

Институт языкознания РАН  
Институт перевода Библии

# Родной язык

Лингвистический журнал

# Rodnoy Yazyk

Linguistic Journal

№ 2(7)

Москва, 2017

ISSN 2313-5816

УДК Кибрик 81'27

Коряков 81'27

Шевцова 81'27

Омельченко 81'27

Бергельсон 81'27

Зубалов 81'27

Шуванникова 81'27

Мазурова 81'27

Синева 81'27

Раскладкина 81'27

Кривенькая 81'27

#### РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

*В.М. Алпатов, М. Беерле-Моор, А.В. Дыбо, М.И. Магомедов, К.М. Мусаев,  
Г.Ц. Пюрбеев, М.З. Улаков, Ф.Г. Хисамитдинова*

#### РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

*Т.Б. Агранат (главный редактор), А.Н. Биткеева, В.Ю. Войнов, К.Т. Гадилля,  
Т.А. Майсак, О.А. Мудрак, Ю.В. Псянчин, Е.Л. Рудницкая, М.Ш. Халилов,  
С.М. Ярошевич (ответственный секретарь)*

Редактор *Т.О. Майская*

Верстка *О.Г. Климова*

Адрес редакции: Москва, 119334, Андреевская наб. 2,

Институт перевода Библии

Тел.: (495) 956-64-46

Интернет-сайт журнала: <http://rodyaz.ru>

email: [ibt\\_inform@ibt.org.ru](mailto:ibt_inform@ibt.org.ru), [editor@rodyaz.ru](mailto:editor@rodyaz.ru)

#### EDITORIAL COUNCIL

*V.M. Alpatov, M. Beerle-Moor, A.V. Dybo,  
F.G. Khisamitdinova, M.I. Magomedov, K.M. Musaev,  
G.Ts. Pyurbееv, M.Z. Ulakov*

#### EDITORIAL BOARD

*T.B. Agranat (editor-in-chief), A.N. Bitkeeva, K.T. Gadilla,  
M.Sh. Khalilov, T.A. Maisak, O.A. Mudrak, Yu.V. Pryanin,  
E.L. Rudnitskaya, V.Yu. Voinov, S.M. Yaroshevich (editorial secretary)*

Editor *T.O. Mayskaya*

Typesetting *O.G. Klimova*

Address: Institute for Bible Translation, Andreevskaya nab. 2,

Moscow 119334

Tel.: (495) 956-64-46

Internet: <http://rodyaz.ru>

email: [ibt\\_inform@ibt.org.ru](mailto:ibt_inform@ibt.org.ru), [editor@rodyaz.ru](mailto:editor@rodyaz.ru)

## **СОДЕРЖАНИЕ**

### **TABLE OF CONTENTS**

От редакции From the editor .....	5
<b>Язык и социум</b> <i>Language and society</i>	
<i>Кибрик А. А.</i> Почему интересно изучать языки Москвы? <i>Kibrik A. A.</i> Why is it interesting to explore the languages of Moscow?.....	8
<i>Коряков Ю. Б.</i> Языки Москвы по данным переписи 2010 года <i>Koryakov Yu. B.</i> The languages of Moscow in the 2010 census .....	24
<i>Шевцова А. А.</i> Русский язык как стратегия интеграции мигрантов из числа российских соотечественников <i>Shevtsova A. A.</i> Determining whether migrants who formerly resided in Russia are native speakers of the Russian language.....	45
<i>Омельченко Е. А.</i> Технологии адаптации иностраных и иноэтничных обучающихся в школьном образовании <i>Omelchenko E. A.</i> Facilitating the adaptation of schoolchildren belonging to ethnic and linguistic minorities .....	54
<i>Бергельсон М. Б.</i> Дискурсивный анализ мини- нарративов в контексте структурированного интервью <i>Bergelson M. B.</i> Discourse analysis of micro-narratives in the context of a structured interview .....	74

<i>Зубалов Д. Ю., Шуванникова Е. М.</i> Роль семьи и школы в формировании идентичности грузинских школьников в Москве <i>Zubalov D.Yu., Shuvannikova E.M.</i> The role of the family and the school in forming the identities of ethnic Georgian schoolchildren in Moscow.....	99
<i>Мазурова Ю. В.</i> Типологические особенности русской речи двуязычных школьников грузинского происхождения <i>Mazurova Yu. V.</i> Typological features of Russian as spoken by bilingual schoolchildren of Georgian descent .....	121
<i>Синёва О. В., Раскладкина М. К., Саукане И.</i> Балтийские языки в языковом многообразии г. Москвы <i>Siniova O. V., Raskladkina M. K., Saukāne I.</i> The Baltic languages in the linguistic panorama of Moscow.....	142
<i>Раскладкина М. К.</i> Украинский язык в московском регионе: языковое поведение носителей и этнокультурная среда <i>Raskladkina M. K.</i> The Ukrainian language in the Moscow region: linguistic behavior and ethnocultural environment .....	158

### **Хроника**

#### **Recent events**

<i>Кривенькая М. А.</i> Учимся на русском, учим разные, говорим на родных. Опыт формирования межкультурной компетенции школьников и студентов в ходе молодежных акций, приуроченных к Международному дню родного языка <i>Krivenkaya M. A.</i> Speaking one's mother tongue while learning in Russian and studying other languages.....	192
--	-----

## ***Дорогие читатели!***

Этот номер — тематический выпуск, посвященный языкам Москвы. Все статьи представляют традиционную для нашего журнала рубрику «Язык и социум».

А. А. Кибрик отвечает на поставленный в заглавии вопрос «Почему интересно изучать языки Москвы?» Современные города, в особенности мегаполисы, можно рассматривать как языковые ареалы особого типа. Постепенно формируется такое направление науки, как городская лингвистика. Москва как единственный мегаполис России требует исследовательского внимания.

Ю. Б. Коряков в статье «Языки Москвы по данным переписи 2010 года» делает обзор современной этноязыковой ситуации в Москве; на основе статистических показателей вводит деление на этнические и иностранные языки; предлагает корреляции между уровнем образования и типом языка согласно этому делению; рассматривает географическое распределение языков по районам Москвы; делает исторический обзор этноязыкового состава Москвы за последние сто лет.

А. А. Шевцова на основе собственного полевого материала, собранного за время работы комиссии по признанию иностранного гражданина или лица без гражданства носителем русского языка, выявляет ряд проблем и отмечает социальную значимость подобных инициатив (статья «Русский язык как стратегия интеграции мигрантов из числа российских соотечественников»). Вопрос интеграции мигрантов затрагивает и Е. А. Омельченко, описывая в статье «Технологии адаптации иноязычных и иноэтничных обучающихся в школьном образовании» на основе российского и зарубежного опыта некоторые технологии языковой и социокультурной адаптации детей из семей мигрантов.

Следующие три статьи посвящены исследованиям, проведенным в московской школе с национально-культурным грузинским компонентом. М. Б. Бергельсон в статье «Дискурсивный анализ мини-нарративов в контексте структурированного интервью», изучив мини-нарративы на русском языке, полученные в контексте структурированных интервью с учащимися грузинского происхождения, делает вывод о том, что развернутые ответы на вопрос демонстрируют наличие трех дискурсивных разновидностей, обладающих своими вербальными характеристиками: мини-рассказ, мини-нарратив с использованием только дескриптивного типа изложения и рассуждение с использованием аргументативного типа изложения. Д. Ю. Зубалов и Е. М. Шуванникова в статье «Роль семьи и школы в формировании идентичности грузинских школьников в Москве» отмечают, что школа оказывает институциональную поддержку грузинскому языку, а общение внутри семьи укрепляет коммуникативные навыки школьников в общении на грузинском языке. Ю. В. Мазурова в статье «Типологические особенности русской речи двуязычных школьников грузинского происхождения» на материале интервью рассматривает лингвистические аспекты русской речи двуязычных учеников грузинского происхождения, проживающих в Москве. На основе контрастного анализа систем двух языков она описывает интерференцию, фонетический акцент, грамматические ошибки и лексические особенности русской речи школьников, вызванные влиянием грузинского языка.

Три автора — О. В. Синёва, М. К. Раскладкина и И. Саукане — в статье «Балтийские языки в языковом многообразии г. Москвы» представляют результаты исследования речевого поведения и условий сохранения самоидентичности представителями литовской и латышской диаспор в Москве.

М. К. Раскладкина в статье «Украинский язык в московском регионе: языковое поведение носителей и

этнокультурная среда» предложила разработанную ею графическую модель анализа языкового поведения, верифицированную на материале интервью с четырьмя уроженцами разных областей Украины, владеющими этническим языком, которые в настоящее время проживают в Москве и ближнем Подмосковье.

В рубрике «Хроника» М. А. Кривенькая рассказывает о молодежных акциях, проводимых в Москве в рамках Международного дня родного языка.

***Почему интересно изучать языки Москвы?<sup>1</sup>***  
***Why is it interesting to explore the languages of Moscow?***

*Кибрик А. А.*

*Kibrik A. A.*

Лингвисты нечасто обращают внимание на языковое разнообразие городов, то есть той среды, в которой протекает большинство лингвистических исследований. Между тем, города в последние десятилетия стали средоточием населения и языков. Нет легкодоступных ответов даже на самые простые вопросы, такие как вопрос о том, сколько языков распространено в том или ином городе. Современные города, в особенности мегаполисы, можно рассматривать как языковые ареалы особого типа. Постепенно формируется такое направление науки, как городская лингвистика. Москва как единственный мегаполис России требует исследовательского внимания.

Ключевые слова: городская лингвистика, мегаполис, языковой ареал, языковое разнообразие

Linguists only infrequently pay attention to urban linguistic diversity, that is, to the actual environment in which most linguistic research is conducted. However, in recent decades cities have become the main hub of population and languages. There are no readily accessible answers even to the simplest questions, such as how many languages are spoken in a certain city. Modern cities, particularly megacities, can be viewed as a special kind of linguistic area. The new research field of urban linguistics is gradually being formed. Moscow, as the only megacity in Russia, calls for special attention by researchers.

Key words: urban linguistics, metropolis, language area, linguistic diversity

---

<sup>1</sup> Исследование осуществляется при финансовой поддержке гранта РФФИ №16-04-00474 «Языки Москвы» (2016–2018).



