

Олена Яковлева

ДИЛЕМИ СИСТЕМИ ВНЗ: МОВА ЯК ЦІННІСТЬ VS МОВИ ЯК ЗАСОБУ КОМУНІКАЦІЇ

У статті розглянуто дихотомію двох взаємопов'язаних, але, разом з тим, і конкуруючих одна з одною, моделей модернізації системи освіти: «модернізації-суверенізації» (з акцентом на національній складовій навчального процесу) та «модернізації-адаптації» (з акцентом на складовій інтернаціональній), - під кутом зору її відображення у мовній ситуації у вищих навчальних закладах України.

Ключові слова: система освіти, модернізація, українізація, прагматизм, цінність, комунікація, багатомовність нового типу.

Yakovleva O. Dilemmas of higher educational system: language as value - vs language as means of communications. The article deals with the dichotomy of two related, but at the same time, competing models of educational system's modernization: the "modernization - sovereignty" (emphasis on the national component of the educational process) and the "modernization-adaptation" (with an emphasis on international component of the educational process) - from the viewpoint of its representation in the language situation of higher educational institutions in Ukraine.

Key words: education, modernization, Ukrainization, pragmatism, value, communication, a new type of multilingualism.

Усупереч тому, що на систему освіти за традицією, що складалася протягом багатьох років, зазвичай дивиться як на внутрішньо цілісний, однорідний феномен, тобто, іншими словами, саме як на систему, – вона до явищ подібного типу

не належить. Сама системність (у тій формі, в якій вона нині наявна) як одна з наріжних ознак освітнього процесу визначається не так сутнісними, як формальними, тобто зовнішніми по відношенню до її субстанціальних особливостей факторами, зокрема такими, як інституціональний. Виходячи з цього, ми в наступному викладі вживатимемо вислів «система освіти» у нетермінологічному значенні з метою економії мовних засобів та для зручності.

Витоки дійсної несистемності освітньої сфери за умов її декларованої системності сягають своїм корінням фундаментальних засад буття сучасного українського суспільства. Досягнення повноцінної системності одного з сегментів суспільного устрою поза вимогою систематизації усього цього устрою в цілому навряд чи можна сприймати як щось реальне. Доти, доки тривають трансформаційні процеси у державі та у суспільстві, триватиме трансформація й у галузі освіти. Отже, на рівні об'єктивних реалій зберігатиметься й її – галузі – несистемний характер.

На сучасному етапі один з чи не найголовніших викликів для української освіти полягає в тому, що її розвиток іде під впливом двох, протилежно спрямованих тенденцій. З одного боку, це – наповнення освітнього процесу дійсно національним змістом, тобто його українізація. З іншого, – інтернаціоналізація, зумовлена неухильним зростанням ступеня занесення національного освітнього простору до простору світового, глобального, «підпорядкованості» першого – другому. Додаткові складнощі при цьому виникають в Україні через те, що українізація відбувається зі значним запізненням, у той час як інтернаціоналізація, зумовлена глобалізацією, навпаки, з певним випередженням з огляду на реальну готовність української освітньої галузі до цього відповідального кроку.

Вплив глобалізації варто, на нашу думку, розглядати як ще одну причину контекстуального характеру, яка істотно позначається на стані освіти в Україні, привносячи до нього важливі додаткові елементи. Хочемо ми того чи ні, але національна освітня сфера уже є складовою глобальної системи освіти, і процес її подальшої «прив'язки» до неї продовжує набирати обертів. З формального погляду, можливо, українські ВНЗ не занесено до глобальної освітньої сфери на належному рівні й у бажаному форматі та обсязі, але цей факт не знімає проблеми й не може служити запереченням

того, що рамки глобальної освіти поширюються й на український національний освітній простір, а її основні тенденції простежуються й у ньому, хоча у переважній більшості випадків і у спотвореному вигляді.

Нова – глобальна – системність освіти не просто створює перешкоди для формування системності національної як чогось особного і самодостатнього, такого, яке значну частину загального обсягу свого існування здатне здійснювати поза глобальним контекстом, а фактично зводить саму можливість такого формування нанівець. Такий стан справ висуває на порядок дня як одну з найбільш нагальних і актуальних проблему такого поєднання національного та глобального, в якому б стимулювалися переваги й мінімізувалися негативи і першого, і другого.

