и нотариальных учреждениях». Принимая под воздействием обозначенных факторов и с целью создания положительного имиджа Польши на международной арене законы о языке, польские власти исходили из понимания того, что язык является одним из определяющих факторов этнической принадлежности, а языковая политика является основой национальной политики. Как считают исследователи, принятые языковые законы, в принципе, не удовлетворяли белорусов. Однако в тогдашних политических условиях Польши они казались «неожиданно прогрессивными» с учетом того, что правые польские силы, которые фактически управляли государством, не поддерживали такие радикальные шаги по решению национального вопроса, отрицали существование белорусов как нации, возмущаясь тем, что правительство «изобретает новые меньшинства и языки, неизвестные ранее ни одному этнографу или лингвисту». В условиях отсутствия в польском государстве в 1920-е гг. единой концепции национальной политики решающим голосом в Западной Белоруссии обладала местная польская администрация, которая игнорировала объявленные государством права национальным меньшинствам и языковые законы⁷.

На этом фоне привлекает внимание отношение к языковой проблематике и конкретно к белорусскому языку польской коммунистической партии.

В идеологии польского коммунистического движения в качестве одного из основополагающих тезисов содержалось обещание отстаивать национально-культурные права входящих в состав Польского государства народов. В частности, в принятой в 1932 г. VI съездом КПП программе партии утверждалось, что «Компартия Польши, являясь, вместе с компартиями Зап. Украины и Зап. Белоруссии, секцией Коммунистического интернационала... борется за право всех поработанных польским империализмом народов на полное самоопределение, т. е. самоопределение вплоть до отделения от польского государства. Пролетарская революция в Польше немедленно осуществит это право по отношению к странам и областям, аннексированным сегодняшней буржуазной Польшей»⁸. Такого рода констатациями были наполнены советские издания, которые подчеркивали приверженность КПП идеалам пролетарского интернационализма, ее уважение национально-культурных прав народов в ходе многочисленных политических компаний, подтверждая высокий статус польской компартии как главной силы революционного движения в Польше.

Стремление польских коммунистов контролировать коммунистические организации, а по сути просоветски настроенное антипольское освободительное движение в Западной Белоруссии, в первую очередь его вооруженную партизанскую составляющую, требовало безусловного декларирования защиты национально-культурных интересов белорусского народа, в том числе права свободного использования родного белорусского языка. Однако одного желания было мало, руководство КПП, под напором актуализированного белорусского движения соглашаясь на создание компартии Западной Белоруссии как своей составной части, опережая в деле институализации коммунистического движения «на кресах» своего конкурента — компартию Советской Белоруссии, столкнулось с весьма неприятной ситуацией. Известно, что даже в создаваемом Центральном комитете КПЗБ не было никого, кто бы свободно говорил по-белорусски, понимал белорусскую специфику, знал бы историю Белоруссии, проблемы белорусских крестьян. Ветеран КПЗБ и польский историк А. Бергман, описывая организационно-кадровую ситуацию в создаваемой партии, с очевидностью признавала искусственность «белорусскости» создаваемой в 1923 г. западнобелорусской компартии: «Ситуация была очень горячей, тем более что во время избирательной кампании 1922 г. ПСЛ “Вызволене” [Польская народная партия «Вызволене» — крестьянская левая политическая партия. — А. С.] публиковала на этой территории газеты на белорусском языке»⁹.

А. Бергман описывает волнение польских коммунистов, которые в условиях легализации и постепенного втягивания белорусского языка и белорусской культуры в целом в социально-культурную и политическую сферу Польши, не говоря уже о Западной Белоруссии, столкнулись со своими политическими конкурентами в борьбе за влияние на умы белорусского электората. В начале 1920-х гг. усилиями белорусских общественно-политических и культурных деятелей, представителей разных политических партий А. Луцкевича, Б. Тарашкевича, М. Горецкого, А. Смолича, А. Станкевича, Л. Дубейковского и др.,

были созданы и функционировали Товарищество белорусской школы (ТБШ), Белорусский национальный комитет в Вильно, Белорусский национальный комитет в Варшаве, которые способствовали активизации и популяризации белорусской культуры и языка и были существенными структурами организованного социально-политического движения белорусского этнического большинства Западной Белоруссии.