*Посвящается памяти Антонины Ивановны Коваль,  
досконально исследовавшей африканский язык  
пулар-фульфульде в ходе работы с носителями,  
временно проживавшими в Москве.*

## 1. Введение

Традиционно приоритетным интересом лингвистов пользуются крупные письменные языки, которые являются родными (и в этом смысле более доступными) для большинства самих лингвистов. Многие направления теоретической лингвистики базировались (да и сейчас базируются) лишь на данных нескольких языков (латинский, немецкий, французский, английский, русский), и полученные результаты имплицитно экстраполировались на Язык вообще. Иными словами, лингвистика такого типа строится так, как если бы языкового разнообразия почти не существовало.

В последние десятилетия, однако, сформировалось общее понимание, что для полного представления о Языке необходимо учитывать не только эти наиболее доступные языки, но также и «экзотические» языки, на которых говорят относительно небольшие группы людей, живущие в местах, удаленных от мест жизнедеятельности большинства лингвистов (то есть городов, институтов, университетов). В настоящее время прилагаются большие усилия для того, чтобы включить данные этих языков в общий оборот лингвистического знания. Ради этой цели возникла такая область, как полевая лингвистика, см., напр., [Кибрик А. Е. 1972; Chelliah, de Reuse 2011]. Лингвисты вынуждены задействовать существенные финансовые и организационные ресурсы, чтобы попасть туда, где можно найти носителей экзотического языка и зафиксировать речь на этом языке.

Между этими двумя полюсами (родной язык лингвиста и экзотические языки где-то вдали) странным образом оказалось то, что находится буквально под боком, но часто

не замечается. А именно, языковое разнообразие больших городов.

Каждый большой современный город — это Вавилон. Особенно это касается столичных городов в странах, имеющих традицию имперского развития и централизации. Один из классических примеров городов именно этого типа — город Москва.

Существует большое и динамичное сообщество московских лингвистов, занимающихся самым широким спектром языков. Но языковым разнообразием Москвы до сих пор занимались очень мало. Эта ситуация немного напоминает феномен, который психологи иногда называют агнозией (игнорирование той или иной легко доступной информации). Есть целый ряд самых простых вопросов, на которые, однако, даже близко нет готовых ответов, в том числе:

- сколькоими языками и какими именно пользуются в Москве?
- каков список пяти (десяти, двадцати) самых распространенных в Москве языков?
- сколько носителей имеется в Москве хотя бы у самых крупных языков?
- в каких функциональных средах используются эти языки?
- в какой мере в Москве представлено дву- и многоязычие?

Можно предположить, что эта информация легко и полно извлекается из данных переписи населения. К сожалению, это не совсем так, см. [Коряков 2017]. Видимо, пришло время заполнить пробелы в наших представлениях о языковом разнообразии той среды, в которой мы сами живем.

## 2. Языковое разнообразие и город

Изучение языкового разнообразия — одна из центральных задач лингвистики. Языковое разнообразие Земли имеет несколько аспектов, в том числе географический, исторический,

структурный, социальный. Эти аспекты исследуются конкретными лингвистическими дисциплинами — соответственно, ареальной лингвистикой, историческим языкознанием, типологией, социолингвистикой. Однако полное представление о языковом разнообразии можно получить, только рассматривая все аспекты вместе. В последнее время формируется интегральная лингвистическая дисциплина, исследующая языковое разнообразие в комплексе [Nichols 1992; Кибрик 2002].

Языковое разнообразие распределено по разным территориям очень неравномерно. Как известно, языковая плотность, т. е. количество языков на единицу площади [Austerlitz 1980, Nichols 1992], может различаться в разных ареалах на порядки. Некоторые ареалы типологически гомогенны, другие очень пестры. В некоторых местах (например, в Юго-Восточной Азии) малым оказывается язык, на котором говорит несколько миллионов человек. А в Северной Америке или Австралии несколько тысяч говорящих — это уже очень много.

Особый параметр, по которому языковое разнообразие распределяется по-разному, — это тип заселения территории. В различных лингвистических дисциплинах иногда молчаливо предполагается, что нормальный и чуть ли не универсальный тип заселения — это традиционный сельский тип, при котором отдельным языкам можно приписать отдельные территории, пусть иногда и накладывающиеся друг на друга. Однако очевиден и другой тип, возникший около 10 тыс. лет тому назад. Это город, т. е. территория ограниченной площади с высокой концентрацией населения, занимающегося не сельским хозяйством. Крупные города являются местом притяжения миграционных потоков и, соответственно, оказываются местом сосредоточения языкового разнообразия на небольшой площади. В особенно высокой степени языковое разнообразие характерно для современных многомиллионных мегаполисов, см. раздел 4 ниже.

Еще пару десятилетий назад можно было с натяжкой считать, что сельский тип заселения продолжает оставаться

преобладающим, а города представляют собой некий особый случай. Однако согласно справочному изданию *The World's Cities in 2016*, 54,5 % населения Земли проживает в городах. Считается, что перелом произошел в 2007 г. — именно тогда в городах сконцентрировалось более половины населения Земли. Как всегда, научное понимание действительности отстает от самой действительности, и пока в науке в целом еще не осознано, что теперь городской способ существования языков является нормой, дефолтом. В сущности, адекватное представление о языковом разнообразии невозможно без учета языковых явлений и процессов, характерных для современных городов и мегаполисов. Исследование языковых процессов в городах в перспективе должно стать центральной частью лингвистических и социолингвистических исследований.

Крупный полиэтничный город, такой как Москва, может рассматриваться как *языковой ареал*. Обычно данное понятие подразумевает сумму этнических территорий географически смежных и контактирующих языков. Однако город — это языковой ареал иного типа. Такой ареал имеет более четкие внешние границы, чем «традиционные» ареалы (такие, как балканский ареал или южноазиатский ареал). С другой стороны, в городе-ареале границы между языками оказываются менее четкими, приписать конкретную территорию тому или иному этносу или языку часто оказывается затруднительно или невозможно. Таким образом, включение городов в число языковых ареалов существенно меняет представления ареальной лингвистики.

### 3. Городская лингвистика

За последние десятилетия накопилось большое число разрозненных исследований, так или иначе обращенных на языковые процессы городов, причем не обязательно именно на языковое разнообразие. Вероятно, в первую очередь следует упомянуть классическую книгу В. Лабова [*Labov 1972*],

оказавшую влияние на целый ряд областей — социолингвистику, диалектологию, фонетику, теорию дискурса. В этой книге автор исследовал рассказы чернокожего населения Нью-Йорка и привлек внимание к языковым особенностям именно городской среды. В исследованиях специалиста по социолингвистической типологии П. Традгилла [Trudgill 2011] показано, как в ганзейских городах происходило формирование скандинавских языков, оказавшихся сложным продуктом соединения собственно скандинавского и нижненемецкого элементов. В работах Е. Р. Сквайрс [Сквайрс, Фердинанд 2002] было исследовано и описано взаимодействие русского и нижненемецкого языков в древнем Новгороде. В трудах А. И. Коваль, напр. [Коваль 2006], показано, как модифицировался в условиях полиэтнического города (г. Мопти, Мали) язык фульфульде, в основном распространенный в сельской местности. В серии работ В. И. Беликова, напр. [Беликов 2010], рассматривается особый тип регионального варьирования современного русского языка — по городам, а не по сельским диалектам.

В целом можно утверждать, что языковые процессы в городах и городских агломерациях во многом отличаются от местностей других типов. Это утверждение пока далеко не стало общим местом, но можно заметить, что постепенно формируется особое направление науки — городская лингвистика, или «урболингвистика» (urban linguistics), исследующее языковые явления, в том числе языковое разнообразие, собственно городских поселений. Это направление эксплицитно обозначено в таких статьях, как [Adeniyi, Bello 2007; Extra, Yağmur 2010; Ривлина 2014]. Объявлен проект исследования языкового разнообразия Будапешта, см. <https://www.ceu.edu/project/budapest-languages-project-urban-linguistics-and-solidarity>. На сегодняшний день наиболее фундаментальное исследование в области городской лингвистики — серия книг, подготовленных в Гамбургском университете, см. особенно [Siemund et al. 2013; Duarte, Gogolin 2013].

Представляется, что городская лингвистика как направление, пересекающее традиционные разделы лингвистики, имеет большие перспективы.

#### 4. Мегалополисы

Особая разновидность города — так называемый мегалополис (*megacity, metropolis*). Согласно подходу, принятому в ООН [The World's Cities in 2016], мегалополисом считается город, насчитывающий не менее 10 миллионов человек. По этому критерию Москва оказывается единственным мегалополисом России. По данным указанного справочного издания, в 2016 году в мире существовал 31 мегалополис, включая 18 в Азии (Китай — 6, Индия — 5, Япония — 2, по одному в Багладеш, Пакистане, Турции, Филиппинах и Индонезии), 7 в Америке (США — 2, Бразилия — 2, по одному в Мексике, Аргентине, Перу), три в Африке (Египет, Нигерия, ДР Конго), два в западной Европе (Франция, Великобритания). Конечно, число мегалополисов можно расширить, например включив в их число и городские агломерации с населением более 10 миллионов человек или снизив пороговое значение до 5 миллионов. Но в любом случае мегалополисы не только количественно, но и качественно отличаются от «просто городов» и представляют собой особое социальное, демографическое и языковое явление.

Определение того, как провести границы того или иного мегалополиса, оказывается непростым вопросом. В английской Википедии в статье *List of largest cities* (по состоянию на 23 июня 2017) приводятся списки трех типов: *City proper* (город в административном смысле слова), *Metropolitan area* (большой город с пригородами) и *Urban area* (агломерация, сплошное пространство городского типа, отличающееся от сельской местности и от природных зон). Согласно указанной статье, лидерами этих трех списков соответственно являются: Карачи (Пакистан) — 27,5 млн человек; Чунцин (Китай) — 52,1 млн человек;

Токио (Япония) — 36,9 млн человек.<sup>2</sup> Москва занимает в этих же трех списках одиннадцатое, семнадцатое и восемнадцатое места, соответственно.

