



Т. Ю. Уша

**РУССКИЙ ЯЗЫК В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ШКОЛЕ  
КАК МЕТОДИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

*Исследуется проблема выбора методики преподавания русского языка как предмета в школе с поликультурным контингентом. Делается вывод о необходимости новой интегративной методики, отвечающей потребностям поликультурной школы.*

28

*This article addresses the problem of choosing a methodology of Russian language teaching as a subject at a school with multicultural students. The author emphasises the need for a new integrative methodology corresponding to the needs of a multicultural school.*

**Ключевые слова:** поликультурная школа, полиэтническая школа, инофон, русский язык как неродной.

**Key words:** multicultural school, multiethnic school, foreign language students, Russian as a non-native language.

Современная поликультурная ситуация в Российской Федерации и в первую очередь в таких мегаполисах, как Москва и Санкт-Петербург, после 1991 г. стала складываться в большой степени под влиянием потоков этнически нерусских трудовых мигрантов. Так, по данным Федеральной миграционной службы, ежегодно в Россию на заработки приезжают 20 млн человек, из которых 10 млн остаются нелегально [10]. Сегодня в составе региональной общественной организации «Санкт-Петербургский дом национальных культур» свыше 50 национально-культурных объединений. Всего же в Петербурге насчитывается не менее 45 этнических групп с численностью более 500 человек каждая [4, с. 15]. По предварительным итогам Всероссийской переписи населения по состоянию на 14.10.2010 национальный состав Санкт-Петербурга следующий: все население – 4,9 млн человек, указало свою национальную принадлежность – 4,2 млн человек, из них (в процентном соотношении): русские – 92,5, украинцы – 1,5, белорусы – 0,9, татары – 0,7, евреи – 0,6, узбеки – 0,5, армяне – 0,5, азербайджанцы – 0,4, таджики – 0,3, грузины – 0,2, молдаване – 0,2, финны – 0,1, казахи – 0,1, другие национальности – 1,5 [9].

Для Российской Федерации в таком этническом многообразии нет ничего нового. Достаточно вспомнить, что Санкт-Петербург строился представителями почти ста тридцати этносов [4, с. 15]. Но этносы, населяющие Петербург с момента его основания, за триста лет прошли путь аккультурации, и большинство из них ассимилировались или интегрировались в культурное и, что самое важное, языковое пространство России. Аккультурация же нынешних трудовых мигрантов по разным причинам осуществляется, скорее, как сепарация или сегрегация,



несмотря на то что для решения проблемы социально-языковой адаптации взрослых мигрантов правительство Санкт-Петербурга реализует различные программы и проекты («Программа гармонизации межэтнических и межкультурных отношений, профилактики проявлений ксенофобии, укрепления толерантности в Санкт-Петербурге на 2006–2010 годы», «Программа гармонизации межкультурных, межэтнических и межконфессиональных отношений, воспитания культуры толерантности в Санкт-Петербурге на 2011–2015 годы»), цель которых – «совершенствование усилий исполнительных органов государственной власти Санкт-Петербурга и гражданского общества Санкт-Петербурга в деле формирования и укрепления в Санкт-Петербурге толерантной городской среды на основе ценностей многонационального российского общества, общероссийской гражданской идентичности и петербургского социально-культурного самосознания, создание условий для успешной социальной интеграции и культурно-языковой адаптации мигрантов» [2]. Однако до сих пор не осуществлено теоретико-методическое осмысление этой работы в рамках российской поликультурной школы (о специфике современной поликультурной школы см.: [5–7]).

Напомним, что российская школа была полиэтнической всегда, поскольку на территории Российской империи – Советского Союза – Российской Федерации насчитывалось свыше ста национальностей. Однако к настоящему времени название «полиэтническая школа», а затем и «поликультурная школа» закрепились за таким видом национальной российской школы, контингент которой до 15 % составили лица, владеющие русским языком на уровне недостаточном, чтобы он стал языком обучения в школе [1]. Именно этот критерий – владение русским языком – послужил основанием для отказа от «полиэтнической школы» в пользу «поликультурной»: полиэтническая школа Российской империи и Советского Союза была школой моноязычной, а поликультурная школа постперестроечной России – полиязычна. Дети мигрантов поступают в национальную российскую школу независимо от наличия гражданства и знания русского языка, что порождает множество проблем как для учащихся, так и для педагогов: предупреждение социально-языковой депривации, осуществление диалога культур, воспитание толерантности и др. Но главная проблема школы – русский язык как школьный предмет и использование русского языка как языка школьного обучения.