Соответствующая социально-культурная деятельность способствовала консолидации разнонаправленных западнобелорусских политических группировок и культурно-просветительских организаций, содействовала значительному политическому успеху белорусского движения — созданию Белорусского посольского клуба в польском сейме и сенате в результате выборов 1922 г., на базе которого в 1925 г. была создана массовая легальная революционно-демократическая партия — Белорусская крестьянско-рабочая громада во главе с Б. Тарашкевичем. Такой ход событий свидетельствовал о постепенном втягивании в государственно-культурные и политические процессы в Польше белорусской национально-культурной элиты, которая, имея влияние на основную массу населения — белорусских крестьян, используя легальные формы деятельности, отвлекала их от оппозиционного революционно-повстанческого движения, формировала в обществе традиции мирного сотрудничества в рамках польской государственности в надежде на национально-культурную автономию в составе Польши.

Такая линия снижала шансы для польского и белорусского подпольного коммунистического влияния в Западной Белоруссии, которое в силу своей зависимости от политической риторики в Советской России — СССР популяризировало радикальные революционные постулаты, причем не только на уровне декларации. КПП и КПЗБ на практике осуществляли конфронтационные по своей сути политические акции, в том числе враждебные по отношению к социалистическим партиям, в первую очередь Польской социалистической партии и Бунду, а также упомянутому выше ПСЛ «Вызволене». Наряду с этим в польской компартии были сильны демократические традиции и понимание важности общенационального консенсуса, которые проявились в ходе майских событий 1926 г. Как известно, тогда в результате государственного переворота к власти вернулся Ю. Пилсудский, одновременно используя актуальные мелкобуржуазные и социал-демократические лозунги.

Очевидно, что активизация белорусского движения поставила на повестку дня польской компартии белорусский язык как средство коммуникации с представителями этнического большинства края, требуя его применения как в практике организации подпольного коммунистического движения, так и при проведении политических кампаний под лозунгами КПП и КПЗБ. Признание КПП статуса белорусского языка как языка национального меньшинства должно было обеспечить поддержку со стороны белорусских политических группировок. В этом смысле характерным является пример Белорусской революционной организации (БРО), возникшей на базе левого крыла белорусских эсеров,

которая под влиянием партийно-государственных кругов БССР постепенно склонялась к коммунистической платформе, вероятно, намереваясь при их помощи создать в Западной Белоруссии подконтрольную Минску коммунистическую партию. БРО пользовалась авторитетом и поддержкой значительной части западнобелорусского крестьянства, имела конспиративные связи в подпольных белорусских повстанческих структурах Западной Белоруссии и, что немаловажно в нашем случае, выпускала белорусскоязычную периодику. После создания в 1923 г. под контролем польских коммунистов КПЗБ как части польской компартии, БРО заявила о прекращении своей деятельности и вхождении в состав созданной Компартии Западной Белоруссии. По свидетельству ветеранов КПЗБ, связи бывшей БРО с белорусскими культурно-просветительскими организациями были широко использованы КПЗБ для создания массовых легальных национально-освободительных, крестьянских и культурных организаций в Западной Белоруссии (Громада, ТБШ, Независимая крестьянская партия) и «для издания легальной печати на белорусском языке»¹⁰.

Конкретные организационно-издательские мероприятия с использованием белорусского языка в условиях отсутствия в среде крестьянства Западной Белоруссии коммунистических настроений требовали активного вовлечения и выдвижения на ответственные партийные должности представителей белорусской нации, что и происходило на практике. Еще в 1922 г. один из начинающих коммунистов-партфункционеров, белорус по происхождению, информируя «минский центр» о своем заметном карьерном росте в польской компартии, сообщал, что «надо будет издавать на белорусском языке газету, платформу, листовку и пр. ... Меня приняли здесь с распростертыми объятиями, белорусскую работу все и ЦК, и ОК [окружной комитет. — А. С.] находят необходимой, т. к. тут все голоса рассчитаны на деревню. А туда только с белорусским языком можно сунуться. Мне поручили заведовать белорусским отделом при ЦК. Пока охватываю два округа»¹¹.

