
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИОЛИНГВИСТИКИ

THEORETICAL ASPECTS OF SOCIOLINGUISTICS

УДК 81 272

DOI: 10.37892/2713-2951-2020-2-2-8-20

**ЯЗЫКОВОЙ КАПИТАЛ В КУЛЬТУРНОМ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ
КАПИТАЛЕ****Сергей И. Богданов**Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,
Российская Федерация**Михаил А. Марусенко**

Санкт-Петербургский государственный университет, Российская Федерация

Наталья М. Марусенко

Санкт-Петербургский государственный университет, Российская Федерация

Изменения, происходящие в языковой ситуации современных государств, рассматриваются в статье с точки зрения теории языкового капитала, сформулированной Пьером Бурдьё. Эволюция образовательной языковой политики анализируется на широком социолингвистическом фоне, включая Российскую Федерацию, США, Гонконг и Страну Басков. Для объяснения неравного и стратифицированного производства и воспроизводства знаний, навыков и диспозиций обычно используются такие переменные, как раса, этничность, класс и гендер. Однако ключевой переменной, объясняющей производство и воспроизводство образовательного капитала, является язык. Сам по себе факт владения тем или иным языком еще не является необходимым и достаточным условием для его включения в языковой капитал человека. Языковой капитал является важной частью культурного и человеческого капитала при условии возможности его трансформации в другие формы человеческого капитала, в первую очередь, в экономический и социальный. Один и тот же язык может выступать как маркер языкового капитала, но в одном случае – положительного (реального), а в другом – отрицательного (фиктивного). Использование теории языкового капитала позволяет объяснять и прогнозировать изменения в использовании и изучении языков в многоязычных государствах.

Ключевые слова: языковой капитал, символический капитал, культурный капитал, Россия, США, Гонконг, Страна Басков

LANGUAGE CAPITAL IN CULTURAL AND EDUCATIONAL CAPITAL

Sergey I. Bogdanov

The Herzen State Pedagogical University, Russian Federation

Mikhail A. Marusenko

St. Petersburg University, Russian Federation

Natalia M. Marusenko

St. Petersburg University, Russian Federation

The changes taking place in the language situation of modern states are considered from the point of view of the theory of language capital, formulated by Pierre Bourdieu. The evolution of educational language policy is viewed at a broad sociolinguistic background including the Russian Federation, the USA, Hong Kong, Basque Country. For the explanation of unequal and stratificated production and reproduction of knowledge and skills such variables are considered as race, ethnicity, social class and gender. The key variable that explains the production and reproduction of educational capital is language. Language capital is an important part of cultural and human capital, provided that it can be transformed into other forms of human capital, primarily into economic and social capital. One and the same language can act as a marker of language capital, but in one case — positive (real), and in the other – negative (fictitious). The use of the theory of language capital allows explaining and predicting changes in the use and learning of languages in multilingual states.

Keywords: language capital, symbolic capital, cultural capital, Russia, the USA, Hong Kong, Basque Country

Языковая ситуация в разных странах регулируется международным или национальным законодательством. Так, в государствах–членах Европейского союза она определяется европейским законодательством, единым и обязательным для всех членов [Марусенко, 2014], но в каждой стране эти ситуации имеют свои особенности, объясняемые национальными традициями и социально-экономическим положением. Однако повсюду прослеживаются общие с другими регионами закономерности, которые можно анализировать с точки зрения теории языкового капитала, сформулированной французским философом и социологом Пьером Бурдьё [Бурдьё, 2005a; Бурдьё, 2005b; Бурдьё и др., 2007].

Первой доминирующей закономерностью является мировая гегемония английского языка, усиливающаяся несмотря на выход из Евросоюза Соединенного королевства, который лишил английский язык юридического основания на использование в ЕС. В то же время во всем мире нарастает тенденция потери интереса к изучению европейских языков как вторых или третьих, а их место занимают японский и все в большей степени китайский языки.

За последние 30–40 лет в работах, посвященных проблемам равенства и социальной справедливости в образовании, для объяснения неравного и стратифицированного производства и воспроизводства знаний, навыков и диспозиций широко используются такие переменные, как раса, этничность, класс и гендер. Однако ключевой переменной, объясняющей производство и воспроизводство образовательного капитала, является язык. Исследования, применяющие факторный и регрессионный анализ, показывают, что эти переменные оказывают дифференци-

рованные и синергетические эффекты на производство образовательных достижений [School factors..., 2005]. В соответствии с бурдианской моделью габитуса человеческого капитала и социального поля, язык является формой капитала, действующей в таких социальных и культурных полях, как школа и социальный класс. Язык как форма капитала никогда не имеет абсолютной, универсальной или гарантированной стоимости [Luke, 2008: 2].

Для того чтобы наиболее полным образом понять мысли П. Бурдьё о языке, необходимо подходить к чтению его работ с двух сторон. Первая сторона – это анализ его высказываний о самом языке, а вторая – его анализ широкого круга социальных явлений, окрашенный языковым мышлением, часто с использованием методов структурализма.