Головна причина нинішньої несистемності, а водночас і підґрунтя нинішнього стану української освіти загалом – спадкоємний зв'язок з тією системою виховання й освіти, до якої українська освітня сфера була внесена у попередній історичний період, тобто з системою, яка існувала у СРСР. Українська освіта за часів УРСР була невід'ємною частиною радянської, а після здобуття державної незалежності стала одним з її – радянської освіти – уламком. Переважно екстенсивний розвиток на старій базі попри всю його удавану обґрунтованість забезпечити реальний прогрес освіти та її адаптацію до змінених умов існування не міг і, зрештою, не зміг. Інтенсифікувати ж цей розвиток, наповнивши його якісно новим змістом, співвідносним з духом доби та її вимогами, з багатьох причин не вдалося.

Нині на порядку дня освіти в Україні стоїть завдання модернізації. Але модернізація як систематизація національної освіти й її суверенізація, перетворення сегмента колишньої радянської на повноцінну й самодостатню на принципово новій основі та, з іншого боку, модернізація освіти як її адаптація до вимог глобалізації – це дві різні модернізації, які мають спільні риси, але, разом з тим, істотно відрізняються одна від одної.

Більше того: вони перебувають одна з одною у відношеннях частково прихованої конкуренції й навіть певного антагонізму. В той час, як друга продиктована прагненням мати ефективний, раціонально вибудований у відповідності до найсучасніших вимог устрій, зіпертий, передусім, на гро-

мадянські зв'язки модерного типу, перша значною мірою зорієнтована на такі зв'язки, які в сучасному світі дедалі частіше інтерпретується як архаїчні. Е.Сміт, відмічаючи таку конкуренцію-суперечність і відзначаючи факт існування подібної «архаїки» на прикладі держав Африки та Азії, кваліфікує їх як прямий наслідок консервації архаїчної, догромадянської, суспільної свідомості, заснованої на «незагойних розколах і первинних прив'язаностях до певної соціально-культурної даності – спорідненості, раси, релігії, звичаїв, мови й території» [1, с. 27].

Модернізація-суверенізація мала б ґрунтуватися й уже частково ґрунтується на націоцентричній моделі освіти та на концепції формування особистості, найтіснішим способом зв'язаною з традиційною українською етнопедагогікою, й зосередженою, насамперед, на проблематиці, яка прямо чи опосередковано кореспондує з національними ідеєю та ідеологією, інтерпретує їх як наріжний компонент усього освітнього процесу загалом. Згідно з цією ідеологією освіта постає, у першу чергу, як процес цілеспрямованого, стимульованого на державному рівні виховання у молодого покоління національної свідомості, духовності, самоповаги. Поза такою моделлю й концепцією модернізація подібного типу втрачає ті конкурентні переваги, які вона має завдяки своєму націоцентризму, порівняно з іншими моделями та концепціями, а разом з тим, і своє позитивне значення.

Продуктом модернізації-суверенізації української освіти мала б стати така українська національна освітня модель, яка б, забезпечуючи у повному обсязі інтереси нації, потреби національного розвитку, життєвість етнонаціональної традиції та цінностей, збереження національно-специфічного типу свідомості, самосвідомості, національного буття, не обмежувала б освітній процес суто етнічними й національними рамками й не відокремлювала б його на підставі етнонаціональних компонентів від усього того, що відбувається у цій сфері в інших країнах, зокрема у сусідніх з Україною регіонах та у світі загалом.

Модернізація-адаптація, у свою чергу, висуває на порядок денний національного освітнього процесу як першочергове завдання досягнення оптимального за наявних умов рівня його занесення до процесу глобального з обов'язковим підпорядкуванням останньому всіх без винятку параметрів. При

цьому йдеться навіть про той комплекс уявлень та ідей, який можна було б визначити як «ідеологію» освіти в добу досягнення нею небаченого ніколи раніше ступеня інтернаціоналізації та глобалізації.

