

Индейское образование как национальный проект в Мексике в 1910–1920-е гг.

Татьяна С. Молодчикова

*Российский государственный гуманитарный университет,
Москва, Россия, tatiana20emr@gmail.com*

Аннотация. Настоящая статья посвящена исследованию особенностей социокультурной политики мексиканского государства по отношению к индейскому населению в 1910–1920-е гг. – период революционных преобразований и построения общества «нового типа» в Мексике. В период Мексиканской революции «индейский вопрос», наряду с аграрным и рабочим, становится ключевым пунктом политики революционных правительств. Значимость проблемы народного образования в Мексике в первые послереволюционные годы определялась тем, что три четверти населения не имели доступа к государственной системе образования, а также существованием многочисленных этносоциальных групп, территориально и культурно разобщенных между собой и остальной частью страны.

Необходимо подчеркнуть, что 1910–1920-е гг. были отмечены появлением многочисленных теорий унификации мексиканского общества и интеграции индейского населения, а также современных, экспериментальных методов обучения (в частности, рационалистической и социалистической школы), целью которых было воплотить идеалы Революции и построить новое мексиканское общество.

Политика интеграции индейского населения Мексики осуществлялась посредством многочисленных образовательных проектов, среди которых можно назвать «культурные миссии», «Дом индейского студента», «Дом народа» и др.

Анализ архивных материалов, касающихся подготовки первых культурных миссий, а также функционирования образовательных учреждений, предназначенных для обучения студентов индейского происхождения, позволил выявить особенности социокультурной интеграции сельского индейского населения Мексики в указанный период.

Ключевые слова: Мексиканская революция, индейское образование, культурные миссии, революционный национализм

Для цитирования: Молодчикова Т.С. Индейское образование как национальный проект в Мексике в 1910–1920-е гг. // История и архивы. 2021. № 3. С. 87–96. DOI: 10.28995/2658-6541-2021-3-87-96

Indigenous education as a national project in Mexico 1910–1920s

Tatiana S. Molodchikova

*Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia,
tatiana20emr@gmail.com*

Abstract. This article focuses on the study of the characteristics of the socio-cultural policy of the Mexican state in relation to the indigenous population in the 1910–1920s – a period of revolutionary transformations and the building of a “new type” society in Mexico. During the Mexican Revolution, the “Indian question”, along with the work and agrarian question, became a key point in the policy of the revolutionary governments. The importance of the popular education issue in Mexico in the first post-revolutionary years was determined by the fact that three quarters of the population did not have access to the state education system, as well as by the existence of numerous ethnosocial groups, territorially and culturally separated from each other and the rest of the country.

It should be emphasized that the 1910–1920s were marked by the genesis of numerous theories of the unification of Mexican society and the integration of the native population, as well as by the introduction of modern, experimental teaching methods (in particular, the rationalist and socialist school), the purpose of which was to translate into reality the Revolution ideals and build a new Mexican society.

The policy of integrating the native population of Mexico was carried out through numerous educational projects, which include the “cultural missions”, “Indigenous Student House”, “House of the People” and others.

Analysis of archival materials related to the preparation of the first «cultural missions», as well as the functioning of educational institutions designed to educate the indigenous student, made it possible to identify the characteristics of the socio-cultural integration of the rural population of Mexico during the above period.

Keywords: Mexican revolution, indigenous education, cultural missions, revolutionary nationalism

For citation: Molodchikova, T.S. (2020), “Indigenous education as a national project in Mexico 1910–1920s”, *History and Archives*, no. 3, pp. 87–96, DOI: 10.28995/2658-6541-2021-3-87-96

После свершившейся революции 1910–1917 г., покончившей с режимом Порфирио Диаса, в центре политической послереволюционной жизни Мексики оказались два вопроса – аграрный и вопрос образования. Были созданы многочисленные «культурные лаборатории» [Calderón Mólgora 2018, p. 17], целью которых было найти адекватные методы инкорпорации индийского населения в национальное пространство, подготовить сельских жителей для их интеграции в единый рынок труда, повысить сельскохозяйственное производство, а также превратить гетерогенное население страны в мексиканских граждан.