Многие лингвисты классической ориентации рассматривают язык как нередуцируемую врожденную логику, часто называемую кодом. Грамматика конкретного языка закрепляет этот код при помощи языковых категорий (слово, предложение и т. д.). Обычно утверждает, что этот код принимается всеми носителями языка, а их согласие является требованием здравого смысла, необходимым для взаимопонимания. Бурдьё показал, что кажущееся единство языка является результатом исторического процесса унификации или стандартизации, а язык меняется в зависимости от среды, в которой он используется. По его мнению, стандартизация осуществляется за счет устранения нестандартных вариантов, что было многократно подтверждено работами по социолингвистике.

Если лингвисты используют термин *код* в аналитических целях, Бурдьё понимает его как легитимный код, который регулирует поведение и требует соблюдения своих правил. За единством большинства стандартных языков стоят властные отношения, объединяющие бюрократию, экономику и государственные структуры. Словари, грамматики и их авторы являются частью этого процесса, равно как и внедрение стандартов в системе образования. Освоение стандартов через систему образования дает доступ к властным позициям в том обществе, в котором они употребляются. Этот процесс является видом символического доминирования, при котором нестандартные варианты подлежат устранению, а те, кто говорит на них, подвергаются исключению или порицанию.

Языковой стандарт — это важнейший социокультурный институт меритократического общества, наряду с другими культурными институтами позволяющий воспроизводить отношения социального доминирования. Степень владения языковым стандартом соотносится со статусом человека в социальной иерархии, так что владение языковым стандартом оказывается одной из важнейших составляющих того, что Пьер Бурдьё называет символическим капиталом (в данном случае вслед за Бурдьё можно говорить о языковом капитале). Француз, не умеющий правильно построить фразу или сохраняющий диалектные черты в своем произношении, практически лишен возможности подняться на верхи социальной лестницы, какую бы сферу деятельности он себе ни избрал — политику, бизнес, культуру [Живов, 2005].

Ценность языкового стандарта утверждается через систему образования. Обучение «правильному» языку в его устной и письменной формах составляет значительную часть школьного образования. Чем больше продолжительность обучения и чем элитарнее учебное заведение, тем в большей степени учащийся владеет навыками стандартной речи. Овладение стандартным языком может быть не только результатом образования, но и условием возможности его продолжения. Тот, кто недостаточно владеет стандартным языком, может, через систему экзаменов и тестов, не быть допущенным к продолжению образования и, тем самым, к дальнейшему накоплению не только языкового, но и других форм человеческого капитала. Таким образом, языковой стандарт выполняет роль социального регулятора, поддерживающего сложившиеся в обществе структуры доминирования [Живов, 2005].

Языковой стандарт взаимодействует с другими атрибутами меритократического общества, обеспечивающими структуру доминирования, в первую очередь, с корпусом классической литературы на данном языке, из которого берутся примеры для школьных упражнений и которые служат эталоном стиля. Этот канон национальной литературы также представляет собой важный инструмент социального доминирования, внушающий читателю определенную систему ценностей, образцов поведения, критериев оценки и т. д.

Выбор одного варианта в качестве стандартного происходит по разным причинам: чаще всего это вариант, используемый элитной социальной группой, но он может быть обусловлен также и его древним происхождением или распространением на определенной престижной территории [Бурдьё и др., 2007].

Таким образом, люди приобретают диспозицию к изучению стандартного варианта в своих собственных интересах, потому что он открывает доступ к власти. Тем самым они поддерживают систему доминирования и выступают в качестве конкурентов в поле той игры, в которой они участвуют. Дискурсивные стратегии, направленные на достижение целей, включают в себя адаптацию под требования поля и, таким образом, вписываются в поле с его иерархиями. В результате социальная иерархия, основанная на доступе к власти, трансформируется в стилистическую иерархию, основанную на ассоциации разных стилей, регистров и вариантов с различными социальными позициями [Rumsey, 2002].

Подобно тому как практический подход разделяет язык на социальные варианты, он также выделяет и дискурсивные жанры. Жанры — это исторически различающиеся, относительно стабильные типы дискурсивных практик, соответствующие различным позициям в социальных полях. Во французской литературе, например, жанры иерархически упорядочены, каждый из них занимает свое место в системе, а тот, кто пишет в определенном жанре, соглашается на определенное социальное положение [Bourdieu, 1993; 312].

Процессы, происходящие в ходе работы по стандартизации и созданию иерархии стилей, приводят к тому, что Бурдьё назвал легитимацией и обладанием властью. Они связаны с тем, какова социальная оценка языка. Легитимацию получают избранные речевые или письменные практики, при условии, что они получают признание остальных носителей (доминирующих классов и массы трудящихся). Передаваемый через образование и через семью, доминирующий язык наделяется легитимностью как потому, что он имеет всеобщую поддержку, так и потому, что он является мерой, которой оцениваются другие варианты языка. Различия в социальном и экономическом положении воспроизводятся через неодинаковое знание легитимного языка, которое, в свою очередь, создает препятствия на пути к власти. В этом отношении Бурдьё солидарен с У. Лабовым, который отмечал, что члены речевого сообщества могут разделять поддержку одного стандартного варианта, несмотря на то, что сами они говорят на других, нестандартных вариантах языка [Labov, 2006]. Таким образом, хотя нестандартные варианты являются неизбежными спутниками социальных различий, только стандартный вариант получает признание как легитимный.