Ця «ідеологія» не враховує національних особливостей, абстрагуючись від них задля досягнення у перспективі якісно нового рівня планетарної, загальнолюдської спільності та пропонуючи переважно прагматичний підхід до проблеми національної ідентичності й національної свідомості, наріжною засадою якого є уявлення про уявну поки що, але цілком реальну в майбутньому глобальну «ідентичність». Вважаємо за доцільне у цьому випадку вживати термін «ідентичність» у лапках, маючи на увазі, що вести мову про виникнення нової глобальної ідентичності чи навіть передумов для її формування поки що передчасно.

Дихотомія модернізації-суверенізації та модернізації-адаптації прямо екстраполюється на мовну ситуацію у системі освіти, зумовлюючи специфіку мовного середовища у навчальних закладах і окреслюючи можливі шляхи їх подальшого розвитку. У першому випадку пріоритет державної мови й її монополія як, коли не єдиної, то, безумовно, домінуючої, мови вищої освіти мають бути незаперечними. У другому пріоритет міг би за певних умов бути наданий англійській мові як такій, що домінує у глобальному освітньому середовищі, являє собою оптимальний мовний ресурс для здобуття або продовження освіти за межами України у провідних світових навчальних закладах, зокрема й тих, які входять до кола п'ятсот кращих ВНЗ світу.

При цьому як у першому, так і в другому випадку відкритим залишиться питання про місце і роль російської мови в українському національному освітньому процесі, а також безпосередньо пов'язане з ним питання щодо того, чи доцільним є використання російської мови як мови освіти, а також мови робочого спілкування в рамках навчального процесу там і тоді, коли це об'єктивно сприятиме підвищенню її – освіти – якості й наближенню до кращих світових зразків та моделей.

В українському мовному середовищі російська мова присутня нині й буде присутня у майбутньому. Нею у тому чи іншому обсязі й з тією чи іншою метою користуються (у тому

числі й як мовою викладання окремих дисциплін) навіть у тих ВНЗ, які на сто відсотків є україномовними, й у тих регіонах, де українська мова є рідною для більшості населення і домінуючою. Заплющувати очі на цю обставину, означає лише відкладати розв'язання проблеми, ускладнюючи при цьому її можливі наслідки, у тому числі – негативні. Разом з тим, і пропонувати ті чи інші радикальні методи її розв'язання шляхом примусового приведення до одного знаменника навряд чи було б правильно з огляду на цілу низку обставин як власне освітнього, так і позаосвітнього характеру й змісту.

Не варто забувати й про те, що інерція російськомовності й русофільства загалом є достатньо сильною, якщо й не по всій території України, то принаймні на значній частині цієї території. Одним з різновидів сучасного українського русофільства при цьому є органічне поєднання русо- та українофільства, супроводжуване або українсько-російським білінгвізмом, або українсько-російською двомовністю в різних її варіантах.

Щодо критеріїв визначення присутності або, навпаки, відсутності ефекту сприяння підвищенню якості освіти за рахунок використання російської мови, то вони можуть бути різні, й домогтися швидкого запровадження однозначного підходу до цього питання буде важко. Втім, безпосередня практика вже нині дає цілком достатній матеріал для того, щоб робити певні узагальнення й пропонувати відповідні рекомендації.

Російська мова, гадаємо, може використовуватися як мова освіти в українських вищих навчальних закладах у тих випадках, коли за відсутності навчальної літератури з тієї чи іншої дисципліни українською мовою наявні відповідні підручники та посібники російською, якою, до того ж, володіють усі учасники навчального процесу, включаючи викладачів та студентів.

Інший момент полягає у застосуванні знань та навичок, здобутих у ході навчання у ВНЗ, у практичній діяльності майбутніх спеціалістів. Так, скажімо, у Київському інституті бізнесу та технологій склалася практика підготовки фахівців за спеціальністю «бізнес» переважно російською мовою через те, що у роботі по завершенні інституту для більш ніж 90% його випускників мовою робочого спілкування, за їхнім

власним визнанням, стає не українська, а саме російська. Подібні випадки непоодинокі, й на них, на нашу думку, варто було б звернути більшу увагу в ході пошуків шляхів дальшого вдосконалення навчального процесу в українських ВНЗ.