Постепенно западнобелорусское коммунистическое движение разрасталось за счет искренних сторонников борьбы с польским владычеством — белорусских крестьян и интеллигенции, в тесной связи и с организационно-кадровой и технической поддержкой со стороны СССР. КПЗБ вскоре начала тревожить польских коммунистических деятелей неприемлемой для них ситуацией количественного доминирования белорусского крестьянства в партии польского пролетариата. Принципиально важный для белорусов вопрос об освобождении Западной Белоруссии из-под власти Польши с трудом воспринимался польскими коммунистами. В их мечтах существовали варианты реализации крупномасштабных геополитических проектов, в которых Варшава в системе международного коммунистического порядка получила бы паритетные с Москвой позиции. Так, во время V конгресса Коминтерна «польские некоторые цекисты» высказывались относительно отделения «Советской Белоруссии от восточного СССР и присоединения ее к западному СССР, в котором Варшава собирается играть первую скрипку». Это должно было привести к разделению

общего коммунистического движения на «азиатско-московское и “культурное” Варшавско-Европейское»¹². Наличие таких смелых проектов косвенно подтверждается информацией о «независимой Белоруссии», которая якобы должна была возникнуть после присоединения Советской Белоруссии к Западной. Слухи об этом распространялись санационными газетами, предназначенными для белорусских территорий в Польше¹³. Неудивительно, что и КПП не хотела терять контроль над креслами, в своем стремлении не допустить окончательного установления там белорусского влияния она не брезговала явно деструктивными для всего коммунистического движения приемами.

Как показывают документы, польские деятели сознательно игнорировали белорусский язык. По сведениям источников КПЗБ, все белорусское заранее было окрещено «национализмом» и «шовинизмом», большинство ЦК КПП не признавало и не хотело признать «по своему невежеству» самобытность Белоруссии и белорусского движения и даже самого существования белорусского народа, однако ее деятели считались лучшими партийцами — потому что «были врагами всего белорусского, послушными невежественными лакеями варшавяков». Доходило до того, что подконтрольные КПП организации Компартии Западной Белоруссии отказывались принимать белорусскую революционную литературу, даже подписные листы Красного Креста, на которых штамп был изготовлен на белорусском языке и было написано «Общество помощи политическим заключенным Западной Белоруссии» («Таварыства дапамогі палітычным арыштаваным З. Беларусі»)¹⁴.

Для борьбы с коммунистами-белорусами функционерам КПП — «варшавякам-цекистам» удобно было использовать идеи мировой революции и пролетарского единства, мягко воздействуя на слишком активных представителей белорусского движения. Поэтому в практике повседневной работы, в том числе и в условиях западнобелорусского подполья, часто наблюдалось игнорирование ими белорусских политических приоритетов и сужение поля распространения белорусского языка в деятельности КПЗБ. Это выражалось в целенаправленных действиях по ограничению использования белорусского языка в партийных изданиях: польские деятели не позволяли печатать белорусскоязычную печатную продукцию («...экзекутив хотел издать листовки к 1 Мая, но Варшава не разрешила»), запрещали распространять литературу, в т. ч. листовки, воззвания белорусских издательств на белорусском языке («Литературу... получили из Вильна, но ЦК Варшавы не разрешил их распространять, т. к. они были [из] издательства Литвы и Белоруссии»)¹⁵.

Представитель Компартии большевиков Белоруссии (КП(б)Б), который еще весной 1921 г. по заданию Минска устанавливал агентурные связи с коммунистическим подпольем в Бресте, был возмущен открыто деструктивным отношением представителей польской компартии к сотрудничеству с белорусскими коммунистами и совместному налаживанию печатного дела, в том числе на белорусском языке. Источник сообщал, что руководство КПП настоятельно указывало на то, что организационная работа «должна вестись

в первую очередь в городе, среди рабочих, на деревню же не следует обращать особенного внимания», однако «брестские товарищи считают, что по отношению к белорусской деревне это глубоко неправильно (так же как и полесской и волынской)». Исходя из белорусских национально-государственных приоритетов и основополагающих идей белорусского национально-освободительного движения, автор сообщения убедительно настаивает на «необходимости работать в первую очередь в деревне». Акцентируя внимание на сложностях сотрудничества с польскими коммунистами, на организационно-кадровых и технических сложностях, источник сообщает о том, что вынужден поддерживать связь с «Варшавским ЦК, который не только не удовлетворяет наши требования, но и иногда даже является тормозом в нашей работе». Одним из характерных эпизодов белорусско-польского непонимания и конфронтации стало желание белорусских коммунистов издать и распространить белорусскую листовку: «...мы послали в Варшаву листок напечатать, а поляки отказались. В этом листке рисовался гнет крестьянина польской национальностью... Они же требовали, чтобы к крестьянину говорилось от имени польской ком. партии»¹⁶.