Еще в XIX в. в рамках либерального дискурса появилась идея о том, что «обучить» является неотъемлемой частью «цивилизовать», а значит, именно всеобщее доступное образование посредством массового создания сельских школ является ключевым пунктом преодоления эволюционной отсталости индийского населения. Среди мексиканских интеллектуалов XIX в., активно пропагандирующих создание сети школ в деревне, были Лукас Аламан, Хосе Мария Луис Мора, Хусто Сьерра. Тем не менее практическая реализация образовательных проектов среди индейцев получила свое воплощение только в XX в. Среди главных образовательных проектов первой трети XX в. в Мексике можно выделить «культурные миссии», Дом народа (Casa del Pueblo), Дом индийского студента (Casa del estudiante indígena), а также сельские школы (escuelas rurales).

Согласно статистическим данным, которые приводит Маркос Кальдерон, на момент 1900 г. 58,8% населения Мексики (более 8 млн человек) были неграмотны, а к 1910 г. эта цифра составляла уже 68,8% взрослого населения (согласно данным Моисеса Саэнса, в 1910 г. процент неграмотности составлял 80%) [Calderón Mólgora 2018, p. 25]. Сам президент Порфирио Диас признавал проблему тотальной неграмотности в стране и утверждал, что мир и национальное единство напрямую зависят от образования. Еще в 1908 г. «Общество географии и статистики» подняло вопрос об обучении индейцев в срочном порядке, принимая во внимание этнические и физические особенности населения, и поставило задачу сформировать интегральные образовательные программы для каждого отдельного региона [Calderón Mólgora 2018, p. 25]. В 1911 г. был издан «Закон об элементарном образовании»¹, согласно которому по всей Республике должны быть открыты школы элементарного образования (помимо уже существующих школ начального образо-

¹ Ley de la Instrucción Rudimentaria [Электронный ресурс]. URL: <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/6/2833/3.pdf> (дата обращения 12.08. 2019).

вания), целью которых являлось обучение прежде всего индейского населения страны говорить, читать и писать на испанском языке, а также элементарным правилам арифметики². Обучение в таких школах не являлось обязательным, хотя и должно было поощряться посредством раздачи еды и одежды ученикам.

Уже в период позднего порфириата, накануне революции 1910 г., по инициативе Франсиско Бельмара (специалиста по индейским языкам и президента «Общества географии и статистики») было образовано «Индианистское мексиканское общество» (*Sociedad Indianista mexicana, SIM*), целью которого было помочь индейскому населению выйти из состояния социальной отсталости и интегрировать их в национальное пространство. Согласно основным положениям *SIM*, опубликованным в «Подготовительном бюллетене индианистского мексиканского общества», задачами организации были:

1. Общее изучение индейских народов Республики, их этнических элементов: компаративный анализ индейских языков, археологические и антропологические исследования различных регионов.

2. Обеспечение, во всех аспектах, образования коренного населения, включая изучение способности и неспособности индейца к «цивилизации».

3. Поощрение добровольцев, желающих реализовывать все необходимое для развития и распространения социального прогресса среди индейского населения.

4. Распространение среди индейского населения использования испанского языка [Calderón Mólgora 2018, p. 63].

Участниками «Общества...» также была затронута тема причин социальной отсталости индейского населения, учитывая те великие достижения древних индейцев, о которых широкой общественности стало известно как раз в начале XX в. Франсиско Бельмар полагал, что естественный процесс социальной эволюции, лежащий в основе позитивистского мышления того времени, был прерван испанскими конкистадорами, которые, движимые собственным эгоизмом, превратили индейцев в безмолвных рабов [Calderón Mólgora 2018, p. 63].

Большая часть выступлений, представленных на Конгрессе индианистов в ноябре 1910 г., была посвящена теме индейского образования. Практически все участники были согласны с тем, что образование – ключ к интеграции индейского населения в мировую цивилизацию. Следуя позитивистской логике, некоторые участники конгресса (например, Мигель Боланьос) считали, что «индейская раса или аккультурируется в “высшие классы”, или обречена на

² Ibid. P. 11.

исчезновение»³. С такой целью «спасения» индейского населения все средства были хороши, включая принудительное обучение в школах, больше напоминающие армейские казармы: «Школа должна располагать гигиеничными спальнями. Вокруг здания должен простираться сад или палисадник, по периметру должна быть возведена стена, для предотвращения дезертирства учеников»⁴.

Отдельным пунктом докладов стала проблема стимулирования сельскохозяйственного производства и обучение индейского населения современным методам ведения сельского хозяйства. За основу программы были взяты труды Петра Кропоткина, представителя русского анархизма, в которых был показан пример того, как благодаря школам и лабораториям в деревне можно добиться значительных успехов в сфере с/х производства. Идеалом было превращение индейца в мелкого собственника, по типу американских фермеров⁵.