Вимога лінгвопрагматичної детермінованості, відповідно до якої вибір суб'єктом мови або діалекту з поміж тих, якими він володіє, є не фіксований, а варіативний і у кожному конкретному випадку залежить, крім усього іншого, від співрозмовника та ситуації, – не лише не втрачає свого значення за сучасних умов, а навпаки, починає відігравати дедалі більше значення. У системі вищої освіти України лінгвопрагматичний фактор останнім часом починає усе частіше й послідовніше переважати фактор лінгвогеографічний.

Вищі навчальні заклади посідають у системі освіти особливе місце. Вони внесені у систему, пов'язані з нею, проте мають виразну специфіку, порівняно з середніми спеціальними, середніми, початковими навчальними закладами. Ця специфіка знаходить своє виявлення як на рівні змісту та форм навчального процесу, так і з огляду на здійснення виховної функції. Її виявлення спостерігається й на рівні мовних практик і мовної компетенції.

З погляду розв'язання завдань, пов'язаних з вихованням, ВНЗ є особливо важливі й, мабуть, незамінні. Вони мають бути інструментом громадянського загартування і змужніння молоді, школою громадянськості для молоді особистості, осередками громадянської відповідальності і патріотизму. Слушною видається думка В. Кременя про підвищення ролі освіти у формуванні позитивних особистісних якостей громадян за рахунок «відповідного аксіологічного спрямування навчального процесу» на розворот цього процесу «на духовне збагачення і творчу діяльність особистості, на виявлення нею її здібностей для самореалізації» [2. с.464].

За станом на сьогодні освіта виконує низку функцій, як традиційних, так і тих, які висуває перед нею новітня історична доба. Основними серед них, гадаємо, є такі, як: індивідуальна (навчання й виховання особистості), національна (формування національної свідомості та національної ідентичності), державна (виховання почуття патріотизму), цивілізаційна (формування почуття цивілізаційної належності), нарешті, глобальна (формування адекватного уявлення

про новий світовий порядок, глобальний світ, а також про «планетарну макроетику» - термін *К. О.Апеля*).

Функціональна різноплановість освітнього процесу робить ще більш актуальними як проблему мови освіти загалом, так і проблему багатомовності. Головною при цьому стає, на наш погляд, колізія: національне – загальнолюдське (або: державне – глобальне), одним з виявлень якої слід вважати дилему: мова як цінність – мова як засіб комунікації.

Спеціально доводити визначну роль системи освіти у формуванні національної свідомості та інших рис національного духу в наш час немає особливої потреби. Після того, як було однозначно обґрунтовано прямий причинно-наслідковий зв'язок виникнення націоналізмів й модерних націй з новою системою освіти, яка сформувалася в добу Просвітництва (*Е.Гелнер*), поле для дискусій у цьому питанні виявилось помітно звужене, хоча, певна річ, аж ніяк не закрите повністю і остаточно.

ВНЗ, як уже було констатовано, якісно відрізняються від інших закладів освіти. Разом з тим, серед самих ВНЗ також існує поділ на дві, відмінні одна від одної, частини: університети та вищі навчальні заклади прикладного спрямування. Мовна ситуація у них здебільшого є різною, й мовна політика, відповідно, теж мала б бути відмінною.

Під кутом зору виховання пріоритетну роль мали б відігравати університети. Вони покликані не лише давати знання, а й виховувати справжнього громадянина, національно свідомого патріота. При цьому слід було б зробити спеціальний акцент на тому, що алгоритм поєднання «громадянськості» та патріотизму для України та Європи є різний.

Слідом за *Х.Ортегою-і-Гассетом* прийнято вважати, що в Європі на сучасному етапі існування провідних держав суть вищої освіти, що її пропонує університет, мала б полягати «у двох речах: а) у навчанні інтелектуальних професій, б) у наукових дослідженнях і підготуванні майбутніх дослідників» [3, с .73]. В Україні, яка надолужує відставання від Європи у національній свідомості громадян, університети мали виконувати ще одне завдання: формувати національну ідентичність, плекати національний дух, самоповагу й гордість. Принципово важливою складовою у цьому мало б бути зосередже-

ння особливої уваги на виробленні культу української мови як державної, незалежно від того, чи є вона рідною, чи ні.