Легитимность тесно связана с обладанием властью. Основная разница между ними заключается в том, что власть воплощается не в вариантах языка, а в агентах, которые пользуются ими. Для того чтобы стать эффективным, любой речевой акт должен быть признан эффективным теми, на кого он должен произвести воздействие. Кроме того, говорящий добивается властного эффекта не благодаря языку или своим собственным лучшим намерениям, а через поле. Чтобы производить властный язык, нужно привлечь всю власть социального поля и, при этом, укреплять его.

Обратной стороной властного и легитимного языка являются цензура и эвфемизм. Стандартизация и легитимация санкционируют определенные языковые практики, поощряя некоторые из них и заставляя замолчать другие. Результатом является устрашение и цензурирование речи без какого-либо эксплицитного акта цензуры. Любое поле автоматически цензурирует дискурс, который используется внутри него. Это порождает явление, которое Бурдьё назвал эвфемизмом, т. е. подавление критики и отдельных выражений в зависимости от того, что вознаграждается, а что санкционируется в этом поле. Через эвфемизм санкции, налагаемые полем, становятся частью языковых практик, причем их внутренним элементом, а не внешним условием. Как и цензура, эвфемизм помогает формировать габитус говорящих агентов, как их собственные коммуникативные диспозиции, так и их оценку языковой продукции других. Эвфемизация речи, независимо от того, является ли она сознательной или нет, представляет собой саморегулируемый процесс. Человек постепенно приближается к осознанию своего положения в поле. Это один из механизмов, при помощи которых формируется габитус [Hanks, 2005; 75]. Поэтому компетенции в стандартном языке представляют собой форму языкового капитала и часто рационализируются как внутренняя ценность «утонченной» или «правильной» речи, но в конечном итоге он создается не языком, а властными отношениями.

Многие стилистические иерархии мотивированы социальными иерархиями, а символические системы возникают из властных различий и усиливают их. Участвуя в языковых практиках, независимо от своих намерений, акторы связаны с властными отношениями, в которые встроены их язык.

Разные языковые варианты (включая акцент, языки, диалекты, регистры и стили), которыми пользуются различные категории носителей, провоцируют различные реакции у слушающих, в зависимости от их габитусов. Так, эксперимент по выявлению отношения к акцентам, зафиксированным в речи жителей США, в котором у интервьюируемых просили оценить персональные качества или дать свою оценку каждого из спикеров, показал, что респонденты по-разному воспринимают и оценивают различные варианты языка в зависимости от стереотипов или предрассудков, распространенных в обществе [How do People..., 2012]. Результаты показали, что спикеры со стандартным произношением получили более высокие оценки по шкале компетенций, а носители нестандартных вариантов более высоко оценивались по шкалам цельности и привлекательности. Стандартный английский является формой языкового капитала, который может дать его носителю социальную власть и престиж. Что касается носителей нестандартных вариантов, они тоже обладают символической ценностью, но в пределах другого языкового поля.

Сам по себе факт владения тем или иным языком еще не является необходимым и достаточным условием для его включения в языковой капитал человека. Для этого еще необходимо, чтобы это владение было рентабельным, т. е. чтобы языковой капитал мог конвертироваться в экономический и социальный. Один и тот же язык применительно к двум разным людям может быть или не быть частью их языкового капитала. Проведенное в США исследование участников двуязычной программы языкового погружения (английский и испанский языки) дало парадоксальные, на первый взгляд, результаты. Большинство участников двуязычной программы составляли ученики–англофоны от рождения, уже имеющие языковое преимущество, которые (вернее, их родители) считали, что знание испанского языка увеличит их языковой капитал и будет конвертировано в социальный, экономический, инкорпорированный, объективированный и институционализированный капиталы на рынке труда. Напротив, родители учеников–испанофонов в своем большинстве отказывались от обучения по этой программе, мотивируя это

тем, что для их детей владение испанским языком не является конкурентным преимуществом и они должны сконцентрироваться на углубленном изучении только английского языка, не теряя сил и времени на испанский. Родители англоязычных детей имели социальные связи, благодаря которым они получили информацию о существовании и преимуществах двуязычных программ языкового погружения, тогда как родители испаноязычных детей недавно проживали в стране и были плохо информированы об этом [Smithee, 2018; 5–6].

