

*Минаев И.П.* Очерки Цейлона и Индии. Из путевых заметок русского. СПб., 1878. Ч. 1.

*Нокс Р.* Историческая повесть о Цейлоне. XVII век / Пер. и предисл. Н.Г. Краснодембской. СПб., 2007.

*Dambane Gunawardana.* Veddas. The Indigenous People of Sri Lanka — 1. A Guide to the Study of Veddas' Language and Culture. New Revised Edition. Mahanuvara, 2005.

*Dharmadasa K.N.O.* The Vedda Language // The Vanishing Aborigines. Sri Lankan Veddas in Transition / Ed. by K.N.O. Dharmadasa and S.W.R. de A. Samarasinghe. Delhi, 1990.

*Geiger W.* A grammar of the Synhalese Language. Colombo, 1938.

*Seligmann C.G. and B.Z.* The Veddas. Cambridge, 1911.

*Spittel R.L.* Wild Ceylon. Describing in particular the Lives of the Present Day Veddas. Colombo, 1927.

*О. Н. Меренкова*

## **БАНГЛАДЕШЦЫ В БРИТАНСКОЙ ШКОЛЕ: КАК ВПИСАТЬСЯ В МУЛЬТИКУЛЬТУРНОЕ ПРОСТРАНСТВО**

Огромное значение для понимания процесса интеграции и адаптации британских бангладешцев имеет рассмотрение проблемы школьного образования. В отношениях с мусульманскими общинами власти Великобритании придерживаются политики мультикультурализма, предоставляя различным этническим и религиозным группам равные права и возможности для участия в жизни государства. Однако, требуя и нередко получая все новые права и уступки, выходцы из мусульманских стран и их потомки вовсе не спешат интегрироваться в социальную структуру государства [Плещунов 2008: 74].

Законы, принятые правительством Великобритании в 1965–1968 гг., запретили расовую дискриминацию в общественных местах, а также в области занятости и предоставления услуг [Козлов 1991: 164]. Эти законы послужили одной из причин, способство-

вавших развитию активной деятельности мусульманских общин, направленной, в частности, на продвижение своих интересов в сфере образования, как светского, так и религиозного.

В городах с крупными мусульманскими общинами ее представители борются за право своих детей «быть другими», делая акцент на религиозном аспекте идентичности. Особенно показателен пример Брэдфорда, где в 1960-х гг. резко увеличилось число детей-мусульман в средних школах. В июле 1972 г. местное образовательное управление дало разрешение на проведение «мусульманских занятий» в средних школах Брэдфорда во внеурочное время, а в 1975 г. в Бирмингеме был утвержден первый устав, учитывающий интересы нескольких религий, а не только христианства [Плещунов 2008: 76].

В 1974 г. в Брэдфорде было введено совместное обучение мальчиков и девочек в средних школах, что послужило поводом для двух мусульманских семей забрать своих дочерей из школ. Это событие было широко освещено в прессе и стало импульсом к созданию Ассоциации мусульманских родителей (Muslim Parents' Association), которая стремилась, чтобы дети пакистанцев и бангладешцев сохраняли свою этническую идентичность. Эта ассоциация выдвинула свои требования к местному совету по образованию, часть которых была одобрена. К примеру, на уроки физкультуры разрешалось приходить в абсолютно закрытой одежде, также отменялись совместные занятия по плаванию. Между тем местные представители Азиатского молодежного движения (Asian Youth Movement) просили отказаться от идеи о раздельном обучении, поскольку, по их мнению, из-за него они становились мишенью для расистских проявлений [Fyson 1984: 45]. Эти проявления в том числе могли получить непосредственное отражение в отношении работодателя к выпускникам таких раздельных школ при приеме на работу.

В 1982 г. в Брэдфорде специально для детей мусульман в школу для завтраков поставляли мясо халяль, разрешенное к употреблению исламской традицией. Кроме того, имамам разрешалось приходить в школы для служения пятничной молитвы. Родителям по желанию разрешили забирать из школы детей на религиозные праздники.

Несмотря на эти уступки членам мусульманской общины, мусульмане Брэдфорда пожелали также получить контроль над пятью школами, где их дети составляли большинство учеников. Некоторые родители хотели ввести в обязательное расписание преподавание основ ислама, а также арабский язык.

В 1980-х гг. в Великобритании появились частные мусульманские школы, имеющие статус добровольного финансирования. Однако это не мешало британским властям осуществлять контроль над этими учреждениями, поскольку согласно Акту об образовании такие школы подлежали обязательной регистрации. Получить ее можно было лишь при соответствии определенным требованиям и критериям, установленным для школьных помещений, преподавательских кадров и качества образования [Плещунов 2008: 77].