У переліку найбільш гострих і болючих «вузьких» місць української вищої освіти, за версією Програми ООН «Цілі розвитку тисячоліття», ані мовна проблема, ані проблема національної ідентичності як така не фігурують. Натомість увагу зосереджено на питаннях матеріально-технічного переоснащення ВНЗ відповідно до вимог нового часу, а також на рішучому підвищенні ефективності освіти з точки зору, поперше, відповідності її кваліфікаційним стандартам реальному рейтингу спеціальностей, сформованого ринком, подруге, можливості тим, хто її здобув, знайти відповідне місце роботи саме за здобутою спеціальністю.

Такий – назвемо його «утилітарний» – підхід навряд чи можна вважати достатнім і задовільним в усіх відношеннях. У той час, як в Європі «університет покликаний учити бути медиком, фармацевтом, адвокатом, суддею, нотаром, економістом, державним управлінцем, учителем природничих і гуманітарних предметів у закладах середньої освіти тощо» [3, с. 73], – в Україні університет мав би також учити бути українцем. Це – імператив історичного моменту, поза яким українській державі буде вкрай складно вийти на модель сталого розвитку, до якої вона прагне.

Складність досягнення цілей і завдань, які випливають із цього імперативу, полягає ще й у тому, що треба не лише проводити відповідну державну мовну політику у ВНЗ, а й шукати шляхів стимулювання сприйняття всього того, що спускається «згори», у молодіжному середовищі. Адже проблем тут чимало, проте без вивільнення й спрямування у відповідному напрямі тієї енергії, яка походить від студентства, без активізації ініціативи «знизу», без залучення молоді до участі в ініціативах іншої сторони досягти поставленої мети навряд чи можливо.

В ідеалі «конструкція», за допомогою якої варто було б здійснювати державну мовну політику відповідного – націю – та мовоцентричного - спрямування, мала б складатися з трьох елементів: освітній сегмент влади (і влада загалом), студентське середовище, суспільство. Останній елемент має особливу вагу, насамперед, через те, що без створення в суспільстві реальної потреби в україномовності його членів, у

тому числі – молодих, досягти бажаного рівня україномовності не вдасться ні за жодних обставин. Якщо вона не матиме належного стимулу, молодь не піклуватиметься про корекцію мовної поведінки у бік зростання присутності в ній української мови.

У цьому зв'язку цілком коректним видаються ідеї Д. Бройї, зокрема його так званій «трикутник». Дослідник, який, як відомо, тісно пов'язував виникнення й розвиток національної ідеології зі сферою практики, виходив з того, що у феномені націоналізму можна бачити три «галузі інтересів»: доктрину, політику, почуття. Відповідно до цього, процес, що його можна кваліфікувати, як «кристалізація національної ідеології», протікає, за Д.Бройї, за умов активної взаємодії трьох факторів у рамках «трикутника»: «влада» (політичні інститути) – «суспільство» (включаючи як еліту, так і інші суспільні верстви та групи, в тому числі – нижчі) – «групи» (носії нових ідей та прагнень) [4, с . 24].

Розв'язання завдання цілеспрямованої корекції мовної поведінки студентства стикається зі значними труднощами, зумовленими, передусім, незадовільним станом студентського (й загалом молодіжного) середовища, який констатує переважна більшість сучасних українських представників різних гуманітарних дисциплін. Під впливом низки як об'єктивних, так і суб'єктивних факторів у цьому середовищі відбуваються відчутні соціальні й духовно-моральні деформації, негативність впливу яких на загальний стан українського суспільства багато хто схильний оцінювати як загрозову.

Молодь як, з одного боку, найдинамічніша, а з іншого, одна з найнезахищеніших соціальних груп позбавлена стабілізуючого впливу традиції, життєвого досвіду, не маючи достатнього ступеня соціалізації, виявляється в ситуації, коли загальна духовна криза та криза ідентичності відбиваються на її представниках у найвідчутніший спосіб.

На факт виникнення кризових явищ і тенденцій з наступним їх поширенням та поглибленням серед молоді різних за віком і за родом занять груп увага фахівців зверталася останнім часом так часто, що є підстави вважати його доведеним. При цьому особливу стурбованість викликає та обставина, що криза, про яку йдеться, має не ситуативний,

а системний характер, виявляючи, до того ж, тенденцію до дальшого поглиблення.