Первоначально создание «Индеанистского мексиканского общества» и проведение первого Конгресса была поддержано государством и, в частности, Порфирио Диасом. Тем не менее в течение нескольких месяцев после проведения Конгресса правительство Диаса дистанцировалось от проектов индианистов по причине радикальности предлагаемых реформ, которые предполагали обязать всех владельцев асьенд открыть школы для своих работников на территории асьенд или ранчо [Urías Horcasitas 2001, p. 226].

Начавшая в 1910 г. революция и сопутствующие ей социальные и политические катаклизмы отложили все образовательные проекты как минимум до второй декады XX в.

В постреволюционный период именно школа должна была стать основным проводником государства в деревне, помочь утверждению основных революционных идей и заменить владельца асьенды и касика в качестве патрона для индейских крестьян. «Индейская проблема» к 20-м гг. XX в. во время правления президента Плутарко Кальеса становится «сельской проблемой» ввиду того, что все проблемы, свойственные индейским общинам (незнание испанского языка, отсутствие понятия гигиены, алкоголизм, обработка земли архаичными методами, нехватка школ, религиозный фанатизм) являются общей характеристикой мексиканской деревни, и в том числе метисного населения, проживающего вне города [Calderón Mólgora 2018, p. 33]. Таким образом, два ключевых элемента, сельская школа и перераспределение земель в пользу эхидо, становятся

³ Bolaños M. La educación del indio // BSIM. 1911. № 1. P. 70–71.

⁴ Ibid. P. 70.

⁵ Подробнее об анархизме в Мексике см.: Sandoval Vargas H. La configuración del pensamiento anarquista en México. México: Universidad de Guadalajara, 2011.

основой цивилизаторской стратегии мексиканского государства в постреволюционный период.

Важным событием в истории развития системы образования в Мексике стало учреждение в 1921 г. Министерства народного образования (*Secretaría de Educación Pública, SEP*), основной функцией которого было проведение широкомасштабных образовательных реформ. Первым министром образования стал известный мексиканский философ и государственный деятель Хосе Васконселос. Изначально SEP включал в себя 4 отдела: Департамент школьного образования, Департамент библиотек и архивов, Департамент изящных искусств и Департамент индейского образования и культуры (образованного позже, в 1922 г., и возглавленного Лауро Калоко). По словам депутата Хуана Саласара, который, собственно, и выступил с инициативой создания Департамента индейского образования и культуры, «это должен быть специальный отдел по делам культуры и образования индейцев для их дальнейшей ассимиляции в современную цивилизацию; будет совершен настоящий крестовый поход с целью обучения индейцев национальному языку, для того чтобы пусть медленно, но уверенно включить их в большую мексиканскую семью» [Fell 1989, p. 32]. По-видимому, сам Хосе Васконселос воспринял идею о выделении индейской проблемы в отдельный департамент без особого энтузиазма, так как выступал за обучение индейского и неиндейского населения в одних и тех же школах и пропагандировал идею гомогенности национальной культуры, доступной всем [Vasconcelos 1998, p. 62]. Проблема индейского образования была выделена как особенная область государственной политики, и в течение всей первой половины XX в. это направление было приоритетным для Министерства народного образования.

Уже в 20-е гг. стало очевидно, что простое обучение грамоте недостаточно для полноценной интеграции индейского населения в современный модернизационный процесс. Необходимо было полностью поменять их окружение и образ жизни, иными словами, заново «отстроить деревню», предоставив местным жителям новые пространства для социализации – школа, парк, спортивные площадки, театры под открытым небом. Неслучайно в первые постреволюционные годы именно церковные помещения начали использоваться для создания учебных классов. Для многих мексиканских педагогов и интеллектуалов стало очевидно, что именно окружающая среда (бедные дома из глины и пальмовых листьев, необходимость совмещать жилые помещения с пространством для скота, отсутствие дорог и развлечений в деревне) является определяющим фактором в формировании «индейского характера», которому свойственны угрюмость, склонность к апатии и алкоголизму.