Выявленные архивные источники обращают внимание на скептически-пренебрежительное отношение руководителей КПП к белорусскому языку, которое проявлялось и в практике сеймовой деятельности. Белорусских коммунистов, которые в 1924 г. тесно сотрудничали с белорусскими послами (депутатами) в польском парламенте, обескуражила реакция известного деятеля КПП, «одного из эмиссаров, назначенного единолично, тов. С. на “должность” секретаря ЦК КПЗБ». Когда белорусские деятели изложили ему план проведения демонстрации в сейме во время обсуждения там «ustaw językowych», предполагавший, что белорусская фракция после речи депутата Б. Тарашкевича покинет зал заседания с пением «белорусской марсельезы», популярной в общественно-политических кругах БССР и Западной Белоруссии песни «Адвеку мы спалі», в знак несогласия с игнорированием языковых прав белорусов, он эмоционально возразил: «Боже сохрани петъ марсельезу, ведь это буржуазный гимн». После этого белорусам пришлось «терпеливо разъяснять», что белорусская марсельеза является официальным гимном БССР — а не Французской республики¹⁷.

Среди руководства КПЗБ были и такие, кто не просто не знал белорусского языка, а на вопрос «стоит ли его изучать — изрек: “Не стоит”». Его белорусские соратники спросили, «почему так, ведь вы же назначены руководителем революционного движения Западной Белоруссии», и получили «глубокомысленный» ответ: «Я знаю польский, немецкий и русский. Если буду изучать еще и белорусский, то у меня все *перепутается* в голове». Можно понять справедливость недоумения авторов цитируемого письма белорусской фракции КППЗБ в Исполком Коминтерна: «Несчастный белорусский язык. Несчастный ЦК КПЗБ, у которого такие руководители, у которых путается голова от одного белорусского языка»¹⁸.

Необходимо отметить, что документы об организации коммунистического движения в Западной Белоруссии по линии советских разведорганов первой половины 1920-х гг. свидетельствуют об очевидности культурно-языковых приоритетов белорусского крестьянского населения и признании им восточно-славянского единства, для которого польское — чужеродно. Поэтому в центр направлялись просьбы о том, чтобы в край скорее посылали «необходимые для нас средства» и «энергичных честных людей с организационной деятельностью русского происхождения, широко информированных»¹⁹.

Вопиющими по своей деструктивности и цинизму можно считать примеры очевидного саботажа белорусского коммунистического печатного дела, в первую очередь «дикий поступок ЦК КПП» — уничтожение созданной коммунистами-белорусами подпольной типографии КПЗБ, ее «глупейшего и преступнейшего ограбления и разрушения». История этой подпольной типографии выявляет «саботажную роль КПП в течение долгого времени устройства этой типографии» на фоне организационно-технических усилий и «энергии, которую товарищи вложили в нее» в условиях обнаружения «с первых же шагов у варшавских цекистов холодного отношения к этому делу». Как утверждали белорусские инициаторы создания подпольной типографии, ЦК меньше всего думал о каких-то «кресах» и их технических потребностях. На предложение белорусов о налаживании типографии с поддержкой Минска и «некоторыми бывшими уже в нелегальных типографиях людьми» в ЦК КПП заявили, что «постройка такого дела не в нашей компетенции, а в ведении ЦК и что вообще это дело пустяк — в два месяца будет оборудована первоклассная типография». Однако «в конце концов при полном фиаско усилий Варшавы получили разрешение построить и оборудовать, причем обещанное нам содействие людьми так и не было исполнено. ...В конце концов типография была построена исключительно нами. Каждая принадлежность была приобретена, привезена, перенесена и поставлена исключительно нами»²⁰. В результате типография КПЗБ начала функционировать только через полтора года, обеспечив возможность издания печатной продукции, отстаивавшей приоритеты белорусского революционно-освободительного движения. Главным аргументом «социально- и национального освобождения» Западной Белоруссии стало вооруженное восстание, курс на подготовку к которому был провозглашен на II конференции КПЗБ в октябре 1924 г. Против этого плана выступили польские коммунисты, в результате чего в партии произошел раскол на противников (поляки) и сторонников восстания (белорусы). Белорусские деятели КПЗБ открыто обвинили КПП в оппортунизме, сдерживании революции в крае, однако в ходе почти годовой внутривнутрипартийной борьбы не смогли противостоять польскому влиянию в Коминтерне, были обвинены в антипартийной раскольнической деятельности, получив уничижительный ярлык «сецессия».