Языковое разнообразие мегаполисов представляет собой специальный и интересный объект лингвистического исследования. В сущности, современный мегаполис с его многоязычием является уменьшенной моделью всего мира. В мегаполисе можно найти носителей сотен языков. Языковая ситуация мегаполиса — это сложная сеть языков, многоязычия, языковых контактов. Все это повседневная реальность, но по большей части ускользающая от нашего внимания. Такое ускользание обязано традиционной установке на одноязычие, характерной для образовательной системы, общественного сознания и даже профессиональных лингвистов. На языковой карте Москву можно закрасить тем же цветом, что и всю русскоговорящую часть восточной Европы. В первом приближении это верно, но только лишь в первом.

Реальных исследований языкового разнообразия мегаполисов пока не так много. В первую очередь можно назвать довольно давнюю уже монографию [Baker, Eversley 2000], посвященную Лондону (но только языковой ситуации у школьников). Около 15 лет назад была предпринята попытка исследования языкового разнообразия Лос-Анжелеса, которая, видимо, не привела к публикациям; однако см. [Parodi 2014].

---

<sup>2</sup> Как справедливо отметил анонимный рецензент, надежность Википедии невысока, и цифры могут опираться на недостаточно надежные источники. Так, 24 августа 2017 г. список крупнейших городов в административном смысле возглавлял уже Шанхай, а Карачи переместился на второе место. Далее, 19 сентября Карачи спустился еще ниже — на четвертое место. Разумеется, это вызвано не какими-то реальными изменениями, а характером используемых источников. Таким образом, приведенные данные следует воспринимать как иллюстрацию, а не как истину в последней инстанции.

## 5. Проект «Языки Москвы»

Первые шаги в направлении исследования языков Москвы автор настоящей статьи пытался делать с середины 2000-х годов, предлагая студентам Отделения теоретической и прикладной лингвистики филфака МГУ темы курсовых в этой области. Был написан целый ряд курсовых работ, посвященных обзорам лингвистических исследований других мегаполисов, выявлению спектра языков Москвы по открытым источникам, изучению диаспор в сфере торговли, этношколам, русскому языку таджикских мигрантов. Вслед за этими первыми шагами возникла идея более системного проекта, каковой и был начат в 2016 г. в Отделе типологии и ареальной лингвистики Института языкознания РАН под руководством Ю. В. Мазуровой.

Прежде чем исследовать языковое разнообразие Москвы, естественно принять решение о том, какие языки мы хотели бы признать языками Москвы. Ясно, что к ним относятся языки людей, постоянно проживающих в Москве. Вероятно, также языки трудовых мигрантов, которые находятся в Москве на временной основе. Следует ли включать сюда языки туристов, приезжающих на короткий срок? Иностранные языки, изучаемые в школе или в вузах? Возможно, наиболее разумным будет подход, при котором «языки Москвы» будут рассматриваться как радиальная категория [Lakoff 1987], в которой есть наиболее центральные и более периферийные представители. Априори исключать языки туристов и изучаемые языки было бы произвольным решением, ведь эти языки ежедневно звучат на территории Москвы. Но, конечно, в центре внимания должны быть языки, используемые постоянным населением, а также языки мигрантов, пребывающих в Москве относительно долгое время.

Еще один вопрос такого типа — что, собственно, считать Москвой. Это только «старая Москва», главным образом в пределах МКАД? Или сюда входит и большая территория



«новой Москвы», лишь недавно административно включенная в состав города? Или также и города-спутники, непосредственно прилегающие к Москве? А может быть, все ближе Подмоскovie или даже вся Московская область? Опять же жесткий дискретный подход (это — Москва, а это уже не Москва) был бы неуместен. Москва — это тоже радиальная категория, и для определенных исследовательских задач имеет смысл включать в рассмотрение и городские территории, которые находятся за пределами города Москвы как административной единицы.

В рамках проекта мы стремимся получить знания по вопросам, обозначенным в первом разделе данной статьи — о составе языков Москвы, о численности носителей, о функциональной дистрибуции языков и многоязычии. Рассматривается и большой спектр более частных вопросов. Представление об этом спектре можно получить по статьям, содержащимся в настоящем выпуске. Упомяну одну проблему, которая не получила отражения в выпуске.

Эта проблема — письменное предоставление сведений об объектах городской структуры (станциях метро, улицах, памятниках и т. д.) для иностранных посетителей, не владеющих кириллицей. В таких случаях используется некоторая комбинация двух приемов: во-первых, транслитерации кириллических названий на латиницу, во-вторых, перевода некоторых ключевых слов на английский язык. Этой проблеме был посвящен доклад [Кибрик и др. 2015], подготовленный в качестве реакции на обращение Департамента транспорта Москвы, а также курсовые работы [Беспалова 2016, 2017]. Подробное рассмотрение этой темы выходит за пределы настоящей статьи. Кратко можно сказать, что применяемая сейчас в Москве латинизация является хаотичной и непоследовательной. Соотношение перевода и транслитерации пока не разработаны, а транслитерация является несистемной и содержит элементы практической транскрипции. Последнее связано с более общим обстоятельством — отсутствием единой

и санкционированной государством системы транслитерации кириллицы на латиницу. Существует стандарт под названием «ГОСТ 7.79–2000», но он используется далеко не всеми официальными структурами. Несомненно, этот вопрос ждет своего решения в общероссийском масштабе.

## 6. Заключение

Человеческие языки различаются по бесчисленному количеству параметров: есть языки крупные и малые, письменные и бесписьменные, входящие в большие семьи и изолированные, морфологически простые и сложные... По мере развития эмпирической базы лингвистики постепенно нарастает сумма знаний о том, как эти языки распространены на территории планеты. Лингвистические дисциплины, исследующие языковое разнообразие, часто молчаливо предполагают, что все языки функционируют в одинаковых условиях и используются однотипными популяциями. Однако сопоставление традиционного сельского и городского типа заселения показывает, что это слишком сильное упрощение. В городах, и в особенности в мегаполисах, образуется сложная сеть языков, языковых контактов и многоязычия, и все это требует изучения.

В начале этой статьи было отмечено, что лингвисты часто устремляются в далекие и сложные полевые поездки, чтобы добраться до носителей редких языков. Работа с носителями языков, проживающими в Москве, не сопряжена с такими поездками, но тем не менее напоминает полевую. Как сформулировала А. И. Коваль, «поскольку главным источником добывания информации для африканиста был прямой контакт с “натуральными” носителями языка, пусть даже временно и оторванными от их естественной среды, — можно признать, что *методически* собирательская и исследовательская деятельность африканиста родственна, если не сказать тождественна, “классической” полевой работе лингвиста» [Коваль 2007: 72]. В настоящее время и африканисты, и специалисты по многим

другим языкам обладают гораздо большими возможностями перемещения, чем это было в 1970–80-е гг., о которых идет речь в приведенной цитате. Тем не менее, многочисленные языки, находящиеся и функционирующие непосредственно рядом с нами в нашем городе, ждут нашего исследовательского внимания.

## Литература

*Беликов В. И.* Лексическая специфика города и региональная идентичность: к постановке проблемы // *А. А. Кретов* (ред.) Проблемы компьютерной лингвистики: Сборник научных трудов. Вып. 4. Воронеж, 2010. С. 20–32.

*Беспалова А.* Исследование языкового ландшафта города Москвы: английский язык и латиница. Курсовая работа. Отделение фундаментальной и прикладной лингвистики, Филологический факультет, МГУ имени М. В. Ломоносова, 2016.

*Беспалова А.* Латинская транслитерация и английский перевод в городской навигации (на материале метрополитена Москвы). Курсовая работа. Отделение фундаментальной и прикладной лингвистики, Филологический факультет, МГУ имени М. В. Ломоносова, 2017.

*Кибрик А. А.* Языки мира и языковые ареалы: проспект учебника // *В. А. Плунгян, А. Ю. Урманчиева* (сост.) Языки мира. Типология. Уралистика. (Памяти Т. Ждановой). Москва, 2002. С. 252–275.

*Кибрик А. А., Коряков Ю. Б., Плунгян В. А., Федорова О. В.* RUSSKY YAZYK LATINICEJ – na primere dorozhno-uličnoy seti Moskvi. Доклад на конференции «Диалог», 28 мая 2015.

*Кибрик А. Е.* Методика полевых исследований (к постановке проблемы). Москва, 1972.

*Коваль А. И.* Конфликт узуса и канона: к вопросу об общей литературной норме у малайских фульбе // *В. Я. Порхомовский, Н. Н. Семенюк* (ред.) Языковая норма и эстетический канон. Москва, 2006. С. 287–311.

*Коваль А. И.* Из заметок африканиста: элементы мета-языкового сознания носителей в контексте полевой работы // *М. Е. Алексеев* (ред.) Полевая лингвистика. Москва–Махачкала, 2007. С. 72–81.

*Коряков Ю. Б.* Языки Москвы по данным переписи 2010 года // *Родной язык*. 2017, № 2(7). С. 24–44.

*Ривлина А. А.* Взаимодействие английского и русского языков в лингвистическом пейзаже современного российского города // *Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке*. 2014, № 2 (42). С. 110–115.

*Сквайрс Е. Р., Фердинанд С. Н.* Ганза и Новгород: Языковые аспекты исторических контактов. Москва, 2002.

*Adeniyi H., Bello R.* Urban linguistics in Nigeria: A Case of Language Use in Lagos Metropolis // *Iranian Journal of Language Studies*. 2007, № 1.2. P. 119–132.

*Austerlitz R.* Language-family density in North America and Eurasia // *Ural-Altäische Jahrbuecher*. 1980, № 52. P. 1–10.

*Baker P., Eversley J.* (eds.) Multilingual capital: The languages of London's schoolchildren and their relevance to economic, social and educational policies. London, 2000.

*Chelliah S. L., de Reuse W. J.* Handbook of Descriptive Linguistic Fieldwork. Dordrecht, 2011.

*Duarte J., Gogolin I.* (eds.) Linguistic Superdiversity in Urban Areas: Research approaches. Amsterdam, 2013.

*Extra G., Yağmur K.* Urban multilingualism in Europe: Mapping linguistic diversity in multicultural cities // *Journal of Pragmatics*. 2010, № 43. P. 1173–1184.

*Labov W.* Language in the inner city: Studies in the Black English vernacular. Philadelphia, 1972.

*Lakoff G.* Women, fire, and dangerous things: What categories reveal about the mind. Chicago, 1987.

