



Языковое и литературное образование в полиэтнической и поликультурной образовательной среде

*И.А. ЛАТИНА,
Российский государственный
педагогический университет
им. А.И. Герцена,
Санкт-Петербург*

Крупные города России, особенно Санкт-Петербург и Москва, были и остаются многонациональными, с преобладанием русского населения, однако в последние годы прослеживается тенденция к увеличению количества мигрантов, преимущественно из стран СНГ. Дети семей мигрантов начинают или продолжают свое образование в российских школах, вместе с русскоязычными учащимися, в результате чего школа на современном этапе имеет *полиэтнический* и *поликультурный* состав учащихся.

Прежде чем перейти к вопросу о языковом и литературном образовании в полиэтнической и поликультурной образовательной среде, обратимся к вопросу о том, что же представля-

ет собой новый тип школы — школы с полиэтническим и поликультурным составом учащихся.

В узком понимании полиэтническая школа — это образовательное учреждение со смешанным контингентом учащихся, в котором учатся дети разных национальностей, неодинаково владеющих русским языком.

Согласно данным современных исследований, в школах обучается значительное число инофонов, уровень владения русским языком которых не позволяет им успешно осваивать школьную программу. Некоторые из поступивших в школу инофонов не владеют русским языком даже на элементарном уровне.

В связи с этим среди важнейших задач, стоящих перед полиэтнической школой, можно выделить следующие:

- интеграция в культурное пространство России с осознанием и сохранением собственной национальной культуры;
- формирование толерантности (этнической, религиозной, возрастной, гендерной и др.);
- овладение русским языком как неродным (вне зависимости от исходного уровня) для полноценного общения и дальнейшего образования.

Вопрос о важности воспитания и формирования толерантной личности в наши дни не вызывает сомнений, толерантность рассматривается как одно из необходимых условий существования полиэтнического общества. При формировании толерантности учащихся первостепенное значение имеет языковое и литературное образование; в последние годы форми-

рование толерантности учащихся на уроках русского языка и литературы является предметом исследования многих педагогов-теоретиков и поприщем педагогов-практиков, разработаны и продолжают разрабатываться соответствующие методики.

Интеграция в культурное пространство России также возможна лишь с изучением русского языка¹.

И наконец, особого внимания требует та из задач полиэтнической и поликультурной школы, которая связана с овладением учащимися русским языком как неродным. Во-первых, овладение неродным (в том числе русским) языком и его преподавание качественно отличается от овладения и преподавания родного языка. Это, в свою очередь, связано с понятием билингвизма, которое является понятием сложным и многогранным.

В этой связи возникает ряд проблем, среди которых отсутствие современных образовательных программ по русскому как неродному (за исключением республик, входящих в состав Российской Федерации, таких, как Дагестан, Башкортостан и др.); недостаточная профессиональная подготовка кадров, преподающих русский язык как неродной.

Действующие в школах образовательные программы, учебники рассчитаны на учащихся с родным русским языком, их содержание не удовлетворяет потребностей учащихся с неродным русским языком. В то же время учителя начальных классов, русского языка и литературы не владеют необходимыми навыками преподавания русского как неродного. Таким образом, становится очевидной необходимость решения следующих задач: создание для школ с родным (русским) языком обучения учебных программ по русскому языку как неродному; подготовка и переподготовка учителей, владеющих методикой преподавания русского языка как неродного.

Однако создание учебных программ и учебных пособий по русскому как неродному связано с рядом объективных трудностей, среди ко-

торых можно назвать одновременное обучение учащихся-инофонов и русскоязычных детей. Следовательно, программа по русскому языку как неродному должна гармонично интегрироваться в уже существующие программы. Кроме того, различаются уровни владения русским языком инофонами, возраст учащихся. Объективной трудностью можно назвать и то, что родные языки инофонов различны, а современная лингводидактика постулирует необходимость учета родного языка обучаемых. Из этого следует необходимость разработки вариативных программ в зависимости от родного языка обучаемых.