Неудивительно, что в таких условиях белорусская типография приобретала определяющее для белорусских коммунистов значение, представляя угрозу для польской линии в коммунистическом движении Западной Белоруссии.

Поэтому «не прошло и трех месяцев» с начала работы, как ее полноценное функционирование было поставлено под угрозу в результате прекращения организационно-технической и финансовой поддержки, которая должна была поступать по линии ЦК КПЗБ. В итоге сторонники польской линии в КПЗБ, по словам белорусских коммунистов, «люди, палец о палец не ударившие для ее постройки, варварски ее разрушили, и даже не воспользовались ею для дальнейшей работы»²¹.

Таким образом, архивные документы выявляют действия польских коммунистов по сдерживанию организации подпольных типографий, подконтрольных белорусским коммунистам, и даже разрушению их, несмотря на колоссальные усилия партийной «техники» по налаживанию издательского дела в условиях западнобелорусского подполья. Это наносило ущерб и вело к ослаблению борьбы за интересы белорусского населения в ситуации постоянно усиливавшихся ассимиляционных действий польских властей.

Для шельмования белорусского общественно-политического и национально-культурного движения в Польше, представители которого всегда работали в более-менее близких контактах с белорусами из КПЗБ, в том числе и в плане организации пропагандистских кампаний борьбы за культуру и школу «на родной мове», польские коммунисты осуществляли дискредитацию легальных белорусских организаций, именуя их агентами польского империализма²². Используя организационные преимущества польской секции в Коминтерне и возможности выгодной ему постановки соответствующих вопросов непосредственно в Москве через Представительство КПП при Исполкоме Коминтерна (ИККИ) и Центральный комитет по делам политэмигрантов при ЦК Международной организации помощи борцам революции (МОПР), польские деятели подвергали опале членов КПЗБ, особенно тех, кто был замечен в контактах с белорусским национально-освободительным движением²³.

Указанные примеры отрицательного отношения польских коммунистических деятелей к основополагающим идеям белорусского движения и к белорусскому языку как главной этноопределяющей черте народа (наряду с борьбой в высших эшелонах ВКП(б) и Коминтерна, несходным пониманием ситуации в Польше и Западной Белоруссии большевистско-коминтерновским руководством, столкновением различных вариантов решения «польского вопроса», амбициями и персональной заинтересованностью партийных функционеров в укреплении своего партийного статуса) способствовали возникновению и обострению фракционной борьбы в КПП и КПЗБ. Это приводило к несогласованности, конкуренции, подозрительности и нервозности, что мешало выполнению поставленных задач, ослабляло деятельность коммунистического движения в крае по защите национально-культурных прав белорусского населения в условиях усилившейся ассимиляционно-полонизационной деятельности польских властей.

В то же время, не имея доступа к печатной продукции на родном белорусском языке, западнобелорусское общество, особенно молодое поколение,

постепенно, в том числе и в результате эффективной национальной политики Польши в 1930-е гг., присоединялось к польскоязычному контенту, интегрируясь в польскую социокультурную сферу. Этому способствовал и более объективный и полезный с хозяйственно-экономической и просветительской точки зрения массив польских периодических изданий, выглядевший более адекватным в сравнении с заидеологизированной и чрезмерно политизированной подпольной коммунистической литературой, которую получали западнобелорусские крестьяне. Так, в юношеских воспоминаниях жителя деревни в Западной Белоруссии И. Данилова говорилось о том, что его удивляли, в частности, «абсурд, ложь и злопахательства» коммунистических изданий, которые в унисон с коммунистическими агитаторами рассказывали «легенды о счастливой и беззаботной жизни в советских колхозах». Они отталкивали многих крестьян тем, что в них незаслуженно подвергались критике и насмешкам организации, к которым с уважением относились сельчане. Случалось, что ругаемые коммунистами организации оказывали крестьянам реальную помощь. В коммунистических изданиях писали о «голоде на Виленщине», от которого в действительности никто не умер, в то время как в СССР от голода, «спровоцированного Кремлем... погибли миллионы крестьян»²⁴.