*Nichols J.* Linguistic diversity in space and time. Chicago, 1992.

*Parodi C.* Latinos and Other Minorities in Los Angeles: Their Languages // *Voices*. 2014, № 2.1. P. 33–43.

*Siemund P., Gogolin I., Schulz M.E., Davydova J.* (eds.) Multilingualism and Language Diversity in Urban Areas. Acquisition, identities, space, education. Amsterdam, 2013.

*Trudgill P.* Sociolinguistic Typology: Social Determinants of Linguistic Complexity. Oxford, 2011.

The World's cities in 2016. Data booklet. United Nations, 2016. [[http://www.un.org/en/development/desa/population/publications/pdf/urbanization/the\\_worlds\\_cities\\_in\\_2016\\_data\\_booklet.pdf](http://www.un.org/en/development/desa/population/publications/pdf/urbanization/the_worlds_cities_in_2016_data_booklet.pdf)].

## References

*Adeniyi H., Bello R.* Urban linguistics in Nigeria: A Case of Language Use in Lagos Metropolis // *Iranian Journal of Language Studies*. 2007, № 1.2. P. 119–132.

*Austerlitz R.* Language-family density in North America and Eurasia // *Ural-Altäische Jahrbuecher*. 1980, № 52. P. 1–10.

*Baker P., Eversley J.* (eds.) Multilingual capital: The languages of London's schoolchildren and their relevance to economic, social and educational policies. London, 2000.

*Belikov V. I.* Leksicheskaya spetsifika goroda i regional'naya identichnost': k postanovke problemy // *A. A. Kretov* (red.) *Problemy komp'yuternoy lingvistiki: Sbornik nauchnykh trudov*. Vyp. 4. Voronezh, 2010. P. 20–32. (In Russ.)

*Bespalova A.* Issledovanie yazykovogo landshafta goroda Moskvy: angliiskiy yazyk i latinitsa. *Kursovaya rabota. Otdelenie fundamental'noi i prikladnoi lingvistiki, Filologicheskii fakul'tet, MGU imeni M. V. Lomonosova*, 2016. (In Russ.)

*Bespalova A.* Latinskaya transliteratsiya i angliiskiy perevod v gorodskoy navigatsii (na materiale metropolitena Moskvy). *Kursovaya rabota. Otdelenie fundamental'noi i prikladnoi lingvistiki, Filologicheskii fakul'tet, MGU imeni M. V. Lomonosova*, 2017. (In Russ.)

*Chelliah S. L., de Reuse W. J.* Handbook of Descriptive Linguistic Fieldwork. Dordrecht, 2011.

*Duarte J., Gogolin I.* (eds.) Linguistic Superdiversity in Urban Areas: Research approaches. Amsterdam, 2013.

*Extra G., Yağmur K.* Urban multilingualism in Europe: Mapping linguistic diversity in multicultural cities // *Journal of Pragmatics*. 2010, № 43. P. 1173–1184.

*Kibrik A. A.* Yazyki mira i yazykovye arealy: prospekt uchebnika // *V. A. Plungyan, A. Yu. Urmanchieva* (eds.) *Yazyki mira. Tipologiya. Uralistika*. (Pamyati T. Zhdanovoi). Moskva, 2002. P. 252–275. (In Russ.)

*Kibrik A. A., Koryakov Yu. B., Plungyan V. A., Fedorova O. V.* RUSSKY YAZYK LATINICEJ – na primere dorozhno-uličnoy seti Moskvi. Doklad na konferentsii «Dialog», 28 maya 2015. (In Russ.)

*Kibrik A. E.* Metodika polevykh issledovaniy (k postanovke problemy). Moskva, 1972. (In Russ.)

*Koval' A. I.* Iz zametok afrikanista: elementy metayazykovogo soznaniya nositelei v kontekste polevoi raboty // *M. E. Alekseev* (red.) *Polevaya lingvistika*. Moskva–Makhachkala, 2007. P. 72–81. (In Russ.)

*Koval' A. I.* Konflikt uzusa i kanona: k voprosu ob obshechi literaturnoi norme u maliiskikh ful'be // *V. Ya. Porkhomovskii, N. N. Semenyuk* (eds.) *Yazykovaya norma i esteticheskii kanon*. Moskva, 2006. P. 287–311. (In Russ.)

*Koryakov Yu. B.* Yazyki Moskvy po dannym perepisi 2010 goda // *Rodnoy yazyk*, 2017. № 2(7). P. 24–44. (In Russ.)

*Labov W.* Language in the inner city: Studies in the Black English vernacular. Philadelphia, 1972.

*Lakoff G.* Women, fire, and dangerous things: What categories reveal about the mind. Chicago, 1987.

*Nichols J.* Linguistic diversity in space and time. Chicago, 1992.

*Parodi C.* Latinos and Other Minorities in Los Angeles: Their Languages // *Voices*. 2014, № 2.1. P. 33–43.

*Rivlina A. A.* Vzaimodeistvie angliiskogo i russkogo yazykov v lingvisticheskom peizazhe sovremennogo rossiiskogo goroda // *Sotsial'nye i gumanitarnye nauki na Dal'nem Vostoke*. 2014, № 2 (42). P. 110–115. (In Russ.)

*Siemund P., Gogolin I., Schulz M.E., Davydova J.* (eds.) Multilingualism and Language Diversity in Urban Areas. Acquisition, identities, space, education. Amsterdam, 2013.

*Skvairs E. R., Ferdinand S. N.* Ganza i Novgorod: Yazykovye aspekty istoricheskikh kontaktov. Moskva, 2002. (In Russ.)

*Trudgill P.* Sociolinguistic Typology: Social Determinants of Linguistic Complexity. Oxford, 2011.

The World's cities in 2016. Data booklet. United Nations, 2016. [[http://www.un.org/en/development/desa/population/publications/pdf/urbanization/the\\_worlds\\_cities\\_in\\_2016\\_data\\_booklet.pdf](http://www.un.org/en/development/desa/population/publications/pdf/urbanization/the_worlds_cities_in_2016_data_booklet.pdf)].

*Кибрик Андрей Александрович*

Институт языкознания РАН

МГУ им. М. В. Ломоносова

Москва, Россия

*Kibrik Andrej Aleksandrovich*

Institute of Linguistics of the Russian Academy of Sciences

Lomonosov Moscow State University

Moscow, Russia

[aakibrik@gmail.com](mailto:aakibrik@gmail.com)

# **Языки Москвы по данным переписи 2010 года<sup>1</sup>**

## ***The languages of Moscow in the 2010 census***

*Коряков Ю. Б.*

*Koryakov Yu. B.*

В статье делается обзор этноязыковой ситуации в Москве по данным переписи 2010 года. На основе статистических показателей вводится деление на этнические и иностранные языки, предлагаются корреляции между уровнем образования и типом языка согласно этому делению. Рассматривается географическое распределение языков по районам Москвы. Также описывается этноязыковая история Москвы за последние сто лет.

Ключевые слова: языки Москвы, перепись, народы Москвы, демография, иностранные языки, образование

This article reviews the ethno-linguistic situation in Moscow according to the 2010 census data. A division based on statistic indicators is made between ethnic and foreign languages, and a correlation between education level and language type is proposed according to this distinction. The article likewise describes the geographical distribution of languages in various Moscow districts and the ethno-linguistic history of Moscow over the past hundred years.

Key words: languages of Moscow, census, ethnic groups of Moscow, demographics, foreign languages, education

Москва — самый населённый город России. Численность населения Москвы по данным Росстата составляет 12 380 664 чел. (данные на 1 января 2017 года). В последние

---

<sup>1</sup> Исследование проводится при финансовой поддержке гранта РФФИ № 16-04-00474 «Языки Москвы» (2016–2018).



десятилетия Москва испытывает большой наплыв говорящих на разных языках, прежде всего трудовых мигрантов из стран, бывших ранее в составе СССР. Кроме того, многие москвичи в той или иной мере владеют иностранными языками. В то же время языковая ситуация в московском мегаполисе практически не изучена. В статье будет рассмотрено, насколько владение разными языками отражено в данных последней российской переписи 2010 года. Все подробные данные извлечены из онлайн базы данных «Микроданные переписей».<sup>2</sup>

## Общая демография

Население Москвы по данным последней Всероссийской переписи 2010 года составило 11 503 501 чел., из них указали национальность 94 %. Русские составляют большинство населения Москвы, их доля превышает 92 %. Следующими по численности национальностями являются украинцы, татары, армяне, азербайджанцы и евреи.

*Таблица 1. Крупнейшие национальности Москвы (перепись, 2010)*

	<b>Чел.</b>	<b>% от всего населения Москвы</b>	<b>% от указавших национальность</b>
Всего в Москве	11480220	100	
Указали национальность	10812699	94,2	
Национальность не указана	667521	5,8	

<sup>2</sup> Микроданные переписей. Всероссийские переписи населения 2002–2010 годов. ГМЦ Росстата. Электронный ресурс: [<http://std.gmcrosstata.ru/>]

	<b>Чел.</b>	<b>% от всего населения Москвы</b>	<b>% от указавших национальность</b>
Русские (вкл. камчадалов <sup>1</sup> , россиян <sup>2</sup> и чуванцев <sup>3</sup> )	9911032	86,3	91,7
Украинцы	153906	1,34	1,42
Татары (вкл. нагайбаков <sup>4</sup> )	148521	1,29	1,37
Армяне (вкл. хемшилов <sup>5</sup> )	106287	0,93	0,98
Азербайджанцы	57061	0,50	0,53
Евреи	53111	0,46	0,49
Белорусы	39041	0,34	0,36
Грузины (вкл. грузинских евреев <sup>6</sup> )	38902	0,34	0,36
Узбеки	35356	0,31	0,33
Таджики (вкл. среднеазиатских евреев <sup>7</sup> )	27118	0,24	0,25
Молдаване	21630	0,19	0,20
Киргизы	18582	0,16	0,17

*Примечания:*

- <sup>1</sup> Камчадалы — русскоязычные потомки коренного населения Камчатки (в основном, ительменов) и русских старожилов; в Москве по переписи насчитывалось 3 чел.
- <sup>2</sup> Россиян в Москве по переписи 2010 года насчитывалось 9034 чел.
- <sup>3</sup> Чуванцы — русскоязычные потомки юкагиров и русских старожилов Чукотки; в Москве по переписи насчитывалось 3 чел.
- <sup>4</sup> Нагайбаки — этнорелигиозная группа татар, в Москве по переписи насчитывалось 6 чел. Аналогичная группа — крышены —

были включены в состав татар ещё при разработке данных переписи.