На филологическом факультете РГПУ им. А.И. Герцена (кафедра межкультурной коммуникации) с 2003 г. действует бакалаврская образовательная программа «Русский язык как неродной и русская литература», по которой готовят преподавателей русского языка как неродного. Для подготовки квалифицированных кадров преподавателей в 2005/06 учебном году была открыта магистерская программа «Теория и практика обучения межкультурной коммуникации в полиэтнической и поликультурной среде». Также в данном направлении продуктивно работает Институт детства РГПУ им. А.И. Герцена (кафедра языкового и литературного образования ребенка).

В сентябре 2006 г. в РГПУ им. А.И. Герцена был создан Центр языковой адаптации мигрантов на базе кафедры межкультурной коммуникации филологического факультета, который, интегрируя усилия нескольких кафедр РГПУ, провел курсы повышения квалификации преподавателей русского языка в Адмиралтейском, Пушкинском и Кировском районах Санкт-Петербурга².

Учебные пособия, предусмотренные государственным стандартом и используемые в общеобразовательной школе, не учитывают специфику полиэтнического состава учащихся, так как изначально рассчитаны на русскоязычных учащихся. Учебные пособия, созданные

¹ См.: *Верещагин Е.М., Костомаров В.Г.* Язык и культура. М., 2005.

² Русский язык как инструмент создания толерантной среды в поликультурной школе Санкт-Петербурга: Учеб.-метод. пос. для учителя / Под общ. ред. проф. И.П. Лысаковой. СПб., 2012; *Лысакова И.П.* Технологии адаптации мигрантов. СПб., 2008; *Лысакова И.П.* Русский язык в петербургской поликультурной школе: специфика методики преподавания // *Universum: Вест. Герценовского университета.* 2012. № 1.

специально для детей-инофонов¹, напротив, учитывают специфику освоения русского языка как неродного, заполняя те пробелы и недостатки, которые существуют в стандартных учебниках. Кроме того, учитывается влияние родного языка учащихся — лексическая, грамматическая и фонетическая интерференция.

Важную роль при создании пособий играет качественный и количественный анализ ошибок, совершаемых детьми-инофонами при речепроизводстве, ставящий перед собой цель выявить субъективно переживаемые инофонами трудности при освоении ими русского языка. Согласно собранным материалам, характерные ошибки, совершаемые инофонами, качественно отличаются от ошибок, совершаемых русскоязычными детьми. Так, на уровне грамматики значительную трудность для инофонов составляет освоение глаголов движения, что обуславливает необходимость использования специальных методических упражнений, которые по понятным причинам отсутствуют в учебниках, созданных для русскоязычных детей.

У значительной части учащихся-инофонов в качестве родного языка выступает тот или иной язык из группы агглютинативных языков (азербайджанский, турецкий и др.). В агглютинативных языках нет категории рода имени существительного. И как показывают результаты исследований, для таких детей (с родным агглютинативным языком) значительные трудности вызывает выбор и использование правильной словоформы, связанной с выбором рода имени существительного или имени собственного и соответствующего прилагательного. «*Мы с Ахметой пошли к бабушке*» — это высказывание из устного рассказа девочки о летних каникулах, записанного на аудионоситель. Девочка учится в III классе, возраст — 9 лет, родной язык — турецкий (2013). Брат девочки, Ахмед, в свою очередь рассказывая о летних каникулах, обозначает местоимением *он* представительниц женского пола (мать, бабушку, сестру).

В агглютинативных тюркских языках, так же как и в русском, представлена падежная парадигма, однако управление глаголами особое,

кроме того, роль предлогов играют аффиксы, наращиваемые на основу. Так, часто встречаются ошибки в использовании винительного и дательного падежей, а именно вместо использования винительного падежа используется дательный и наоборот: «*Позвони меня*» (это высказывание ученика II класса, возраст — 9 лет, родной язык — турецкий (2013)).

В данном случае имеет место грамматическая интерференция; в родном турецком языке глагол *звонить* управляет винительным падежом.

Это лишь неполный список субъективно «сложных» для детей-инофонов грамматических разделов и тем.

В фонетическом разделе курса русского языка как неродного должны присутствовать методические упражнения на дифференциацию согласных звуков по звонкости/глухости и твердости/мягкости, так как это вызывает значительные затруднения у детей-инофонов. Фонетическая интерференция у детей с родным азербайджанским и турецким языками обуславливает тенденцию к смягчению твердых согласных на конце слов, что также требует специально организованной системы тренировочных упражнений.