Такие примеры свидетельствовали об ослаблении белорусской культурно-просветительской работы в условиях ассимиляционно-полонизационных процессов, что стало одной из причин постепенной полонизации западнобелорусского общества. В частности, польский историк С. Выслоух отмечал в конце 1930-х гг. «положительные результаты школьной работы»: «...молодые люди говорят по-польски лучше, чем пожилые. Польские песни медленно вытесняют белорусские или русские песни. В последнем случае, несомненно, есть определенные признаки процесса полонизации... результаты через несколько лет могут быть очень положительными...»²⁵.

К неожиданному выводу относительно хода и результатов полонизации церковной жизни в Польше пришел православный епископ А. Мартос, отмечая, что православное духовенство в Западной Белоруссии в частной жизни, церковном письмоводительстве, проповеди и преподавании Закона Божия в школах пользовалось только русским языком. Польские власти с возмущением обвиняли духовенство в русификации польских граждан-белорусов. С 1934 г. началась полонизация белорусов, и вместо Закона Божия на русском языке в школах ввели польский язык. В 1938 г. власти потребовали от священников произносить проповеди по-польски. Старые приходские священники польского языка не знали и перестали вообще проповедовать в храмах. Власти заставили также вести церковное письмоводительство на польском языке. Этими мероприятиями поляки изгоняли русский язык из употребления в Православной церкви и насаждали польский язык. По мнению А. Мартоса, консервативно настроенные священники, особенно из старых российских школ, не смогли правильно оценить обстановку. Он считал, что если бы с самого начала пребывания под властью Польши они перешли на язык своих прихожан — белорусский,

то спасли бы церковную жизнь от полонизации. На Вольни, где украинский язык занял главное место в церковной жизни, полонизация не проводилась. Автор отметил также характерную черту православной жизни в Западной Белоруссии: молодое поколение священников, получившее образование уже в польское время, охотно говорило по-польски, но совершенно игнорировало белорусский язык своих прихожан²⁶.

Лояльность в отношении к польским властям со стороны белорусского населения подтверждается и тем, что, несмотря на значительную политическую и финансовую поддержку БССР и СССР по организации революционного движения и дестабилизации Западной Белоруссии, жители региона в основной массе (за исключением нескольких случаев народного подъема, в первую очередь в период 1925–1927 гг.) оставались равнодушны к советской коммунистической пропаганде. Во второй половине 1930-х гг., с постепенным затуханием внутривластных батальев, население Западной Белоруссии продемонстрировало постепенную интеграцию в польский политический и экономический организм. Всеобщая мобилизация в польскую армию в августе 1939 г. на территории Западной Белоруссии не вызвала никаких трудностей, и около 70 тыс. белорусов с оружием в руках мужественно сражались против немецкой агрессии в сентябре 1939 г.²⁷

Таким образом, отношение Компартии Польши к белорусскому языку в практике повседневной партийной деятельности было двойственным и, как показывают архивные документы, отражало неискреннее отношение к белорусскому этническому элементу в своем составе в целом. Напротив, зачастую для польских партийных руководителей убежденное отстаивание и использование в практике коммунистического движения на кресах белорусских этноопределяющих факторов, в том числе языка, было основанием для подозрения в белорусском национал-демократизме, оппортунизме, сепаратизме, что вело ко всяческой дискредитации как белорусских деятелей, так и в целом белорусского национального движения в Польше, включая и его коммунистическое крыло.

Налицо была своеобразная консолидация классово противоположных польских сил — государственных органов и их главного оппонента в лице КПП по отношению к необходимости установления польского доминирования на западнобелорусских землях: очевидное игнорирование белорусской социально-культурной специфики, в первую очередь языка, что в итоге подразумевало постепенное ополячивание крестьянства Западной Белоруссии.

«Коминтерн ни на минуту не может признать такой раскольнической политики и такой борьбы против партии, которая является одним из лучших членов Коммунистического Интернационала», — так высоко оценил в 1925 г. Исполком Коминтерна Коммунистическую партию Польши в разгар ее борьбы с национальной белорусской фракцией («сецессией») в КПЗБ²⁸. Интересно, что в 1938 г. сама КПП была распущена по решению Исполкома Коминтерна на основе проникновения в ее руководящие органы агентов дефензивы — польской

контрразведки. Поэтому цитата из обращения Исполкома Коминтерна о поддержке польских коммунистов в борьбе против белорусских националистов звучит риторически.