Хотя власти штата Юта, запустившие эту программу еще в 2008 г., считали, что ее основными участниками должны становиться в основном дети недавних испаноязычных иммигрантов, доля которых в образовательных учреждениях штата превышала 30 %, как это часто бывает, бенефициарами данной программы стали не члены языкового меньшинства, а носители мажоритарного языка, что еще более усилило образовательное неравенство и неравенство возможностей построения карьеры. Таким образом, произошло увеличение языкового капитала той группы, которая и так обладала привилегиями, в то время как группа, априорно имевшая ограниченный доступ к языковому капиталу, оказалась исключенной из этого образовательного маршрута.

Языковой капитал прямо связан с академическими успехами и открывает путь к более высокому социальному положению. Это очень хорошо видно на примере школ Гонконга, в которых языком обучения является английский. Школы, в которых обучение ведется на английском языке, называются English as Medium of Instruction Schools (EMI) или Grant Schools, потому что они получают субсидии от правительства. Эти школы имеют большую свободу в формировании учебных планов, определении требований для поступления и установки платы за обучение.

Культ элитных школ в Гонконге отражает желание передать культурный и экономический капитал от родителей к детям. Родители используют все свои экономические, социальные и культурные ресурсы для того, чтобы обеспечить своим детям академический и будущий профессиональный успех. Благодаря получению экономических, культурных и социальных ресурсов, такие дети используют свои преимущества перед сверстниками, лучше учатся и, позднее, занимают лучшие позиции на рынке труда. Дети из семей, принадлежащих к среднему и высшему классам, лучше используют полученные от родителей ресурсы благодаря более широким и прочным социальным связям. По результатам обучения и последующего трудоустройства дети из среднего и высшего классов опережают детей из низших классов. Как и предсказывал Бурдьё, классовое неравенство воспроизводится в процессе передачи родительского капитала детям.

Сам факт обучения в грантовой школе подразумевает свободное владение английским языком, лучшие академические результаты и блестящее будущее, тогда как учащиеся китайских школ (Chinese as Medium Instruction – CMI) априорно считаются людьми второго сорта.

Объяснение такого положения в сфере образования Гонконга лежит в области идеологии. То, что интеллект в первую очередь ассоциируется с владением английским языком, вызвано тесной связью языкового капитала с символическим. Языковые политики обычно имеют социальную, политическую и экономическую ориентацию. Языковая политика, реализуемая в образовательной системе Гонконга, показывает, как экономические и политические факторы определяют отношение к языку.

Связь языкового капитала с экономическим нагляднее всего прослеживается на примере государства Сингапур. Считалось, что культурный капитал потенциально, но не напрямую, может конвертироваться в экономический. Но сегодня, особенно в экономиках, ориентированных на знания, накопленные знания и умения непосредственно используются для экономического развития как конкретного человека, так и всего общества. Хотя Бурдьё считал, что культур-

ный капитал неотъемлем от человека и его габитуса и несет на себе отпечаток самых ранних условий его приобретения, нужно признать его объективируемый и передаваемый характер, отделимость от человека.

С этой точки зрения интересно проанализировать динамику изменения языковой ситуации в современной России. Принято считать, что самыми уязвимыми являются языки малочисленных коренных народов Севера, потому что у вымирающих народов с численностью менее 1000 человек нет шансов на сохранение языка, а более крупные северные народы находятся в лучшей ситуации. Демографический фактор по-прежнему является решающим для сохранения и возрождения миноритарных языков. Несмотря на усилия государства по поддержке преподавания этих языков как языков обучения и как предмета, численность их носителей неуклонно сокращается.

Но депопуляция не является единственной причиной исчезновения языков. Так, например, кавказские народы избежали естественной депопуляции, но сокращение владеющих родным языком среди них очень велико, что видно по данным переписей 2002 и 2010 гг. Хотя нужно признать, что ответы респондентов на вопросы анкеты переписи — это всего лишь декларация, потому что в реальности человек может знать несколько слов на своем этническом языке и с большим трудом связывать их в короткие простые предложения [Богданов и др., 2020]. Поэтому число фактически владеющих языком среди носителей миноритарных языков оказывается еще меньше.

Лидерами антирейтинга являются языки закавказских народов (грузин, азербайджанцев и армян), компактные общины которых в России сосредоточены в крупных городах и южных регионах. Большинство членов этих общин являются российскими гражданами во втором и третьем поколениях, для которых первым языком является русский. За 8 лет, прошедших между двумя переписями, грузинский язык потерял 40% носителей, азербайджанский — 30 %, армянский — 27 %.

Дагестанские языки, кроме лезгинского (прирост в 1,22 %), также теряют своих носителей. Аутсайдером является аварский язык — потери составили 8,86 %.

На западе и в центре Северного Кавказа большие потери у адыгейских языков — от 9 до 13 %, но сильнее всего «отступил» ингушский язык — 24,54 %.

Потери этнических языков вызваны миграцией населения из национальных республик в крупные российские города и вытеснением в городах этих республик местных языков русским, который, с точки зрения образовательного и экономического капитала, является более перспективным [Кавказцы переходят..., 2020]. Высокая рождаемость, приводящая к избытку трудоспособного населения в этом регионе, и неизбежность трудовой миграции снижают долю этнических языков в языковом капитале и повышают ценность русского языка. При этом этническая идентичность этих народов сохраняется на высоком уровне, что ни у кого не вызывает сомнения.