Одним из первых проектов SEP был «Дом народа» (Casa del Pueblo), инициатором которого был Энрике Корона Морфин, второй директор Департамента по делам индейцев. Эти школы должны были быть открыты в населенных пунктах, в которых индийское население составляло более 60% и в которых насчитывалось как минимум 40 детей школьного возраста. Основной задачей «Дома народа» было ускорить интегральное развитие, сохранить, развить и улучшить индийские промыслы и ремесла, а также утвердить новые производственные занятия, учитывая природные ресурсы каждого региона [Calderón Mólgora 2018, p. 143] и сформировать «сельский дух» (espíritu rural), то есть привить любовь к земле. Продвижение индийских мелких ремесел должно было способствовать как культурному, так и материальному благополучию индейцев. Безусловно, обучение письму и арифметике также включалось в программу «Дома народа», однако проект во многом носил и социальный характер, целью которого было продвижение идеи кооперации и сотрудничества между всеми членами общины, от самых маленьких до самых старых. «Дом народа» должен был превратиться в место общественных собраний и в этом смысле заменить церковь. Важным пунктом программы Энрике Корона было демонстративное обучение, а занятия должны были иметь практический характер, поэтому школы, организованные по типу «Дома народа», должны были располагать земельным участком, курятником, загонем для скота и садом [Calderón Mólgora 2018, p. 143].

Были открыты и другие образовательные учреждения, направленные исключительно на обучение представителей индийских народностей. Примером может служить «Дом индийского студента» (Casa del Estudiante Indígena), функционировавший в период с 1925 по 1932 г.

Дом индийского студента представлял собой необычный психологический и социальный эксперимент, предложенный министром образования Пуигом Касаурангом и заключавшийся в обучении детей индийского происхождения и их интеграции в современную цивилизацию посредством преподавания испанского языка и привития европейских привычек и образа жизни. Цель, по сути, была той же, что и в сельских школах: подготовить сельских учителей, которые в дальнейшем распространят знания среди жителей своих деревень. Интернат был открыт в городе Мехико и мог вместить в себя до 200 учеников одновременно. Для этого всем директорам федерального образования каждого штата в Мексике было дано поручение отобрать определенное количество индийских девушек и юношей, которые говорили бы исключительно на одном из индийских языков и обладали бы всеми индийскими характеристиками.

Большинство учеников возвращалось в свои деревни до того, как официально заканчивалось их обучение в интернате. Известно, что из восьми юкатанских юношей, отправленных в Дом индейского студента, лишь 4 прошли полный курс обучения⁶.

В 1932 г. было принято решение закрыть интернат в Мехико и создать сеть индейских интернатов подобного типа в каждом штате для того, чтобы готовить выпускников без отрыва от их естественной культурной среды⁷.

Для реализации всех этих идей была необходима подготовка педагогических кадров, поэтому главные усилия SEP в первые годы своего существования направил на проект «культурные миссии» и подготовку сельских учителей, официальной датой рождения которого принято считать 1923 г. Главной задачей «культурных миссий» была подготовка сельских учителей, которые потом должны были распространять знания (испанский язык, основы гигиены, ведение сельского хозяйства) среди представителей своей общины. Идеологическая и интеллектуальная база проекта «культурных миссий» была разработана различными мексиканскими философами, педагогами и просветителями той эпохи.

17 октября 1923 г. министром образования Х. Васконселосом был опубликован «План федеральных образовательных миссий» (*Plan de las Misiones Federales de Educación*)⁸. Согласно плану Васконселоса, каждая миссия состояла из группы специалистов: руководитель миссии (координация работы миссии и разработка теоретической части учебного процесса), преподаватель-агроном (обучение теоретической и практической части ведения сельского хозяйства), инструктор по физической культуре (спортивные игры и гимнастика), социальный работник (обучение основам медицины, гигиены, шитье, кулинария и т. д.) и преподаватели различных ремесел (консервация фруктов и овощей, кожевенное дело, мыловарение и т. д.)⁹. Позднее в состав культурных миссий также будут включать учителя музыки, задачей которого было прививать музыкальную эстетику, разучивать с учениками национальный гимн

⁶ AHSEP. Fondo: Casa de Estudiante Indígena. Exp. «Álvaro Noh».

⁷ К сожалению, документов, подробнее освещающих деятельность индейских интернатов в различных штатах, не было обнаружено в Историческом архиве Министерства образования.

⁸ Полный текст документа опубликован: *Santiago Sierra A. Las Misiones Culturales*. México: SEP, 1973. P. 75–95.

⁹ AHSEP. Fondo: Dirección de las Misiones Culturales. Caja 21. Exp. 1741/200 «Opiniones generales de personas ajenas a la Secretaría de Educación sobre la obra de las Misiones Culturales». Foja 3, 1927.

и другие патриотические песни, тем самым способствуя более легкому изучению испанского языка¹⁰.