Примечания

¹ Революционный путь Компартии Западной Белоруссии (1921–1939 гг.) / А.Н. Мацко [и др.]; под ред. А. Н. Мацко и В. Е. Самутина. Минск, 1966. С. 66; *Мацко А.Н.* Революционная борьба трудящихся Польши и Западной Белоруссии против гнета буржуазии и помещиков (1918–1939 гг.). Минск, 1972. С. 66.

² Traktat pokoju między Polską a Rosią i Ukrainą podpisany w Rydze dnia 18 marca 1921 roku // *Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej*. 1921. № 49. S. 827.

³ *Вабішчэвіч А.М.* Нацыянальна-культурнае жыццё Заходняй Беларусі (1921–1939 гг.) Брэст, 2008; *Загідулін А.М.* Беларускае пыганне ў польскай нацыянальнай і канфесійнай палітыцы ў Заходняй Беларусі (1921–1939 гг.) Гродна, 2010; *Савіч А.А.* Айчынная гістарыяграфія гісторыі Заходняй Беларусі 1921–1939 гадоў. Брэст, 2019.

⁴ *Мірановіч Я.* Палескі клін // *Ніва*. (Беласток). 2004. № 3(2488). С. 8; *Сляшынскі В.* Палесце ў палітыцы Польскай дзяржавы ў 1918–1939 гг. // *ARCHE* Пачатак. 2011. № 3. С. 370–382; *Mironowicz E.* Białorusini i Ukraińcy w polityce obozu piłsudczykowskiego. Białystok, 2007. 293 s.; *Mironowicz E.* Białorusini wobec państwa polskiego w latach 1918–1925 // *Białoruskie Zeszyty Historyczne*. 1994. № 1. S. 20–28; *Mironowicz E.* Plany integracji ziem wschodnich II Rzeczypospolitej w polityce obozu sanacyjnego (1935–1937) // *Białoruskie Zeszyty Historyczne*. 2002. Z. 18. S. 118–130; *Papierzyńska-Turek M.* Miedzy tradycją a rzeczywistością. Państwo wobec prawosławia 1918–1939. Warszawa, 1989. S. 229; *Śleszyński W.* Walka instytucji państwowych z białoruską działalnością dywersyjną, 1920–1925. Białystok, 2005. S. 5.

⁵ *М. Ш-Н.* Под сенью «демократии». Просвещение национальных меньшинств в Польше // *Звезда*. 1924. 5 мая. С. 2.

⁶ Планы работ западного сектора и опись материалов, находящихся в архиве сектора. Октябрь 1931 — ноябрь 1936 // Национальный архив Республики Беларусь (НАРБ). Ф. 60п. Оп. 1. Д. 87. Л. 45.

⁷ *Загідулін А.М.* Законы аб мове 31 ліпеня 1924 года як чыннік нацыянальнай палітыкі польскіх улад у Заходняй Беларусі // *Славянскія мовы, літаратуры і культуры: этнас у святле гісторыі і сучаснасці: 36. навук. прац / Пад рэд. С.Ф. Мусіенка.* Гродна, 2003. С. 324.

⁸ *Бронковский Б.* Коммунистическая партия Польши. Минск, 1935. С. 37, 64.

⁹ *Bergman A.* Sprawy białoruskie w II Rzeczypospolitej. Warszawa, 1984. S. 57.

¹⁰ Фотокопия опубликованного в «Правде» 21 февраля 1956 г. заявления Центральных Комитетов 5-ти Компартий о необоснованности роспуска КПП, справки о КПЗБ, написанные З.Ф. Поплавским, В.Е. Самутиным и Д.И. Розенштейном, высказывания по вопросу о КПЗБ советских и польских руководителей, заявление Н.С. Орехово в Комитет Партийного контроля при ЦК КПСС, предложения и докладные записки в ЦК КПБ и дирекцию Института по вопросам КПЗБ и другие документы. 1939–1973 // НАРБ. Ф. 1440. Оп. 3. Д. 1116. Л. 13.

¹¹ Переписка секретного отдела Центрального Бюро КП(б) Белоруссии с Белостокским окружным комитетом КП(б) Белоруссии о положении в Белостоке, по персональным и другим вопросам (02.04.1921 — декабрь 1922) // НАРБ. Ф. 242п. Оп. 2. Д. 11. Л. 49.