Наряду с языковым капиталом, Бурдьё использовал понятия языкового рынка и языкового обмена. Он рассматривал языковой обмен как вид экономического обмена, который устанавливает особое символическое отношение власти между производителем, обладающим определенным языковым капиталом, и потребителем (или рынком) и которое способно производить некоторую материальную или символическую прибыль [Thompson, 1991: 16]. Так, в Сингапуре владение английским языком как материнским является языковым капиталом, который может обмениваться на многоязычном языковом рынке; его ценность определяется габитусами участников этого обмена и властными отношениями в данном языковом поле.

То же самое происходит и в России: так, Комиссия по вопросам сохранения и развития татарского языка Республики Татарстан вынуждена констатировать, что «основная проблема, связанная с татарским языком в республике, — снижение духовной потребности в его использовании среди соотечественников. Формируется отношение не как к языку отца и матери, национальной гордости, а с позиции: „Что мне даст в жизни знание татарского?“» [*Жизнь показала...*, 2020].

Понятие власти всегда присутствует в дискурсе языковой политики и языкового строительства, особенно когда речь идет о стандартизации и определении национального или официального языка. Предложенная П. Бурдьё теория помогает понять, как пересекаются границы политического, образовательного, экономического и религиозного полей и как индивиды и социальные институты позиционируют себя по отношению к этим полям.

Если анализировать дискурс языковой политики, используемый в Сингапуре, с точки зрения теории капитала и поля, разработанной П. Бурдьё, то можно констатировать, что политическое поле пытается построить языковое поле и использовать языковой капитал, имеющийся в этом поле, с помощью политического дискурса. В этом дискурсе двуязычие рассматривается как независимое развитие двух языковых кодов, которые удовлетворяют разным потребностям в капитале. Связь английского языка с экономическим капиталом является самоочевидной и не требует доказательств. Поскольку английский удовлетворяет больше потребностей в капитале (экономическом, культурном, социальном и символическом), он доминирует в языковом поле и уменьшает потребность в двуязычии, несмотря на государственную политику. Однако политический дискурс упускает из виду проницаемость границ между полями; по мере развития рынка стоимость капитала может изменяться в зависимости от изменения понимания того, что является капиталом. Более высокая стоимость английского языка сложилась в определенных социальных и политических условиях. В результате английский язык приобрел символический капитал, связанный со статусом экономического успеха в капиталистическом обществе, вопреки усилиям правительства поддерживать символический и культурный капитал материнских языков.

Социальная и этническая обусловленность языкового капитала наглядно просматривается, например, на отношении к изучению баскского языка в Стране Басков, где велика доля учащихся–иммигрантов и учащихся из смешанных семей. Распределение учащихся по классам маркировано этнически, поскольку большинство учащихся-иммигрантов предпочитают учиться в классах с испанским языком обучения, а учащиеся-автохтоны записываются в классы с обучением на баскском языке. Система образования воспроизводит неравенство между различными и/или этническими группами, присутствующими в обществе. При этом преподаватели невольно поощряют учащихся, принадлежащих к среднему классу, поскольку они владеют тем же культурным капиталом или символическими достижениями. Мультиэтническая образовательная среда интересна тем, что в ней сосуществуют и взаимодействуют индивиды с разным этническим происхождением, занимающие разное социальное положение в обществе и обладающие разным стартовым языковым капиталом.

Страна Басков расположена на побережье Кантабрийского моря (прибрежное море Атлантического океана), омывающего берега Испании и Франции. Ее южная часть (баск. *Iparralde*) относится к Франции, а северная (баск. *Hegoalde*) — к Испании. Соответственно, во Франции баскский язык соседствует с французским, а в Испании — с испанским, причем на обеих территориях он является миноритарным языком. До 1970-х гг. баскский язык не преподавался в школах и подвергался репрессиям со стороны франкистских властей. Только в 1980-х гг. он при-

обрел официальный статус в Испании и стал использоваться в системе образования наряду с испанским. После возврата Испании к демократии в 1978 г. националистическое движение басков провозгласило своей задачей возрождение баскского языка. Сегодня он является этническим маркером автохтонного населения, и умение говорить по-баскски указывает на символическую принадлежность к сообществу басков.

Испанские социологи провели исследование в государственных школах Автономного сообщества Страна Басков, в которых обучается значительное число учащихся-иммигрантов. В регионе используются два официальных языка: испанский и баскский. Баскский является миноритарным языком по отношению к испанскому, который доминирует в системе образования. Учащиеся распределяются по классам, реализующим разные языковые модели с разными объемами изучения баскского языка [Pérez-Izagirre, 2018: 1–2].

Баскская система образования использует три языковые модели: 1) обучение на баскском с изучением испанского как предмета (модель D), 2) обучение на баскском и испанском (модель В в двух вариантах Strong В или Light В), 3) обучение на испанском с изучением баскского как предмета (модель А). В государственной системе образования каждая языковая модель реализуется как минимум в одном классе из каждой параллели. Однако баскское общественное мнение и региональная администрация оказывают давление на родителей с целью мотивировать их к обучению детей по первой или второй моделям.