Целесообразность государственной поддержки мусульманских школ стала предметом широкой дискуссии, развернувшейся в британском обществе. Национальное светское общество (National Secular Society) выдвинуло теорию о том, что решение правительства субсидировать мусульманские школы приведет к сегрегации, основанной на расовом признаке и цвете кожи [National Secular Society 2012]. Подобные взгляды разделяли и другие организации. Многие высказывались против учреждения мусульманских школ, их возражения базировались на страхе возможной изоляции и разделении по расовому признаку. Так, Национальный совет учителей категорически высказался против мусульманских школ, выражая опасения, что на местном уровне эти школы послужат усилению расовых предрассудков [Плещунов 2008: 78].

Рост численности детей иммигрантов (в том числе бангладешцев) в британских школах спровоцировал кризис системы образования, усугубленный тем, что дети бывших мигрантов плохо знали английский язык, а британские учителя не знали языков таких учащихся, что объективно ухудшало образовательный процесс. В силу приведенных выше причин большинство детей иммигрантов отставали в обучении. Это обстоятельство заставило педагогов адаптировать учебный материал к их возможностям и уровню подготовки, что повлекло за собой понижение общего уровня образования в британских школах [National Secular Society

2012]. В 1988 г. вышел Акт о реформе образования, согласно которому увеличивалась роль родителей и местных общин в управлении школами, вплоть до передачи под их контроль большей части школьного бюджета. В результате к концу 1980-х гг. во многих британских школах имелись советы, где большинство составляли родители-мусульмане. К началу 1990-х гг. в Великобритании существовало уже около 20 частных мусульманских школ.

Получить качественное школьное образование — проблема для детей британских бангладешцев. Многие члены этнических меньшинств живут на отдельных территориях внутри городов (дешевые районы), в которых уровень образования в школах хуже, чем где-либо еще. Низкие требования учителей в таких школах и явное преобладание белых детей, делают хорошее образование для детей бывших мигрантов практически невозможным.

В среднем по сравнению с другими учениками Великобритании дети бангладешцев имеют более низкие показатели по учебе на всех уровнях британской школьной системы. Однако в последнее время все большее число учеников совершенствуется в процессе обучения и достигает значительных успехов. Особенно эта тенденция очевидна среди девочек. В Лондоне дети бангладешцев учатся лучше, чем в других городах. Иногда проблемы с обучением обусловлены культурными признаками: продолжительные каникулы и праздники, религиозные требования и членство в подростковых группировках.

Несмотря на все сложности, необходимо признать и успехи детей бангладешцев в получении ими начального и среднего образования. Преподавание в школах ведется на английском языке, а поскольку для детей бангладешцев он не является родным, все они совершенствуют его начиная с разных уровней. Например, для 97 % учеников-бангладешцев в лондонском районе Тауэр Хэмлетс английский является вторым языком после бенгальского/силхетского, но они на равных сдают экзамены вместе со своими белыми сверстниками. Иногда ученики, принадлежащие к этническим меньшинствам, вступают в конфликт со школьными властями по поводу ношения традиционной одежды, еды и выполнения других религиозных предписаний [Fyson 1984: 43]. В большинстве случаев администрация британских школ настаивает на соблюдении правил и норм, общепринятых в Великобритании.

Особо следует упомянуть о роли общественных организаций, сформированных британскими бангладешцами, в учреждении школ, которые находятся под патронажем бангладешской общины. В мае 1986 г. в Восточном Лондоне на Валенс Роуд выходцы из Бангладеш основали «Школу Османи» (Osmani School), названную в честь одного из главных военных лидеров Бангладеш Бангабира М.А.Г. Османи<sup>1</sup>. До этого школа носила другое название — «Средняя школа им. Роберта Монтифьюри». В 1986 г. в школе вели занятия всего четверо учителей, а в настоящее время там работают более 30 преподавателей. В школе Османи учиться более 500 учеников, из которых 99 % составляют бангладешцы [Faruque 2006: 138].

В 1989 г. в одном из центров общины в память о Бангабандху<sup>2</sup> Шейхе Муджибуре Рахмане, управлявшем Бангладеш после обретения независимости, была учреждена подготовительная и начальная детская школа им. Бангабандху (Bangabandhu Primary Infant and Junior School). В 1991 г. в Лондоне на Вэксес стрит (Waxes Street) появилась еще одна школа, учрежденная бангладешцами для своих детей.

Благодаря поддержке социальных организаций, сформированных их земляками, бангладешцам удалось учредить собственные школы в Лондоне, где влияние бангладешской общины наиболее заметно, и в других городах Великобритании.

В городе Рочдейл в 1996 г. при участии Бангладешской ассоциации социального обеспечения была открыта общинная школа им. Бангабира Османи (Bangabir Osmani Community School). До этого времени Бангладешская ассоциация Рочдейла осуществляла активную поддержку программы по домашнему изучению бенгальского языка для детей и подростков бангладешской общины. В школе дети учатся от начальной группы (Play Group) до пятого класса (Class 5). Занятия в школе ведут шесть преподавателей. Всего в школе учатся более 140 учеников.