К концептуальному пониманию современной национальной российской поликультурной школы в различных регионах намечились различные подходы. Это связано как с объективной фактической миграционной ситуацией в регионе, так и с миграционной политикой отдельных регионов. Если в Москве зачисление инофонов в школы происходит после их годовичного обучения русскому языку как иностранному (наподобие подготовительного факультета вуза), то в школах Санкт-Петербурга на уроке осуществляется одновременное обучение и носителей русского языка и тех, кто им не владеет или же владеет недостаточно. Как следствие – характерный для Санкт-Петербургских



поликультурных школ ряд проблем, главная из которых заключается в отсутствии методического осмысления ситуации и соответствующей методики обучения русскому языку в смешанном с языковой точки зрения классе.

Обучение русскому языку в поликультурном и полиязычном коллективе школы — это обучение русскому языку как школьному предмету. При этом цели и задачи связаны с овладением учащимися языком как системой, у носителей русского языка в той или иной степени уже сложившейся. Именно поэтому в обучении русскому языку как школьному предмету используется подход, имеющий в основе пассивную грамматику (Л. В. Щерба) [8]. На носителей языка ориентированы также средства и язык обучения. Однако подобное обучение вступает в противоречие с контингентом поликультурной школы, который на 15 и более процентов может состоять из учащихся, не только формально и фактически являющихся иностранцами, но и не владеющих русским языком на достаточном уровне, для того чтобы на этом языке обучаться.

Если сопоставить ситуацию зачисления в школу нерусскоязычных учащихся с приемом в российские вузы иностранных студентов, то мы видим следующее. Во-первых, студенты должны пройти довузовское языковое обучение — успешно окончить подготовительный факультет (подготовительный профиль обучения РКИ) и достичь базового уровня владения русским языком как языком дальнейшего обучения. Логично предположить, что для обучения в школе инофоны также должны владеть русским языком на базовом уровне или ТРК-1, однако при зачислении инофонов в школы Санкт-Петербурга этого не требуется и не проверяется. Во-вторых, обучение инофонов в школе оказывается несопоставимым с обучением студентов в вузе, поскольку последнее предполагает выбор между нефилологическим и филологическим профилем, каждый из которых имеет свои цели и задачи обучения, а также требования к уровню освоения русского языка в профессиональных целях. Для инофона-школьника необходимо освоение некоего «комплексного» профиля: филологического на уроках русского языка и литературы и нефилологического на русском языке — на уроках по всем остальным предметам. При этом в обучении используется та же самая пассивная грамматика, в то время как для обучения иностранцев следует обращаться к грамматике активной [3, с. 117–134]. Иными словами, система языка объясняется и изучается так, как если бы у инофонов она уже была сформирована на том же уровне, что и у его носителей.

Таким образом, методика преподавания русского языка в школе, ориентированная на носителей языка, используется для обучения иностранцев. Реализация же методики обучения РКИ на уроке невозможно, так как поликультурная школа — это школа для учащихся, для которых русский язык является родным.

Обратимся к проблеме обучения русскому языку как неродному. Это ситуация, известная еще со времен СССР как «обучение русскому языку в национальной школе» и сохраняющаяся в настоящее время на



территориях Российской Федерации с преобладанием этнически нерусского населения (Республика Саха, Татарстан, Башкортостан и др.). Ориентируясь на дефиницию «обучение русскому языку как неродному» применительно к ситуации с инфонами в поликультурной школе [1], учителя и методисты предполагают, что методика, используемая в национальных школах, может быть перенесена в школу поликультурную (с русским родным языком), и таким образом проблема будет решена, по крайней мере на уровне использования учебников. Однако в действительности методика обучения русскому языку как неродному в поликультурной школе использована быть не может.

Во-первых, ФГОС для таких школ отличается от ФГОС для школ с русским как родным. Так, для изучения русского языка как неродного предлагается сравнение фактов обоих языков. Например, формирование коммуникативной компетенции в общей школе предполагается в разделе «Система языка» — «Система гласных и согласных звуков речи, их произношение и отличие от звуков родного языка», а среди требований к результатам изучения — знать основные особенности фонетической, лексической системы и грамматического строя русского языка в сопоставлении с родным. Это обеспечивается прежде всего ориентацией средства обучения на определенный языковой (этнический) контингент (как правило, один нерусский этнос и, возможно, русский), поскольку кроме средств обучения, ориентированных на «русский язык как государственный для всех типов общеобразовательных школ с многонациональным (полиэтническим) составом учащихся», предлагается большой выбор средств обучения «для школ народов...» той или иной языковой группы: тюркской, финно-угорской и др.