При этом главным языком коммуникации за пределами школы является испанский, и для учеников из иммигрантских семей и цыган (автохтонный этнос) знание баскского не является необходимостью. Среди учеников иммигрантского происхождения большинство составляют латиносы — испаноязычные иммигранты из стран Латинской Америки (Никарагуа, Колумбии, Перу и Боливии). В 2015–2016 уч. г. иммигранты составляли в среднем около 20 % школьного контингента и обучались в 62 государственных школах.

Большинство иммигрантов выбирают обучение по второй модели, но в облегченном варианте (Light В), которая на самом деле работает как модель А. Все ученики, выбравшие обучение по модели D, принадлежат к одной автохтонной группе (этнические баски). Таким образом, между классами, в которых обучаются автохтонные ученики и ученики-иммигранты, возникает этническое разделение, основанное на языке обучения [Il plan..., 2016].

Классы, в которых большинство составляли ученики-иммигранты, показали низкий и неудовлетворительный уровень компетенций в баскском языке.

Директора школ, учителя и советники по профориентации всегда рекомендуют всем ученикам, независимо от их этнического происхождения и материнского языка, выбирать модель D или модель Strong В, для того чтобы они могли получить высшее образование на баскском языке, повысить свои академические результаты, мобильность и интегрироваться в баскскоязычную академическую среду. Хотя баскский язык активно навязывается в школьной среде (практически вся учебная и внеучебная деятельность в государственных и, тем более, частных школах направлена на активизацию использования баскского языка), ученики-иммигранты и их родители избегают обучения по моделям D и Strong В, называя для этого три основные причины: 1) они считают баскский язык трудным; 2) в повседневной жизни они говорят по-испански, и баскский язык им практически не нужен; 3) за пределами Страны Басков баскский язык не считается полезным языком. На уроках баскского языка они говорят между собой по-испански и не делают записей на баскском языке, несмотря на указания учителя [Pérez-Izagirre, 2018: 8–9].

Таким образом, ученики и студенты-иммигранты, в отличие от их автохтонных соучеников, считают, что владение баскским языком не способствует росту их языкового капитала и

инвестиции времени и сил на его изучение в среднесрочной и долгосрочной перспективах не окупятся в будущем в виде других форм человеческого капитала (экономического или социального). Поэтому они отрицательно относятся к баскскому языку в целом и к его изучению в частности. И наоборот, ученики-баски предпочитают обучение на баскском языке, потому что владение этим языком является важным компонентом их этнической идентичности, определяя принадлежность к этническому сообществу. Разная структура языкового капитала у учащихся одних и тех же школ объясняется их разным этническим происхождением. В обоих случаях баскский язык выступает как маркер языкового капитала, но в одном случае — положительного (реального), а в другом — отрицательного (фиктивного). Даже в рамках обязательного изучения баскского языка учащиеся и их родители находят возможность реализовать свои намерения (в данном случае, противоположные) относительно максимизации человеческого капитала. Вместо интеграции учащихся из разных этнических групп происходит их разделение, приводящее к появлению этнической и культурной границы между двумя сообществами.

Несмотря на то что на территории Автономного сообщества Страны Басков баскский язык формально является равноправным с испанским, положение испанского как национального языка делает его доминирующим. Как отмечает П. Бурдьё, «официальный язык неразрывно связан с государством. Это касается как его происхождения, так и его социальных узусов. Именно в процессе становления государства создаются условия для становления единого и подчиняющегося официальному языку языкового рынка: этот государственный язык, обязательный в официальных ситуациях и официальных пространствах (в школе, в административных учреждениях, в политических документах и проч.), обретает статус теоретической нормы, которая служит объективным критерием для оценки всех языковых практик. Никто не может игнорировать лингвистический закон, который охраняется особой корпорацией юристов и грамматистов, у которого есть свои агенты влияния и контроля, который преподается учителями, наделенными правом экзаменовывать всех без исключения говорящих субъектов на предмет знания ими этого языка и карать за его незнание. Для того чтобы один из нескольких способов выражения (один из двух языков в ситуации двуязычия, один из узусов языка в ситуации классового общества) считался единственно легитимным, нужно, чтобы языковой рынок был един и чтобы диалектальные различия (между разными классами, разными регионами или разными этносами) на практике оценивались сравнительно с легитимным языком или узусом» [Бурдьё, 2005a]. Именно существование единого языкового рынка и положение каждого языка на нем определяют роль и относительный вес языка в языковом капитале каждого человека. В современных условиях теория языкового капитала должна учитываться при планировании и реализации языковой политики и языкового строительства.