---

<sup>1</sup> Бангабир Мухаммад Атаул Гани Османи — лидер бангладешских вооруженных формирований, принимавший активное участие в войне за независимость Бангладеш 1971 г. Бангабир в переводе с бенгальского языка означает «Герой Бенгалии».

<sup>2</sup> «Бангабандху» (хинди) / «Бонгобондху» (бенг.) — «Друг бенгальцев», имя, данное Шейху Муджибуре Рахману в ходе войны за независимость 1971 г.

Еще одна школа, учрежденная бангладешцами, находится в Олдэме. Начальная школа Шер-э-Бангла (Sher-e-Bangla Primary School) названа в честь Шер-э-Бангла А.К. Фазлул Хака (Sher-e-Bangla A.K. Fazlul Haque), выдающегося лидера Бангладеш. В настоящее время в ней учатся более 150 учеников. Учебный процесс ведут четыре преподавателя. По выходным здесь преподают бенгальский язык. Экзамены в этой школе соответствуют британским стандартам («А» Level Examination).

За последние годы проявляется тенденция к улучшению положения детей бангладешцев в области образования (уровень GCSE — General Certificate of Secondary Education), особенно среди девочек. Тем не менее они еще сильно уступают своим британским сверстникам [Faguque 2006: 78]. Высшее образование воспринимается молодыми британскими бангладешцами как путь к успеху, благополучию и социальной мобильности, поскольку они зачастую не хотят заниматься семейным бизнесом (ресторанным в частности), работать на низкооплачиваемых и низкостатусных должностях. Поэтому они стремятся разнообразить свою учебу и занимаются различными предметами: от компьютерных программ до навыков работы в социальных сферах [Gardner, Shukur 1995: 152]. Девушки все чаще настаивают на том, чтобы продолжать учебу после школы, иметь собственную (а не в семейном бизнесе) работу, тратить заработанные деньги на себя и даже жить отдельно [Меренкова 2011: 128].

Тем не менее, несмотря на успешно сданные экзамены, относительно небольшое число бангладешских студентов (как юношей, так и девушек) могут продолжить образование после школы, что объясняется главным образом экономическими причинами (нехватка средств на дальнейшее обучение, необходимость работы в семейном бизнесе) и ранним замужеством у девушек.

### **Библиография**

*Козлов В.И.* Сущность бытового расизма и проявление его в Британии // Расы и расизм. История и современность. М.: Наука, 1991.

*Меренкова О.Н.* «Британские бангладешцы» в поиске идентичности // Этнографическое обозрение. М.: Наука, 2011. № 5. С. 109–117.

*Плещунов Ф.О.* Мусульманские школы Великобритании: борьба за государственное финансирование // Восток (Oriens). М.: Наука, 2008. № 1. С. 74–82.

*Faruque O.* Bangladeshi Expatriates in Britain. Dhaka-London: Nihal Publications, 2006.

*Fyson N.L.* Multi-Ethnic Britain. L.: Batsford Academic and Educational Ltd, 1984.

*Gardner K., Shukur A.* I'm Bengali, I'm Asian, and I'm living here. The changing identity of British Bengalis // R. Ballard (ed.), *Desh Pradesh. The South Asian Presence in Britain*, L.: Hurst and Company, 1995. P. 158–163.

National Secular Society <<http://www.secularism.org.uk/uploads/faith-schools.pdf>> (от 20.11.2012).

***М. А. Родионов***

## **ОЙКУМЕНА ЮЖНОЙ АРАВИИ**

Центром культурной ойкумены Южной Аравии может считаться Хадрамаут, но как этнокультурный ареал он имеет только одну бесспорную границу — Аравийское море на юге. Даже северная граница, проходящая по пустыне Руб эль-Хали, понимается местными жителями по-разному. Для горожан Шибама, например, Хадрамаут заканчивается там, где начинается пустыня; для бедуинов эта граница подвижна и проницаема. Недаром до самого последнего времени на политических картах она часто не имела сплошной общепринятой маркировки. Культурные границы еще более условны, чем политические, и представление о них у хадрамийца во многом зависит от его этнокультурной самоидентификации, включающей локальное происхождение, стратовую принадлежность и уровень образования.

Хадрамаут разделяется на несколько частей, обладающих не только географическими, но и культурными особенностями: 1) побережье, 2) плоскогорье, 3) большая внутренняя долина (Вади Хадрамаут) с боковыми ответвлениями, а также 4) северные пустынные территории. На побережье с востока на запад расположены морские ворота — поселки ал-Хами, Кусай'ар и порт аш-Шихр, откуда местные капитаны водили парусные корабли в Индию;