Щодо суті, характеру, особливостей «молодіжно-студентської» кризи в Україні на рубежі ХХ–ХХІ ст., висловлюються різні думки й оцінки. Їх огляд та аналіз не входить у коло завдань автора. Зазначимо лише, що, на думку багатьох учених, першопричину кризового стану слід шукати у втраті суспільством внутрішньої цілісності, структурованості, системності, у перетворенні його з єдиного соціального організму, який має власні наріжні засади, закони й закономірності, принципи, цілі, на механічну сукупність окремих індивідуумів, кожен з яких буде лінію своєї життєвої поведінки та соціальної практики виключно на основі своїх егоїстичних мотивів і міркувань, поза будь-яким співвіднесенням з вимогами спільного життя.

Ідеться фактично про відмову значної кількості молодих особистостей від будь-яких спільних цінностей, включаючи національні, й повну переорієнтацію на забезпечення потреб власного «я». Втрата всього того, що зумовлювало внутрішню цілісність і суспільства загалом, і окремих його сегментів, виявляється як на «горизонтальному» (зв'язки між різними соціальними групами всередині одного покоління), так і на «вертикальному» (зв'язки між різними поколіннями) рівні.

За таких умов дія етнонаціональних і національних факторів помітно спотворюється і послаблюється. Навряд чи може викликати особливі заперечення й теза, згідно з якою «такі значущі для структурування духовного світу особистості чинники, як національна культура, мистецтво, релігія не посідають високого рангу в ієрархії актуальних проблем молоді» [5, с. 110]. З висновком про те, що прагматичне заміщує собою естетичне (і, додамо, національно-патріотичне – *О.Я.*) у способі життя, мислення, духовному світі студентства, зумовлюючи обмеження культурного простору студентів, – аргументовано сперечатися не просто та й навряд чи варто.

Зростання освітнього рівня не призводить автоматично до підвищення рівня національної свідомості та більш глибокого й щирого усвідомлення ролі й значення державної мови. Принципово важливим завданням у цьому контексті виявляється вироблення конкретного інструментарію та практичних механізмів втілення в життя тих програмних положень і

настанов, комплекс яких перебуває нині у стані вироблення. Без цього увесь «проект» сполучення й взаємної гармонізації процесів підвищення якості освіти й загального освітнього рівня молоді та виховання у неї національної, у тому числі й мовної, свідомості ризикує перетворитися на утопію. «Характерною рисою утопії, – слушно констатує із цього приводу П.Рікер, – є те, що вона не несе в собі засобів для свого впровадження в історію» [7, с. 7].

У моноетнічному й одномовному середовищі мова цілком придатна для того, щоб перебрати на себе роль ресурсу, необхідного для запуску того «міфо-мотору», про який Д.Армстронг говорить як про серцевину-ядро етнонаціональної самосвідомості, що охоплює ключові для певної спільноти міфи, символи, історичні та ціннісні орієнтири тощо [4].

Якщо розглядати націю як форму людської спільноти, сформовану на засадах специфічної, окремішньої від інших, політичної та культурної ідентичностей, то, абстрагуючись від надмірної деталізації, можна стверджувати, що першу з цих ідентичностей покликана забезпечувати національна держава, тоді як другу – мова. При цьому в Україні в ході утвердження української мови як державної і як одного з головних ресурсів нової української ідентичності та національної ідеї виникає суперечність між цим різновидом ідентичності та іншими видами колективної ідентичності, наявними у структурі сучасного українського суспільства: регіональною, рідною, релігійною та ін. [1, с. 46].

Світовий досвід дає приклади різного ступеня участі мовного компоненту у формуванні національної ідентичності як духовного феномену ментального рівня й рівня свідомості від максимального до мінімального. Як один з теоретично можливих варто розглядати й такий варіант, за якого певна національна ідентичність формуватиметься на основі мови не даної, а іншої нації, тобто «позамовну» ідентичність. Для нинішніх українських реалій щось подібне могло б мати, а частково вже має, місце у тих регіонах на Сході й на Півдні країни, де для значної частини населення рідною мовою та мовою повсякденної комунікації є не українська, а російська (або ж український варіант російської).