Подготовительная работа была важна еще и потому, что государство не владело точными статистическими цифрами относительно реального количества индейского населения и его распределения по Республике. Таким образом, миссионеры должны были собрать всю возможную информацию о различных группах индейского населения в стране.

Культурные миссии начали свою работу с октября 1923 г., т. е. сразу же после того, как был выпущен «План...», и носили временный характер (порядка 2–3 недель). За это время проводились различные лекции и семинары (так называемые институты), призванные подготовить сельских учителей непосредственно из жителей индейских общин. Как уже было сказано выше, именно с проблемой нехватки учителей и их низкой квалификацией столкнулись первые инициаторы проекта тотального начального образования в Мексике. В 1926 г. была создана Дирекция культурных миссий, возглавляемая Еленой Торрес, и с этого момента проект получает институциональное оформление и более широкий спектр задач: «миссии должны содействовать трансформации крестьянской общины, изменению привычек и, основываясь на ее нуждах, улучшению уровня жизни, санитарных, культурных и экономических условий каждого из ее членов. Они устранят препятствия, победят инертность, предубеждения и пороки, мешающие просвещению индейцев и метисов» [Mendoza Ramírez 2014, p. 17].

Итак, еще до начала Мексиканской революции в интеллектуальном пространстве Мексики господствовала идея всеобщего образования как главного инструмента социальных преобразований и модернизации сельских общин. Впоследствии была проделана огромная интеллектуальная работа философов, педагогов, социологов, направленная на разработку различных образовательных проектов и подготовку кадров, способных воплотить эти проекты в жизнь. Появились современные, отчасти экспериментальные, методы обучения (в частности, идеи рационалистической и социалистической школы), целью которых было воплотить идеалы революции и построить новое мексиканское общество. Культурные миссии, сельские школы, и другие типы учебных заведений, призванные нести образование в сельскую среду, должны были включить многочисленные, разрозненные группы индейцев в современный цивилизационный процесс, в «большую семью мексиканского народа».

¹⁰ AHSEP. Fondo: Dirección de las Misiones Culturales. Caja 27. Exp. 10 «Institutos sociales». Foja 9, 1931–1932.

Литература

- Calderón Mólgora 2018 – *Calderón Mólgora M.* Educación rural, experimentos sociales y estado en México. Michoacán: El Colegio de Michoacán, 2018. 418 p.
- Fell 1989 – *Fell C.* José Vasconcelos. Los años del águila 1920–1925: Educación, cultura e iberoamericanismo en México. México: UNAM, 1989. 742 p.
- Mendoza Ramírez 2014 – *Mendoza Ramírez M.* Las misiones culturales y la escuela rural en Quintana Roo, 1927–1934. México: CIESAS, 2014. 158 p.
- Urías Horcasitas 2001 – *Urías Horcasitas B.* Etnología y filantropía. Las propuestas de regeneración para indios de la Sociedad Indianista Mexicana, 1910–1914 // *Modernidad, tradición y alteridad. La ciudad de México al cambio de siglo (XIX–XX)*. México: UNAM – Instituto de Investigaciones Históricas, 2001. P. 223–239.
- Vasconcelos 1998 – *Vasconcelos J.* El desastre. México: Trillas, 1998. 558 p.

References

- Calderón Mólgora, M. (2018), *Educación rural, experimentos sociales y estado en México*, El Colegio de Michoacán, Michoacán, México.
- Fell, C. (1989), *José Vasconcelos. Los años del águila 1920–1925: Educación, cultura e iberoamericanismo en México*, UNAM, México.
- Mendoza Ramírez, M. (2014), *Las misiones culturales y la escuela rural en Quintana Roo, 1927–1934*, CIESAS, México.
- Urías Horcasitas, B. (2001) “Etnología y filantropía. Las propuestas de «regeneración» para indios de la Sociedad Indianista Mexicana, 1910–1914”, in *Modernidad, tradición y alteridad. La ciudad de México al cambio de siglo (XIX–XX)*, UNAM – Instituto de Investigaciones Históricas, México, pp. 223–239.
- Vasconcelos J. (1998), *El desastre*, Trillas, México.

Информация об авторе

Татьяна С. Молодчикова, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия; 125047, Россия, Москва, Миусская пл., д. 6; tatiana20emr@gmail.com

Information about the author

Tatiana S. Molodchikova, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; bld. 6, Miusskaya Sq., Moscow, Russia, 125047; tatiana20emr@gmail.com