- <sup>5</sup> Хемшилы — этнорелигиозная группа армян, частично идентифицирующая себя с турками; в Москве по переписи насчитывалось 4 чел.
- <sup>6</sup> Грузинские евреи — грузиноязычная группа евреев; в Москве по переписи насчитывалось 21 чел.
- <sup>7</sup> Среднеазиатские евреи — таджикоязычная группа евреев; в Москве по переписи насчитывалось 10 чел.

## Языковой состав

Из общего числа жителей Москвы, зафиксированных в переписи, ни на один вопрос о владении языками не ответило лишь 3 % (353 026 чел.) жителей Москвы. Проценты ниже будут даваться от числа ответивших, а не от всего числа жителей Москвы.

Согласно переписи на владение каким-либо языком кроме русского указало 2 927 тыс. чел., или 26% москвичей, ответивших на вопрос о языках. Это довольно большая цифра, но следует учитывать, что большая часть этих людей указало на владение одним из иностранных языков. Всего в переписи 2010 года в Москве зарегистрированы носители 182 языков.

Хотя ниже используется обозначение Я1+Я2 (носители языка как первого и как второго), фактически на основе данных переписи нельзя сделать вывод о том, для какого количества людей тот или иной язык является первым, вторым или третьим. Это связано с тем, что знание русского языка было вынесено в отдельный предварительный вопрос и не уточнялось, владеет ли респондент русским лучше или хуже других указываемых языков. Разделение на первый и второй языки осмысленно только для тех, кто не владеет русским языком, но таких в Москве всего 0,27 % от всех ответивших на вопрос о языках.

Языки, на владение которыми указали в основном представители соответствующей национальности, мы будем называть этническими языками. Всего на владение такими языками указало 405 тыс. чел., или 3,7 % населения Москвы. Наиболее крупными этническими языками являются украинский, татарский и армянский. Список первых десяти этнических языков по числу говорящих приводится в таблице № 2.

*Таблица 2. Численность говорящих на крупнейших этнических языках*

<b>Язык</b>	<b>Я1+Я2</b>	<b>Родной язык</b>	<b>% от РЯ</b>	<b>Национальность</b>	<b>% от нац.</b>
Русский	11 079 998	10 605 932	104	Русские	112
Украинский	102 762	64 065	160	Украинцы	67
Татарский	59 091	74 436	79	татары	40
Армянский	52 648	64 479	82	армяне	50
Азербайджанский	28 896	45 953	63	Азербайджанцы	51
Грузинский	28 064	27 111	104	грузины	72
Узбекский	19 527	31 585	62	Узбеки	55
Белорусский	14 448	11 968	121	Белорусы	37
Таджикский	11 254	26 006	43	таджики	41
Молдавский	11 238	17 066	66	Молдаване	52
Киргизский	8 781	17 082		Киргизы	47

*Пояснения:*

В столбце «Я1+Я2» данная суммарная численность говорящих на соответствующем языке как на первом, так и на втором.

В столбце «% от РЯ» дана доля говорящих на языке от числа указавших его в качестве родного.

В столбце «% от нац.» дана доля говорящих на языке от численности соответствующей национальности.

Как видно из таблицы, обычно число указавших на владение языком меньше числа людей, указавших данный язык в качестве родного. Такое превышение в целом характерно для большей части России, так как представители большинства этноязыковых меньшинств России часто продолжают считать свой этнический язык родным, даже не владея им. Лишь для украинского, белорусского и грузинского наблюдается обратное соотношение. Для украинского и белорусского языков это можно частично объяснить тем, что многие этнические русские, приехавшие из Украины и Белоруссии, владеют соответствующим языком, но не считают его родным. Для грузинского разница не очень большая и её можно объяснить языковыми предпочтениями части армян (скорее всего тифлисских): 1306 армян указали на владение грузинским, и лишь 121 чел. из них считает грузинский родным.

Ещё большая разница наблюдается между числом говорящих на данном языке и численностью соответствующей национальности. Причём наибольшая разница характерна для белорусов (37 %; что ожидаемо, учитывая, что и в Белоруссии значительная часть населения не говорит по-белорусски), татар (40 %; группа, давно проживающая в столице и в значительной степени уже утратившая этнический язык) и таджиков (41 %; причина пока не ясна).

В следующей таблице для каждого из десяти языков указан процент его носителей, родившихся не в России, и процент, не имеющих российского гражданства.

*Таблица 3. Соотношение по месту рождения и гражданству*

	<b>Место рождения не Россия</b>	<b>Гражданство не Россия</b>
Украинский	92	28
Татарский	4	0,2
Армянский	81	14
Азербайджанский	81	24
Грузинский	84	16
Узбекский	94	55
Белорусский	94	33
Таджикский	93	57
Молдавский	95	54
Киргизский	92	43

На основе анализа данных по месту рождения носителей каждого языка и их гражданству видно, например, что большинство носителей первой десятки этнических языков (за исключением татарского) родились не в России, но доля нероссийских граждан велика лишь среди выходцев из Средней Азии и носителей молдавского языка. Носители же украинского, белорусского и трёх языков Закавказья являются по большей части гражданами России.

## **Иностранные языки**

Значительное число жителей столицы указало на владение языками, не соответствующими своей национальности. Можно выделить три типа ситуаций, потенциально ведущих к овладению другим языком. Во-первых, это государственный/официальный язык государства или его части, который

преподаётся в школе и используется в большом количестве общественных функций. Для Москвы таким языком является русский, которым владеет подавляющее большинство нерусских. Во-вторых, часто происходит овладение языком преобладающей или соседней национальности. Так, большинство представителей андо-цезских народов в Дагестане владеет аварским языком. Однако в Москве таким языком опять-таки является только русский. Наконец, другой язык можно выучить в школе или вузе, и такие языки по традиции называются иностранными. Особенностью иностранных языков (во всяком случае, в России) является то, что как родными ими владеет очень небольшое число людей по сравнению с общим числом говорящих на данном языке. На основе этого фактора мы будем считать иностранными те языки, число владеющих которыми превышает число считающих их родными как минимум в 2–3 раза. Причём для основной части иностранных языков эти числа разнятся более чем в десятки, а то и сотни раз.

Из иностранных языков ожидаемое первенство занимает английский, на владение которым указало 16% населения Москвы (или 69% всех владеющих иностранными языками). За ним следуют немецкий (3,7%) и французский (1,6%). Интересный феномен представляет латинский язык, о владении которым заявило целых 5648 человек, а 43 человека даже назвали его родным. В тоже время, например, языком эсперанто владеет всего 180 человек.

Таблица 4. Численность говорящих на крупнейших иностранных языках

Язык	Я1+Я2	%	Родной язык	ЯЯ/РЯ	Национальность	Чел.
Английский	1 729 488	15,6	2966	583	британцы, американцы, канадцы, австралийцы, новозеландцы	1161
Немецкий	406 135	3,7	1737	234	немцы, австрийцы	4916
Французский	181 206	1,6	1074	169	французы	775
Испанский	61431	0,6	882	70	испанцы, латиноамериканцы	1232
Итальянский	29461	0,3	526	56	итальянцы	610
Китайский	15738	0,14	6340	2,5	китайцы	3225
Польский	11286	0,10	898	13	поляки	3118
Турецкий	11114	0,10	1617	7	турки, турки-месхетинцы	1814
Японский	9006	0,08	259	35	японцы	277
Арабский	8938	0,08	2072	4	арабы, суданцы	2349
Иврит	5917	0,05	1633	4	израильяне	28
Латинский	5648	0,05	43	131	---	
Эсперанто	180		4	45	---	

*Пояснения:*

В столбце «ЯЯ/РЯ» указывается во сколько раз число говорящих на данном языке больше числа указавших его в качестве родного.



## **Иностранные языки по национальностям**

Если мы посмотрим, среди каких национальностей наибольшая доля говорящих на том или ином иностранном языке, то окажется, что первое место по говорящим на основных европейских языках, включая латинский, среди первых 20 национальностей занимают евреи. Среди них доля говорящих на этих языках значительно превышает среднее по городу: знание английского — 29%, немецкого — 8,5%, французского — 3,5%, латинского — 0,14% и т. д. Уровни знания иностранных языков среди других национальностей разбросаны более хаотично.

## **Еврейские и другие «интересные» языки**

Интересной представляется судьба языка идиш в Москве. Согласно переписи 1897 года носителей еврейского языка в Москве было 5070 чел (0,49 % от населения Москвы), при том, что в целом в Российской империи на идише говорило 4 % населения и он был крупнейшим неславянским языком, значительно опережая такие языки как татарский, киргиз-кайсацкий (казахский), узбекский (вкл. сартский) или армянский [Перепись 1897]. К следующей переписи 1926 года в Москву переселилось значительное число евреев, их численность составила 131 тыс. чел., а доля в населении Москвы возросла до 6,5 %, благодаря чему они заняли второе место после русских. Впрочем, число носителей идиша среди евреев уже начало активно снижаться, и в Москве они составили всего 34 % от числа евреев [Перепись 1926; Евреи в Москве]. Своего пика численность евреев в Москве достигла в переписи 1939 года, когда их насчитывалось 250 тыс. чел., хотя доля немного уменьшилась (6,05 %) [Перепись 1939]. Число говорящих на идише в Москве по переписи 1939 года неизвестно, но можно предположить, что их доля продолжала уменьшаться. В дальнейшем и абсолютная численность, и особенно доля евреев в Москве неуклонно снижалась,

достигнув в 2010 году 53 тыс. чел. (0,46 %). Ещё более драматичной оказалась судьба идиша в Москве (как, впрочем, и везде в России). По переписи 2010 года на владение этим языком указал лишь 501 чел. (меньше 1 % от числа евреев и лишь 0,04 % от всего населения Москвы, т. е. доля носителей уменьшилась в 55 раз по сравнению с 1926 годом), и лишь 219 чел. назвали его родным. При этом 5917 чел. указали на владение ивритом (11 % от числа евреев в Москве), а 1633 чел. назвали его родным. Ещё 1228 чел. указали на владение «еврейским» языком, а 1567 чел. назвали его родным. Можно предположить, что под «еврейским» языком могут иметься в виду и идиш, и иврит, но каково их соотношение установить не представляется возможным. Интересно отметить, что в советских переписях присутствовал только «еврейский» язык, без разделения на иврит и идиш. Причём эта практика сохранялась ещё в переписи 2002 года.