Литература

- Богданов С.И. и др. (2020) Языковые переписи и мониторинги как инструмент национальной и языковой политики. СПб: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. 344 с.
- Бурдьё П. (2005a) О производстве и воспроизводстве легитимного языка. Отечественные записки. № 2. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.strana-oz.ru/2005/2/o-proizvodstve-i-vozproizvodstve-legitimnogo-yazyka>. Дата обращения: 20.05.2020.
- Бурдьё П. (2005b) Формы капитала. Экономическая социология. Том 6. № 3. Май 2005. С. 60–74. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://bourdieu.name/bourdieu-forms-of-capital>. Дата обращения: 13.04.2020.
- Бурдьё П., Пассрон Ж.–К. (2007) Воспроизводство: элементы теории системы образования. Перевод Н.А. Шматко. М.: Просвещение. 267 с.

- Живов В.М. (2005) Язык и революция. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://polit.ru/article/2005/10/28/givov/>. Дата обращения: 11.06.2020.
- Жизнь показала, что татарский язык, кроме татар, никому не нужен. (2020) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://news.myseldon.com/ru/news/index/234310687>. Дата обращения: 17.07.2020.
- Кавказцы переходят на русский язык. (2020) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://zen.yandex.ru/media/id/5c67895831fe3800ae847a56/kavkazcy-perehodiati-na-russkii-iazyk-5cd6df7b7a7fdb034966f09c>. Дата обращения: 23.04.2020.
- Марусенко М.А. (2014) Языковая политика Европейского союза: институциональный, образовательный и экономический аспекты. СПб: Изд-во СПбГУ. 288 с.
- II Plan de Atención Educativa al Alumnado Inmigrante en el Marco de la Escuela Inclusiva e Intercultural 2016–2020; Vitoria–Gasteiz: Basque Government (2016) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.euskadi.eus/gobierno-vasco/-/plan-departamental/39-ii-plan-de-atencion-educativa-al-alumnado-inmigrante-en-el-marco-de-la-escuela-inclusiva-intercultural-2016-2020>. Дата обращения: 20.05.2020.
- Bourdieu, P. (1993) *The Field of Cultural Production: Essays on Art and Literature*. New York: Columbia University Press. 322 p.
- Hanks, W.F. (2005) Pierre Bourdieu and the Practices of Language. *Annual Review of Anthropology*. № 34, pp. 67–83.
- How Do People Perceive Speakers of Different Language Varieties? (2018) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://languageascapital.wordpress.com/2012/03/21/peoples-perception-on-different-language-varieties/>. Дата обращения: 10.06.2020.
- Labov, W. (2006) *The Social Stratification of English in New York City*. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press. 485 p.
- Luke, A. (2008) Race and Language as Capital in School: A Sociological Template for Language Education Reform. In: R. Kubota, A. Lin (Eds). *Race, culture and identities in second language education*. London: Routledge. 336 p.
- Pérez-Izaguirre, E. (2018) ‘No, I Don’t Like the Basque Language.’ Considering the Role of Cultural Capital within Boundary Work in Basque Education. *Social Sciences*. № 7 (150), pp. 1–20.
- Rumsey A. (2002) Aspects of KuWaru ethnosyntax and social life. In: N. Enfield (Ed.). *Ethnosyntax: Explorations in Grammar and Culture*. Oxford University Press. 336 p.
- School factors related to quality and equity. Results from PISA 2000 (2005) Paris: OECD. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://learningportal.iiep.unesco.org/en/library/school-factors-related-to-quality-and-equity-results-from-pisa-2000>. Дата обращения: 16.03.2020.
- Smithee, A. (2018) *Changes in Cultural Capital for Native English and Native Spanish-Speaking Families Children Who Do and Do Not Participate in an Elementary Spanish Dual Immersion Program*. A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of PhD in Education. Utah State University: Logan, Utah. 486 p.
- Thompson, J.B. (1991) Editor’s introduction. In: P. Bourdieu (Ed.). *Language & symbolic power*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press. 280 p.

References

- Bogdanov, S.I., et al. (2020) Yazykovyye perepisi i monitoringi kak instrument natsional’noy i yazykovoy politiki [Language censuses and monitoring as an instrument of national and language policy]. Sankt-Petersburg: Publishing house of the RSPU im. A.I. Herzen. 344 p. (In Russ.).
- Bourdieu, P. (2005a) O proizvodstve i vosproizvodstve legitimnogo yazyka [On the production and reproduction of a legitimate language]. *Otechestvennyye zapiski*. № 2. Available at: <http://www.strana-oz.ru/2005/2/o-proizvodstve-i-vosproizvodstve-legitimnogo-yazyka>. Access date: 20.05.2020. (In Russ.).