Важливу роль при цьому відіграє феномен дво- та/або багатомовності: у конкретному випадку – українсько-російської або українсько-російсько-грецької, українсько-російсько-

болгарської, українсько-російсько-татарської тощо. Українська національна культура та нова українська національна ідентичність у такому разі не піддаються ентропії або дифузії, а набувають іншого вигляду, виходячи за рамки комунікативних та інших функцій, що їх виконує національна культура «жорсткої» етнічної форми. Така культура, увібравши до себе етнічну складову, але не обмежившись нею, стає до певної міри надетнічною, проте аж ніяк не безетнічною.

Для етнічної нації мова становить вкрай важливий елемент, без якого у переважній більшості випадків обійтись аж ніяк не можна й який не підлягає заміні нічим іншим. Мова посідає особливе становище серед інших націоутворюючих ресурсів, забезпечуючи, крім усього іншого, ще й значну частину конкурентоспроможності цієї нації в її взаємодії з іншими.

Для нації політичної, у формуванні якої беруть участь, насамперед, такі ресурси, як: територія, спільне економічне життя, єдина державно-політична система, - мовна ознака не має того виняткового значення, яке вона має для «етнонації», й до того ж позбавлена монопольного становища. Мова за традицією залишається у переліку ознак нації, проте з найбільш важливої й незамінної перетворюється на один з кількох елементів, який «спрацьовує» належним чином лише у поєднанні з іншими.

Висновок щодо того, що «перехід з етнічного на національний рівень у найбезпосереднішим способом пов'язаний, окрім усього іншого, з підвищенням статусу національної мови» [10], не викликає заперечень, однак, вимагає, на наш погляд, дальшої розробки на предмет з'ясування того, яким чином мав би змінюватися статус національної мови на етапі переходу нації з національного на політичний рівень, здійснюваний на фоні зміни формату її існування з недержавного на державний.

Особливої ваги ця проблема набуває у середовищах поліетнічних, дво- і багатомовних, а також тих, у яких для частини титульної нації рідною є не власна національна, а інша – зокрема, російська – мова. Тут мовна ситуація має певну специфіку, яка, крім усього іншого, визначається не лише способом існування й розвитку національної мови, а й присутністю – нехай і в іншому обсязі, статусі, в іншій

комунікативній ролі – ще кількох мов, а також взаємодією між мовою «номер один», тобто національною (у тому числі й зі статусом єдиної державної) та іншими мовами.

Отже, багатомовність за таких обставин перетворюється на невід’ємну складову мовної ситуації та один зі способів існування мовної свідомості. Залежно від контексту вона – багатомовність – може відігравати як позитивну, так і нейтральну або негативну роль. Це вимагає внесення відповідних корективів до мовної доктрини держави та державної мовної політики, а з іншого, – цілеспрямованих зусиль, спрямованих на зміну мовної ситуації у бік істотного підвищення авторитету, значення, ролі української мови як державної та національної мови титульної нації. З іншого боку, кінцевою метою таких зусиль мало б стати досягнення й підтримання балансу між національною свідомістю й ідентичністю та прагматизмом.

-
1. Сміт Ентоні Д. Культурні основи нації. Ієрархія, заповіт і республіка. Наукове видання\ Перекл. з англ. – К.: Темпора, 2009.
 2. Кремень В.Г. Філософія національної ідеї. – К., 2006.
 3. Ортега-і-Гассет Х. Місія Університету// Ідея Університету: Антологія / Упоряд. М.Зубрицька та ін. – Львів: Літопис, 202.
 4. Див.: Белов М.В. У истоков сербской национальной идеи. Механизмы формирования и специфика развития. Конец XVIII - середина 30-х гг. XIX века. – С-Пб.: Алетейя, 2007.
 5. Богданова Н.Г. Естетична свідомість студентської молоді в сучасній Україні в контексті глобалізаційно-інформаційного аналізу. / АКД. – Харків, УПА, 2008.
 6. Рікер Поль. Ідеологія та утопія. / Перекл. з англ.– К.: Дух і літера, 2005.
 7. Жадько В.О. Історична пам’ять в розвитку духовності особистості. – К.: ПП «Павлушка», 2006.