В переписи 2010 года встретились и другие «интересные» языки. Помимо уже указанных латинского и эсперанто, в результатах числятся:

- 3 чел. «говорящих» на вымершем керекском языке;
- 1840 чел. говорящих на «дагестанском» языке (и 3599 чел. назвавших его родным); всего национальность «дагестанцы» указало 5988 чел.;
- 250 чел. говорящих на тюркском (при этом «тюрками» назвалось лишь 17 чел.);
- 42 чел. говорящих на бельгийском языке;
- 37 чел. — на пакистанском языке;
- 29 чел. — на нигерийском языке;
- 3 чел. — на языке банту.

## Языки и образование

Интересна корреляция между знанием языков и уровнем образования. Если для носителей языков из Средней Азии (но не Казахстана) и азербайджанского характерен в среднем более низкий образовательный уровень, чем в целом по

Москве, то для знающих иностранные языки (в основном это русские) он значительно выше.

*Таблица 5. Образовательный уровень носителей крупнейших языков, в процентах от числа носителей соответствующего языка*

Язык	Образование			
	Начальное и ниже	Среднее	Высшее	Не указано
Всего по Москве	5	42	43	10
Русские <sup>1</sup>	5	42	45	9
Украинский	2	50	48	0
Татарский	5	59	34 <sup>2</sup>	3
Армянский	5	43	48	5
Азербайджанский	6	56	31	6
Грузинский	3	42	52	3
Узбекский	6	69	23	3
Белорусский	3	53	44	0
Таджикский	8	70	18	4
Молдавский	3	72	23	2
Киргизский	6	66	23	5
Казахский	3	54	41	2

### Говорящие на иностранных языках

Язык	Начальное и ниже	Среднее	Высшее	Не указано
Английский	3	17	79	1
Немецкий	2	22	75	0
Французский	4	16	79	1
Испанский	2	12	<b>85</b> <sup>1</sup>	1
Итальянский	1	14	<b>84</b>	1
Китайский	4	28	67	1
Польский	1	23	76	0

Язык	Начальное и ниже	Среднее	Высшее	Не указано
Турецкий	3	35	60	3
Японский	3	15	<b>81</b>	1
Арабский	2	17	78	3
Иврит	4	21	72	3
Латинский	1	27	71	0

*Примечания:*

- <sup>1</sup> Так как русским владеют 99,73 % жителей Москвы, то в качестве исключения здесь приведены данные по «русским», а не по «владеющим русским».
- <sup>2</sup> Затенением даны те группы, где уровень высшего образования менее 40%.
- <sup>1</sup> Полу жирным выделены те группы, где уровень высшего образования выше 80%.

*Пояснения:*

Под «начальным и ниже» объединены следующие категории образования: начальное общее (начальное), не имею образования; под «средним» — основное общее (неполное среднее), среднее (полное) общее, начальное профессиональное, среднее профессиональное (среднее специальное); под «высшим» — неполное высшее профессиональное (незаконченное высшее), послевузовское профессиональное, высшее профессиональное (высшее).

## География языков

Данные переписи позволяют посмотреть распределение говорящих на том или ином языке по административным районам. В «старую Москву» (в границах на 2010 год проведения переписи) входит 125 таких районов.

Рассмотрим географию языков по Москве отдельно для этнических языков и отдельно для иностранных.

Не считая Арбата, общая доля носителей этнических языков нигде не превышает 7,3 % от общего населения района (напомним, что в целом по Москве это число составляет 3,7 %).

Итак, районом с наибольшей концентрацией носителей этнических языков является Арбат, где они, согласно переписи 2010 года, составляют 11 %. Причём, если рассматривать первые 11 языков по числу носителей, Арбат занимает первое место по концентрации носителей для четырёх языков (украинский, татарский, азербайджанский и грузинский) и ещё для четырёх входит в первую четвёрку.

Другими районами со значительной концентрацией носителей этнических языков являются Нагорный (7,3 %), Савеловский (6,9 %), Пресненский (6,7 %) и Хорошевский (6,7 %). Однако по этим районам уже не наблюдается такого единообразия носителей разных языков. Так, носители украинского составляют значительный процент помимо Арбата (2,2 %) в районах Хорошевский (2,0 %), Куркино, Тропарево-Никулино, Пресненский, Хамовники, Бибирево, Марьяна Роща (езде по 1,7 %). Носителей татарского больше в районах Арбат (1,5 %), Марьяна Роща (1,2 %), Новокосино (1,2 %), Свиблово, Северном, Западное Дегунино, Восточное Дегунино и Пресненском (езде по 1,1 %). Наконец, наибольший процент говорящих по-армянски представлен в районах Молжаниновском (1,8 %), Арбат (1,6 %), Котловка (1,3 %), Донском, Хорошевском, Нагорном и Бескудниковском (езде по 1,2 %).

Районами с наименьшей концентрацией носителей этнических языков являются Сокол (1,7 %), Лосиноостровский (1,8 %), Южнопортовый (2,0 %) и Некрасовка (2,1 %).

В целом можно сказать, что ни в одном районе Москвы не наблюдается резкой концентрации ни одного из этнических языков. Практически нигде их доля не превышает среднемосковскую более чем в два раза. Некоторым загадочным исключением является Арбат, впрочем и там самым крупным языком является украинский с долей 2,2 %.

Что касается знания иностранных языков, то несомненными лидерами среди районов выступают Хорошевский (72 %, или 25 255 чел., указали знание иностранных языков) и всё тот же Арбат (71 %, 12 407 чел.). Напрашивающееся

предположение, что в этих районах живёт больше количество иностранцев, для которых эти языки родные, не подтверждается данными переписи. Так, в районе Арбат живёт менее 200 человек иностранного происхождения, в том числе 35 немцев, 26 французов, 25 британцев и американцев.

В таблице № 5 для каждого из первых пяти иностранных языков даны по три района с наибольшей долей говорящих на данном языке среди населения района.

*Таблица 6. Районы с наибольшей долей говорящих на данном языке*

	<b>Вся Москва</b>	<b>1 место</b>	<b>2 место</b>	<b>3 место</b>
Все иностранные языки	22,7 %	Хорошевский (72 %)	Арбат (71 %)	Тверской (53 %)
Английский	15,6 %	Хорошевский (50 %)	Арбат (42 %)	Куркино (37 %)
Немецкий	3,7 %	Арбат (12 %)	Хорошевский (10 %)	Тверской (9 %)
Французский	1,6 %	Арбат (10 %)	Хорошевский (8,1 %)	Тверской (5,7 %)
Испанский	0,6 %	Арбат (4,4 %)	Пресненский (2,3 %)	Хорошевский (2,1 %)
Итальянский	0,3 %	Арбат (2,8 %)	Пресненский (1,7 %)	Хорошевский (1,2 %)

## **Исторический экскурс**

Стоит сказать несколько слов об истории этноязыкового состава Москвы за последние сто с лишним лет.

Первая всеобщая перепись населения России проводилась в 1897 году. Согласно её данным в Москве проживало 1039 тыс. чел., а русскоязычные составляли 95 % населения

Москвы [Перепись 1897]. В 1897 году был лишь вопрос о родном языке, на основе которого и судили о численности народностей. В советское время вопрос о национальности стал главным, а о родном языке — второстепенным. Несмотря на то что начиная с 1926 года в переписях присутствовали вопросы как о национальности, так и о (родном) языке, более подробные данные (в частности, разбивка по регионам) всегда давались только для национального состава. Поэтому для советского периода рассматривается только этнический, а не языковой состав Москвы. К следующей переписи, 1926 года, население Москвы увеличилось вдвое, а доля русских заметно снизилась до 87,8 % [Перепись 1926], а к 1939 году — до 87,4 % [Перепись 1939]. После Великой отечественной войны доля русских стала увеличиваться (88,6 % в 1959 [Перепись 1959] и 89,2 % [Перепись 1970]) и достигла 90,1 % в 1979 [Перепись 1979], затем немного снизилась до 89,7 % в 1989 [Перепись 1989] и 88,4 % в 2002 [Перепись 2002], но в 2010 достигла исторического максимума со времён 1897 года — 91,7 % [Перепись 2010].<sup>3</sup>

Если крупнейшей национальностью в Москве всегда были русские, то последующие места неоднократно переходили от одной этнической группы к другой. В 1897 году крупнейшими группами были носители немецкого, польского и еврейского (идиш) языков. К 1926 году евреи вышли на первое место (хотя доля говорящих на идише среди них была всего 34 % [Евреи в Москве в период НЭПа]) после русских, второе и третье заняли соответственно татары и украинцы. Евреи продолжали сохранять лидирующее положение вплоть до 1979 года включительно, в 1989 их обогнали украинцы, и лишь в 2002 году евреи ушли на пятое место. Что касается

---

<sup>3</sup> В переписях 1959–1989 гг. переписывалось всё население, но результаты разрабатывались по наличному населению, а по постоянному лишь частично. В 2002 и 2010 гг. переписывалось постоянное население, наличное не учитывалось.

других национальностей, то к 1939 году татары и украинцы поменялись местами и сохраняли их вплоть до 1979 года, а с 2002 года украинцы занимают первое место после русских, а татары — второе. Третье место с тех пор стабильно занимают армяне.