¹² Объяснительная записка, письмо временного ЦК КП Западной Белоруссии (2-й экз.). 30.06.1925 // Российский государственный архив социально-политической истории (РГАСПИ). Ф. 495. Оп. 129. Д. 71. Л. 9.

¹³ *Bergman A.* Kwestia białoruska w Komunistycznej Partii Zachodniej Białorusi // *Przegląd Historyczny*. 1971. № 62/2. S. 235.

¹⁴ Объяснительная записка, письмо временного ЦК КП Западной Белоруссии. Л. 10.

¹⁵ Переписка секретного отдела Центрального Бюро КП(б) Белоруссии с (уполномоченным отдела в Бресте) о положении в Брестской организации КП(б)Б (17.02.–17.07.1921 г.) // НАРБ. Ф. 242п. Оп. 2. Д. 12. Л. 24

¹⁶ Там же. Л. 20, 21, 24.

¹⁷ Объяснительная записка, письмо временного ЦК КП Западной Белоруссии. Л.10.

¹⁸ Там же.

¹⁹ Переписка секретного отдела Центрального Бюро КП(б) Белоруссии с (уполномоченным отдела в Бресте) о положении в Брестской организации КП(б)Б. Л. 21.

²⁰ Объяснительная записка, письмо временного ЦК КП Западной Белоруссии. Л. 16.

²¹ Там же.

²² Сообщения и рапорта полицейских об общественно-политическом движении на территории Полесского воеводства // Государственный архив Брестской области (ГАБО). Ф. 92. Оп. 1. Д. 130. Л. 54.

²³ Переписка Представительства КПП при ИККИ с Представительством КПЗБ и КПЗУ о переводе в ВКП(б), о признании политэмигрантами лиц, прибывших из Западной Белоруссии, о проверке студентов Белорусского сектора КУНМЗа, о помощи семьям коммунистов, находящихся в польских тюрьмах и по др. вопросам. 7 января 1936 г.— 28 ноября 1936 г. // РГАСПИ. Ф. 495. Оп. 123. Д. 228; Докладная записка, заключения и статистические сведения Представительства КПП при ИККИ о проверке политэмигрантов из Западной Белоруссии. 1 марта 1937 г. — 26 июня 1937 г. // Там же. Ф. 495. Оп. 129. Д. 248.

²⁴ *Данилов И.П.* Западная Беларусь. Люди и судьбы. Смоленск, 2018. С. 8–12.

²⁵ *Віславух С.* Нацыянальная свядомасць праваслаўнага насельніцтва, якое насяляе ўсходнія і паўночна-ўсходнія паветы Віленшчыны // *ARCHE* Пачатак. 2018. № 1(156). С. 464.

²⁶ *Мартос А.* Беларусь в исторической государственной и церковной жизни: В 3 ч. Репринт. изд. Минск, 1990. С. 265–267.

²⁷ *Грыбоўскі Ю.* Беларусь ў польскіх рэгулярных вайсковых фармаваннях 1918–1945: манаграфія. СПб., 2006. С. 173, 184, 185, 187; *Мельнікаў І.В.* Заходнебеларуская Атлантыда, 1921–1941 гг. Мінск, 2014. С. 161–162.

²⁸ Борьба трудящихся Западной Белоруссии за свое социальное и национальное освобождение и воссоединение с БССР: Документы и материалы: Сб.: В 2 т. Т. 1. 1921–1929 / Под ред. В.И. Гурского, Н.С. Орехво, В.А. Полюяна. Минск, 1962. С. 276.

Научное издание

«РОДНОЕ СЛОВО»

Белорусский и украинский языки в школе
(очерки истории массового образования,
середина XIX — середина XX века)

Корректор *Е. Г. Закревская*

Верстка *Л. Е. Голод*

Дизайн обложки *П. К. Донской, И. А. Тимофеев*

Подписано в печать 30.12.2021. Формат 70×100^{1/16}
Бумага офсетная. Печать офсетная. Усл.-печ. л. 34.2
Тираж 500 экз. Заказ № 2605

Издательство «Нестор-История»

197110 СПб., Петрозаводская ул., д. 7

Тел. (812)235-15-86

e-mail: nestor_historia@list.ru

www.nestorbook.ru

Отпечатано в типографии издательства «Нестор-История»

197110 СПб., Петрозаводская ул., д. 7

Тел. (812)622-01-23