Например:

*Барагунов М.Х., Эжба Н.Б. Азбука : учебник для 1 кл. шк. народов абхазо-адыгской группы. — 176 с. Учебник предназначен для обучения учащихся нерусских школ русской грамоте во втором полугодии после изучения грамоты родного языка. Доработан в соответствии с современными требованиями к учебной литературе данного типа. При этом учтены последние изменения как в содержании, так и в методике обучения. Учебник состоит из трех частей: первая — предварительный устный курс, включающий работу над произношением, усвоение грамматического строя русского языка, развитие речи и словарную работу; вторая — обучение русской грамоте (чтение и письмо); третья — совершенствование навыков чтения, письма и устной речи.*

Во-вторых, сравнение фактов русского языка и родного предполагает соответствующую подготовку учителя, предпочтительно — носителя нерусского языка. В поликультурной школе в одном классе этносов несколько, учитель же — носитель русского языка, а учебник ориентирован на носителей русского языка.

Таким образом, использование методики обучения (в том числе и средств обучения) для школ с русским неродным в поликультурной школе не представляется возможным.

Единственная ориентированная на инофонов методика обучения русскому языку как иностранному на уроках русского языка также не-



возможна: ее место или в школах русского языка, предваряющих общее школьное обучение (опыт Москвы), или на дополнительных занятиях (опыт Санкт-Петербурга).

Школьная практика требует разрешения этого противоречия — «методика обучения русскому языку как родному частично иностранного контингента». В настоящее время в Санкт-Петербурге для этого в основном используется переподготовка учителей-словесников через ФПК (например, на кафедре межкультурной коммуникации РГПУ им. А.И. Герцена), где им даются основы методики обучения русскому языку как иностранному, а также предлагаются способы моделирования методического сопровождения средств обучения, ориентированного на инофоны с позиций активной грамматики. Однако этих мер, на наш взгляд, недостаточно, поскольку они носят локальный характер.

Представляется, что в ближайшей перспективе вряд ли можно ожидать, что потенциальные учащиеся-инофоны будут поступать в школу, достигнув уровня сбалансированного билингвизма или, по крайней мере, базового уровня владения языком (ТРКИ-1), и смогут обучаться русскому языку как родному, а также использовать его в качестве языка обучения другим предметам. Таким образом, применение учителем на уроке элементов разных методик (русского как родного, как иностранного, как неродного) остается актуальной. В то же время совершенно недопустимо эклектичное соединение этих элементов отдельными учителями и методистами. Необходимы совместные усилия для теоретико-методического осмысления ситуации и выработки основ новой, «интегративной» методики обучения русскому языку в поликультурной школе — с русским родным и неродным/иностраннным.

### Список литературы

1. *Лысакова И.П.* Русский язык для мигрантов: РКИ или РКН? (к вопросу о содержании терминов) // XXXVIII Международная филологическая конференция. 16–20 марта 2009. СПб., 2009. Вып. 21 : Русский язык как иностранный и методика его преподавания. С. 181–186.

2. *Программа* гармонизации межкультурных, межэтнических и межконфессиональных отношений, воспитания культуры толерантности в Санкт-Петербурге на 2011–2015 годы (программа «Толерантность») : постановление правительства Санкт-Петербурга от 23 сентября 2010 года №1256. План, п. 5. URL: <http://www.dmrecord.ru/index.php/tolerance> (дата обращения: 03.09.2013).

3. *Русский язык как иностранный: Методика обучения русскому языку* : учеб. пособие для высш. учеб. заведений. М., 2004.

4. *Смирнова Т.М.* Мы разные, но мы земляки: феномен многонационального Петербурга // Город нашей общей судьбы : матер. научно-практических конференций и семинаров / под ред. Т.М. Смирновой. СПб., 2005. С. 14–30.

5. *Уша Т.Ю.* Национальная российская школа — полиэтничная и поликультурная // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2012. С.125–134.

6. *Уша Т.Ю.* Русский язык как неродной в школьном коммуникативном пространстве // Проблемы и перспективы развития образования в России : сб. матер. XIV Международной научно-практической конференции / под общ. ред. С.С. Чернова. Новосибирск, 2012. С. 235–240.



7. Уша Т. Ю. Русский язык как язык обучения инофона в общеобразовательной поликультурной школе // Реальность этноса 2012. Образование и этносоциализация молодежи в современной России : матер. научно-практической конф. 16–18 мая 2012. СПб., 2012. С. 205–209.

8. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. Л., 1974.

9. Росстат : [официальный сайт]. URL: <http://www.gks.ru> (дата обращения: 03.09.2013).

10. ФМС РФ : [официальный сайт]. URL: <http://www.fms.gov.ru/> (дата обращения: 03.09.2013).

### **Об авторе**

Татьяна Юрьевна Уша – канд. филол. наук, доц., РГПУ им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург.

E-mail: [koirahome@mail.ru](mailto:koirahome@mail.ru)

### **About the author**

Dr Tatyana Usha, Ass. Prof., Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg.

E-mail: [koirahome@mail.ru](mailto:koirahome@mail.ru)