*Таблица 7. Доля основных народов Москвы по переписям 1897–2010 гг., в %%*

Народ	1897	1926	1939	1959	1970	1979	1989	2002	2010
Русские	95,0	87,8	87,4	88,6	89,2	90,1	89,7	88,4	91,7
Украинцы	0,4	0,8	2,2	2,3	2,6	2,6	2,8	2,4	1,42
Татары	0,4	0,9	1,4	1,6	1,5	1,7	1,8	1,6	1,38
Армяне	0,2	0,3	0,3	0,4	0,4	0,4	0,5	1,2	0,98
Евреи	0,5	6,5	6,0	4,7	3,6	2,8	2,0	0,8	0,49
Немцы	1,7	0,4	0,2	0,1	0,1	0,0	0,1	0,1	0,1
Поляки	0,9	0,9	0,3	0,2		0,1	0,1	0,04	0,03

## Выводы

Таким образом, мы видим, что хотя русские всегда были преобладающей национальностью в Москве, однако в столице проживает довольно много носителей других языков и также распространено знание иностранных языков. Вообще носителей иностранных языков в Москве оказывается гораздо больше чем носителей этнических языков. Перепись населения 2010 года даёт весьма подробные демографические характеристики по говорящим на разных языках. Недостатком переписи является то обстоятельство, что заметная часть недавних иммигрантов, очевидно, не была охвачена переписью, и поэтому в данных переписи может наблюдаться некоторый перекоп в пользу более давних мигрантов. Это очевидным образом связано с тем, что в 2010 (как и в 2002) переписывалось постоянное население, наличное население не учитывалось.



## Литература

Евреи в Москве в период НЭПа // История евреев Москвы. [<http://jgs.ru/dor/nap.htm>]

Перепись 1897 — Первая всеобщая перепись населения Российской Империи 1897 г. Распределение населения по родному языку и уездам 50 губерний Европейской России // Первая Всеобщая перепись населения Российской Империи 1897 г. Таблица XIII. Распределение населения по родному языку. Т. 1–50. Санкт-Петербург, 1903–1905. Доступно онлайн на: Демоскоп–Weekly/Приложение. Справочник статистических показателей [[http://demoscope.ru/weekly/ssp/rus\\_lan\\_97\\_uezd.php?reg=831](http://demoscope.ru/weekly/ssp/rus_lan_97_uezd.php?reg=831)]

Перепись 1926 — Всесоюзная перепись населения 1926 года. Национальный состав населения по регионам России // Всесоюзная перепись населения 1926 года. Москва, 1928–29. Т. 9. С. 34–51. Т. 10. С. 9–13. Т. 11. С. 8–17. Т. 14. С. 6–16. Т. 15. С. 8–13. Т. 16. С. 8–12. Т. 7. С. 8–25. Таблица VI. Население по полу, народности. Доступно онлайн на: Демоскоп–Weekly/Приложение. Справочник статистических показателей [[http://demoscope.ru/weekly/ssp/rus\\_nac\\_26.php?reg=209](http://demoscope.ru/weekly/ssp/rus_nac_26.php?reg=209)]

Перепись 1939 — Всесоюзная перепись населения 1939 года. Национальный состав населения по регионам России // РГАЭ РФ, фонд 1562, опись 336, ед.хр. 966-1001 (Разработочная таблица ф. 15А. Национальный состав населения по СССР, республикам, областям, районам). Доступно онлайн на: Демоскоп–Weekly/Приложение. Справочник статистических показателей [[http://demoscope.ru/weekly/ssp/rus\\_nac\\_39.php?reg=39](http://demoscope.ru/weekly/ssp/rus_nac_39.php?reg=39)]

Перепись 1959 — Всесоюзная перепись населения 1959 года. Национальный состав населения по регионам России // РГАЭ РФ, фонд 1562, опись 336, ед.хр. 1566а-1566д (Таблица 3, 4. Распределение населения по национальности и родному языку). Доступно онлайн на: Демоскоп–Weekly/Приложение. Справочник статистических показателей [[http://demoscope.ru/weekly/ssp/rus\\_nac\\_59.php?reg=45](http://demoscope.ru/weekly/ssp/rus_nac_59.php?reg=45)]

Перепись 1970 — Всесоюзная перепись населения 1970 года. Национальный состав населения по регионам России // РГАЭ РФ, фонд 1562, опись 336, ед.хр. 3998-4185 (Таблица 7с. Распределение населения по национальности, родному и второму языку). Доступно онлайн на: Демоскоп–Weekly/ Приложение. Справочник статистических показателей [[http://demoscope.ru/weekly/ssp/rus\\_nac\\_70.php?reg=18](http://demoscope.ru/weekly/ssp/rus_nac_70.php?reg=18)]

Перепись 1979 — Всесоюзная перепись населения 1979 года. Национальный состав населения по регионам России // РГАЭ РФ, фонд 1562, опись 336, ед.хр. 6174-6238 (Таблица 9с. Распределение населения по национальности и родному языку). Доступно онлайн на: Демоскоп–Weekly/ Приложение. Справочник статистических показателей [[http://demoscope.ru/weekly/ssp/rus\\_nac\\_79.php?reg=19](http://demoscope.ru/weekly/ssp/rus_nac_79.php?reg=19)]

Перепись 1989 — Всесоюзная перепись населения 1989 года. Национальный состав населения по регионам России // Рабочий архив Госкостата России. Таблица 9с. Распределение населения по национальности и родному языку. Доступно онлайн на: Демоскоп–Weekly/Приложение. Справочник статистических показателей [[http://demoscope.ru/weekly/ssp/rus\\_nac\\_89.php?reg=18](http://demoscope.ru/weekly/ssp/rus_nac_89.php?reg=18)]

Перепись 2002 — Всероссийская перепись населения 2002 года: Население по национальности и владению русским языком по субъектам РФ. [[http://www.perepis2002.ru/ct/doc/ТОМ\\_04\\_03.xls](http://www.perepis2002.ru/ct/doc/ТОМ_04_03.xls)]

Перепись 2010 — Всероссийская перепись населения 2010 года. Официальные итоги с расширенными перечнями по национальному составу населения и по регионам. [[http://www.gks.ru/free\\_doc/new\\_site/perepis2010/croc/results2.html](http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/results2.html)]

## References

Evrei v Moskve v period NEPa // Istoriya evreev Moskvy. [<http://jgs.ru/dor/nap.htm>] (In Russ.)

Perepis' 1897 — Pervaya vseobshchaya perepis' naseleniya Rossiiskoi Imperii 1897. Raspredelenie naseleniya po rodnomu yazyku i uezdám 50 gubernii Evropeiskoi Rossii // Pervaya Vseobshchaya perepis' naseleniya Rossiiskoi Imperii 1897. Tablitsa XIII. Raspredelenie naseleniya po rodnomu yazyku. V. 1–50. Sankt-Peterburg, 1903–1905. Online: Demoskop–Weekly/Prilozhenie. Spravochnik statisticheskikh pokazatelei [[http://demoscope.ru/weekly/ssp/rus\\_lan\\_97\\_uezd.php?reg=831](http://demoscope.ru/weekly/ssp/rus_lan_97_uezd.php?reg=831)] (In Russ.)

Perepis' 1926 — Vsesoyuznaya perepis' naseleniya 1926. Natsional'nyi sostav naseleniya po regionam Rossii // Vsesoyuznaya perepis' naseleniya 1926a. Moskva, 1928–1929. V. 9. P. 34–51. V. 10. P. 9–13. V. 11. P. 8–17. V. 14. P. 6–16. V. 15. P. 8–13. V. 16. P. 8–12. V. 7. P. 8–25. Tablitsa VI. Naselenie po polu, narodnosti. Dostupno onlain na: Demoskop–Weekly/Prilozhenie. Spravochnik statisticheskikh pokazatelei [[http://demoscope.ru/weekly/ssp/rus\\_nac\\_26.php?reg=209](http://demoscope.ru/weekly/ssp/rus_nac_26.php?reg=209)] (In Russ.)

Perepis' 1939 — Vsesoyuznaya perepis' naseleniya 1939. Natsional'nyi sostav naseleniya po regionam Rossii // RGAE RF, fond 1562, opis' 336, ed.khr. 966-1001 (Razrabotochnaya tablitsa f. 15A. Natsional'nyi sostav naseleniya po SSSR, respublikam, oblastyam, raionam). Online: Demoskop–Weekly/Prilozhenie. Spravochnik statisticheskikh pokazatelei [[http://demoscope.ru/weekly/ssp/rus\\_nac\\_39.php?reg=39](http://demoscope.ru/weekly/ssp/rus_nac_39.php?reg=39)] (In Russ.)

Perepis' 1959 — Vsesoyuznaya perepis' naseleniya 1959. Natsional'nyi sostav naseleniya po regionam Rossii // RGAE RF, fond 1562, opis' 336, ed.khr. 1566a-1566d (Tablitsa 3, 4. Raspredelenie naseleniya po natsional'nosti i rodnomu yazyku). Online: Demoskop–Weekly/Prilozhenie. Spravochnik statisticheskikh pokazatelei [[http://demoscope.ru/weekly/ssp/rus\\_nac\\_59.php?reg=45](http://demoscope.ru/weekly/ssp/rus_nac_59.php?reg=45)] (In Russ.)

Perepis' 1970 — Vsesoyuznaya perepis' naseleniya 1970. Natsional'nyi sostav naseleniya po regionam Rossii // RGAE RF, fond 1562, opis' 336, ed.khr. 3998-4185 (Tablitsa 7c. Raspredelenie naseleniya po natsional'nosti, rodnomu i vtoromu yazyku). Dostupno onlain na: Demoskop–Weekly/Prilozhenie. Spravochnik

statisticheskikh pokazatelei [[http://demoscope.ru/weekly/ssp/rus\\_nac\\_70.php?reg=18](http://demoscope.ru/weekly/ssp/rus_nac_70.php?reg=18)] (In Russ.)

Perepis' 1979 — Vsesoyuznaya perepis' naseleniya 1979. Natsional'nyi sostav naseleniya po regionam Rossii // RGAE RF, fond 1562, opis' 336, ed.khr. 6174-6238 (Tablitsa 9c. Raspredelenie naseleniya po natsional'nosti i rodnomu yazyku). Dostupno onlain na: Demoskop–Weekly/Prilozhenie. Spravochnik statisticheskikh pokazatelei [[http://demoscope.ru/weekly/ssp/rus\\_nac\\_79.php?reg=19](http://demoscope.ru/weekly/ssp/rus_nac_79.php?reg=19)] (In Russ.)