Особое внимание должно быть уделено и работе с русским ударением и ритмикой, мелодикой языка, чуждых носителям других языков.

Отметим, что освоение фонетического строя русского языка детьми-инофонами происходит гораздо легче и естественнее, чем это происходит при освоении русского языка как неродного взрослыми носителями других языков, и при правильно организованной работе можно добиться чистого (на уровне носителя или почти) произношения, причем чем раньше начинается работа в данном направлении, тем больше вероятность успеха. Неслучайно фонетике уделяется большое внимание, особенно на начальном этапе обучения (это вводные фонетические курсы, разработанные специально для детей-инофонов, с минимальным или нулевым уровнем владения русским языком, которым предстоит учиться в общеобразовательных российских школах).

¹ На филологическом факультете РГПУ им. А.И. Герцена (кафедра межкультурной коммуникации) были созданы такие пособия, как «Мы говорим по-русски» и «Мы говорим по-русски — 2» (корректировочный курс русского языка для детей-инофонов), «Русский букварь для мигрантов» / Под общ. ред. проф. И.П. Лысаковой. М., 2011.

Специальной работы требует пополнение словаря детей-инофонов, устранение последствий лексической интерференции, овладение формулами русского речевого этикета. Помощь в этом может оказать «Азбука вежливости»¹. Пособие необычно тем, что в комплект входит диск с мультимедийным тренажером (авторы Ю.С. Пашукевич, О.В. Миловидова), который содержит видеоклипы с реальными детьми-инофонами и их родителями и закрепляет в игровой форме тексты из пособия.

Особенности работы над лексическим значением слова с иноязычными школьниками

*Т.Н. МИЛОШ,
учитель русского языка и литературы,
школа № 136
Г.С. ЩЕГОЛЕВА,
кандидат педагогических наук, доцент,
Институт детства Российского
государственного педагогического
университета им. А.И. Герцена,
Санкт-Петербург*

Постоянная миграция населения обусловила широкое распространение в общеобразовательных школах России совместного обучения русскоязычных детей и детей, для которых русский язык не является родным. Иноязычные школьники учатся и общаются с учителями и одно-

Трудно переоценить пользу чтения литературы на изучаемом языке, в каком бы аспекте оно ни рассматривалось. Чтение является необходимой составляющей языкового и литературного образования, так или иначе ставящего своей целью формирование языковой личности. Языковое и литературное образование в полиэтнической среде связано с формированием вторичной языковой личности. В этом направлении работают исследователи детского билингвизма, теории и практики преподавания русского языка как неродного².

классниками только на русском языке, тогда как дома их родители говорят на родном языке как между собой, так и с детьми, что создает ситуацию учебного двуязычия. Осваивать русский язык этим школьникам приходится в школе, где обучение осуществляется по методике русского языка как родного, значительно отличающейся от методики преподавания русского как иностранного.

Трудности в освоении русского языка иноязычными детьми связаны, прежде всего, с недостаточным запасом русских слов и непониманием лексического значения того или иного слова. Поэтому перед учителем встает задача выделения слов, которым необходимо дать толкование с учетом полиэтнического состава учащихся, а также использования способов семантизации, доступных иноязычным школьникам.

В методической литературе выделяются следующие методические особенности обучения русской лексике иноязычных учащихся: отбор языкового материала с опорой на речевую потребность ребенка в повседневной жизни; включение изучаемых слов в повседневное общение учащегося; работа над словами с учетом их реальной связи друг с другом; включение заданий, нацеленных на взаимосвязанное обуче-

¹ См.: Железнякова Е.А., Пашукевич Ю.С. Азбука вежливости: Учеб. пос. для детей, начинающих осваивать русский язык. М., 2013.

² См.: Чиршева Г.Н. Детский билингвизм: одновременное усвоение двух языков. СПб., 2012; Санкт-Петербургская школа онтолингвистики: Сб. ст. к юбилею докт. филол. наук, проф. С.Н. Цейтлин. СПб., 2013.