- Bourdieu, P. (2005b) *Formy kapitala* [Forms of capital]. *Ekonomicheskaya sotsiologiya*. Vol. 6. № 3. May 2005, pp. 60–74. Available at: <http://bourdieu.name/bourdieu-forms-of-capital>. Access date: 13.04.2020. (In Russ.).
- Bourdieu, P., Passeron, J.-C. (2007) *Vosproizvodstvo: elementy teorii sistemy obrazovaniya* [Reproduction: Elements of the Theory of the Education System]. Translated by N.A. Shmatko. Moscow: Prosveshcheniye. 267 p. (In Russ.).
- Zhivov, V.M. (2005) *Yazyk i revolyutsiya* [Language and revolution]. Available at: <https://polit.ru/article/2005/10/28/givov/>. Access date: 11.06.2020. (In Russ.).
- Zhizn' pokazala, chto tatarskiy yazyk, krome tatar, nikomu ne nuzhen. (2020) [Life has shown that the Tatar language, except for the Tatars, is not needed by anyone]. Available at: <https://news.myseldon.com/ru/news/index/234310687>. Access date: 17.07.2020. (In Russ.).
- Kavkaztsy perekhodyat na russkiy yazyk. (2020) [Caucasians are switching to Russian]. Available at: <https://zen.yandex.ru/media/id/5c67895831fe3800ae847a56/kavkaztsy-perehodiats-na-russkii-iazyk-5cd6df7b7a7fdb034966f09c>. Access date: 23.04.2020. (In Russ.).
- Marusenko, M.A. (2014) *Yazykovaya politika Yevropeyskogo soyuza: institutsional'nyy, obrazovatel'nyy i ekonomicheskiy aspekty* [European Union Language Policy: Institutional, Educational and Economic Aspects]. Sain-Petersburg: SPbGU Editions. 288 p. (In Russ.).
- II Plan de Atención Educativa al Alumnado Inmigrante en el Marco de la Escuela Inclusiva e Intercultural 2016–2020; Vitoria–Gasteiz: Basque Government (2016) Available at : <http://www.euskadi.eus/gobierno-vasco/-/plan-departamental/39-ii-plan-de-atencion-educativa-al-alumnado-inmigrante-en-el-marco-de-la-escuela-inclusiva-intercultural-2016-2020>. Access date: 20.05.2020. (In Span.)
- Bourdieu, P. (1993) *The Field of Cultural Production: Essays on Art and Literature*. New York: Columbia Univ. Press. 322 p.
- Hanks, W. F. (2005) Pierre Bourdieu and the Practices of Language. *Annual Review of Anthropology*. № 34, pp. 67–83.
- How Do People Perceive Speakers of Different Language Varieties? (2018) Available at: <https://languageascapital.wordpress.com/2012/03/21/peoples-perception-on-different-language-varieties/>. Access date: 10.06.2020.
- Labov, W. (2006) *The Social Stratification of English in New York City*. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press. 485 p.
- Luke, A. (2008) Race and Language as Capital in School: A Sociological Template for Language Education Reform. In: R. Kubota, A. Lin (Eds.). *Race, culture and identities in second language education*. London: Routledge. 336 p.
- Pérez–Izaguirre, E. (2018) ‘No, I Don’t Like the Basque Language.’ Considering the Role of Cultural Capital within Boundary Work in Basque Education. *Social Sciences*. № 7 (150), pp. 1–20.
- Rumsey A. (2002) Aspects of KuWaru ethnosyntax and social life. In: N. Enfield (Ed.). *Ethnosyntax: Explorations in Grammar and Culture*. Oxford University Press. 336 p.
- School factors related to quality and equity. Results from PISA 2000 (2005) Paris: OECD. Available at: <https://learningportal.iiep.unesco.org/en/library/school-factors-related-to-quality-and-equity-results-from-pisa-2000>. Access date: 16.03.2020.
- Smithee, A. (2018) *Changes in Cultural Capital for Native English and Native Spanish-Speaking Families Children Who Do and Do Not Participate in an Elementary Spanish Dual Immersion Program*. A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of PhD in Education. Utah State University: Logan, Utah. 486 p.
- Thompson, J.B. (1991) Editor’s introduction. In: P. Bourdieu (Ed.). *Language & symbolic power*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press. 280 p.



ского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена.

Адрес: 191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 8. Эл. адрес: sibogdanov@herzen.spb.ru.

Марусенко Михаил Александрович — доктор филологических наук, профессор, профессор Санкт-Петербургского государственного университета.

Адрес: 199034, Россия, г. Санкт-Петербург, Университетская наб., д. 7–9. Эл. адрес: mamikhail@yandex.ru

Марусенко Наталия Михайловна — кандидат филологических наук, доцент Санкт-Петербургского государственного университета.

Адрес: 199034, Россия, г. Санкт-Петербург, Университетская наб., д. 7–9. Эл. адрес: nmm.spb@gmail.com.

Для цитирования: Богданов С.И., Марусенко М.А., Марусенко Н.М. Языковой капитал в культурном и образовательном капитале [Электронный ресурс]. Социоллингвистика. 2020, № 2(2). С.8–20 DOI: 10.37892/2713-2951-2020-2-2-8-20

For citation: Bogdanov S.I., Marusenko M.A., Marusenko N.M. Language capital in cultural and educational capital. Sociolinguistics, 2020, no. 2(2) [online], pp. 8–20 (In Russ.) DOI: 10.37892/2713-2951-2020-2-2-8-20