Perepis' 1989 — Vsesoyuznaya perepis' naseleniya 1989. Natsional'nyi sostav naseleniya po regionam Rossii // Rabochii arkhiv Goskostata Rossii. Tablitsa 9c. Raspredelenie naseleniya po natsional'nosti i rodnomu yazyku. Online: Demoskop–Weekly/Prilozhenie. Spravochnik statisticheskikh pokazatelei [[http://demoscope.ru/weekly/ssp/rus\\_nac\\_89.php?reg=18](http://demoscope.ru/weekly/ssp/rus_nac_89.php?reg=18)] (In Russ.)

Perepis' 2002 — Vserossiiskaya perepis' naseleniya 2002: Naselenie po natsional'nosti i vladeniyu russkim yazykom po sub"ektam RF. [[http://www.perepis2002.ru/ct/doc/TOM\\_04\\_03.xls](http://www.perepis2002.ru/ct/doc/TOM_04_03.xls)] (In Russ.)

Perepis' 2010 — Vserossiiskaya perepis' naseleniya 2010. Ofitsial'nye itogi s rasshirennymi perechnyami po natsional'nomu sostavu naseleniya i po regionam. [[http://www.gks.ru/free\\_doc/new\\_site/perepis2010/croc/results2.html](http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/results2.html)] (In Russ.)

*Коряков Юрий Борисович*

Институт языкознания РАН

Москва, Россия

*Koryakov Yuriy Borisovich*

Institute of Linguistics of the Russian Academy of Sciences

Moscow, Russia

ybkoryakov@gmail.com

***Русский язык как стратегия интеграции  
мигрантов из числа российских  
соотечественников***  
***Determining whether migrants who formerly resided in  
Russia are native speakers of the Russian language***

*Шевцова А. А.*

*Shevtsova A. A.*

Сообщение базируется на полевом материале автора, собранном за время работы столичной комиссии по признанию иностранного гражданина или лица без гражданства носителем русского языка в 2014–2017 гг. Собеседования с тремя тысячами соискателей, стремящимися получить российское гражданство, выявили как ряд проблем (в том числе, критерии «носителя русского языка», отсутствие единых подходов к процедуре собеседования в регионах), так и социальную значимость подобных инициатив в деле адаптации и интеграции мигрантов из числа российских соотечественников.

Ключевые слова: интеграция мигрантов, российские соотечественники, носитель русского языка, российское гражданство, комиссия по признанию иностранного гражданина или лица без гражданства носителем русского языка

This article is based on the author's field research, conducted in 2014–2017 while working with the Moscow Commission for Recognizing Foreign Citizens or Persons Without Citizenship as Native Speakers of Russian. The collected material — 3,000 interviews with applicants seeking to obtain Russian citizenship — has revealed a number of issues (including controversial criteria for determining who should be classified as a native speaker of Russian and the lack of a unified approach to conducting interviews in different

regions of Russia). It also demonstrates the social importance of such initiatives to the adaptation and integration of migrants.

Key words: integration of migrants, native speaker competency, heritage Russian speakers, Russian citizenship, Moscow Commission for Recognizing Foreign Citizens or Persons Without Citizenship as Native Speakers of Russian

Тезис, вынесенный в заголовок, был актуализирован в 2014 г., когда Федеральным законом №71-ФЗ<sup>1</sup> было добавлено еще одно основание для упрощенного порядка получения гражданства РФ. Так, теперь гражданство РФ могут получить иностранные граждане и лица без гражданства, признанные носителями русского языка.

Чтобы претендовать на получение этого статуса, соискатель должен на собеседовании показать владение русским языком и повседневное использование его в семейно-бытовой и общественных сферах, а также документально подтвердить, что он(а) сам(а), либо его(ея) родственники по прямой восходящей линии постоянно проживают или ранее постоянно проживали на территории Российской Федерации, либо на территории, относившейся к Российской империи или СССР в пределах государственной границы РФ. Оценивают качество владения русским языком специально созданные в территориальных органах Федеральных миграционной службы комиссии по признанию иностранного гражданина или лица без гражданства носителем русского языка, в которые включены не только сотрудники ФМС, но и представители научных, образовательных организаций субъектов. В апреле 2016 г. комиссии были переданы в ведение Главного управления по вопросам миграции МВД России. По решению столичного правительства,

<sup>1</sup> Федеральный закон от 20.04.2014 № 71-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «О гражданстве Российской Федерации и отдельные законодательные акты Российской Федерации».

в московскую комиссию в качестве представителей образовательных организаций были рекомендованы сотрудники Московского института открытого образования, имеющие необходимую квалификацию.<sup>2</sup>

Именно владение соискателем русским языком на уровне носителя может значительно упростить получение вида на жительство в РФ, а в дальнейшем — российского гражданства. Как следует из названия Комиссии (в нашем случае — при УФМС г. Москвы<sup>3</sup>) по признанию иностранного гражданина или лица без гражданства носителем русского языка, ее основной задачей является выявление уровня владения русским языком, однако критерии остаются довольно неопределенными.

Так, согласно ведомственным документам миграционной службы<sup>4</sup>, в ходе собеседования *«определяется способность соискателя:*

*1. Понимать и уметь интерпретировать неадаптированные тексты на любую тематику, включая абстрактно-философские, профессиональной ориентации, публицистические и художественные, а также тексты, обладающие подтекстовыми и концептуальными смыслами;*

*2. Максимально полно понимать содержание, в частности радио- и телепередач, кинофильмов, телеспектаклей, пьес, записей публичных выступлений, свободно воспринимая социально-культурные и эмоциональные особенности речи говорящих, интерпретируя фразеологизмы, известные высказывания и скрытые смыслы;*

*3. Уметь достигать поставленных целей коммуникации в ситуациях подготовленного и неподготовленного*

<sup>2</sup> Критерии профпригодности были определены ведомственными документами Федеральной миграционной службы.

<sup>3</sup> С апреля 2016 г. московская Комиссия по признанию иностранного гражданина или лица без гражданства носителем русского языка функционирует при Главном управлении по вопросам миграции МВД России по г. Москве.

<sup>4</sup> Приказы Федеральной миграционной службы России от 26 мая 2014 г. №№ 379, 380, от 27 июня 2014 г. № 132.

монологического и диалогического общения, в том числе публичного, демонстрируя различные тактики речевого поведения;

4. Уметь продемонстрировать полное знание языковой системы, свободное владение средствами выразительности языка во всем многообразии лексико-грамматических, стилистических, синонимических и структурных отношений».

Думается, не только специалистам понятно, что далеко не все российские граждане с родным русским языком полностью соответствуют всем этим требованиям. Множество сомнений у автора вызывает, к примеру, первый критерий. В частности, каждый ли способен «интерпретировать неадаптированные тексты на любую тематику, включая абстрактно-философские, профессиональной ориентации, публицистические и художественные, а также тексты, обладающие подтекстовыми и концептуальными смыслами»? Будет ли понятна филологу или бухгалтеру сугубо специализированная медицинская статья или документация о крекинге нефти? Зачем требовать от фермера, маркшейдера или строителя интерпретации философских абстракций? Насколько грамотна, лексически богата или стилистически разнообразна речь среднестатистического россиянина? Что именно мы проверяем на собеседовании: уровень образования, этническую принадлежность, лояльность?

Не будем забывать о том, что для большинства соискателей, особенно для пожилых людей, ситуация собеседования — стрессовая, и на качество ответов влияет психо-эмоциональное состояние, общее состояние здоровья, возраст, а не только уровень образования.

Соответствующая нормативная рамка<sup>5</sup>, которая могла бы четко очертить эти критерии, не представляется достаточной,

<sup>5</sup> ФЗ от 31 мая 2002 г. №62-ФЗ «О гражданстве РФ» (ст. 14 п. 2, ст. 32 п. 5, ст. 33.1), ФЗ от 25 июля 2001 г. №115 «О правовом положении иностранных граждан в Российской Федерации» (ст. 8, 9), Положение о порядке рассмотрения вопросов гражданства РФ, утв. Указом Президента РФ от 14 ноября 2001 г.



так как даже в Федеральном законе «О государственном языке Российской Федерации»<sup>6</sup> от 01.06.2005 №53-ФЗ (действующая редакция, 2016) нет дефиниции «носитель русского языка».

Внутренними документами по ФМС единой процедуры собеседования для всех региональных комиссий не было установлено, лишь введен временной лимит — индивидуальное собеседование не может продолжаться более 30 минут. Именно поэтому филологам, преподавателям и тестерам, входящим в состав региональных комиссий, пришлось в каждом регионе изобрести собственную процедуру собеседования, порой довольно экзотическую (от диктанта и написания сочинений, до шестичасового выполнения тестовых заданий ГТРКИ на уровень «Гражданство» по всем пяти субтестам, декламации соискателями стихов, гимна РФ и пр.).

Это обстоятельство — отсутствие четких и верифицируемых критериев, следовательно непредсказуемый результат, — еще одно отличие процедуры собеседования от Комплексного экзамена по русскому языку как иностранному, истории России и основам законодательства РФ, который сдают иностранные граждане, желающие оформить разрешение на работу, патент, разрешение на временное проживание либо вид на жительство, а также Государственного тестирования по русскому языку как иностранному, который проходят соискатели, желающие получить российское гражданство на общих основаниях. С 1 января 2015 г., в соответствии с Федеральным законом № 74 от 20.04.14 «О правовом положении иностранных граждан в Российской Федерации» и приказом Минобрнауки России №1156 от 28.08.14 «Об утверждении формы, порядка проведения экзамена по русскому языку, истории России и основам законодательства РФ и требований

---

№1325 (в редакции Указа от 5 августа 2014 г. №551), Приказы Федеральной миграционной службы России от 26 мая 2014 г. №№379, 380, от 27 июня 2014 г. №132.

<sup>6</sup> Федеральный закон «О государственном языке Российской Федерации» от 01.06.2005 №53-ФЗ (действующая редакция, 2016).

к минимальному уровню знаний, необходимых для сдачи указанного экзамена» должны подтвердить знание этих предметов соответствующим сертификатом.

По опыту работы московской комиссии по признанию иностранного гражданина или лица без гражданства носителем русского языка, эффективнее для выявления уровня владения русским языком в индивидуальном интервью с соискателем стимулировать продуцирование мини-нарративов (рассказ о себе, семье, своих увлечениях, родном городе или селе, описание случаев из жизни, высказывания по поводу мотивации выбора профессии, переезда в Россию и т. п.). В интервью оценивается также умение соискателя вступать в коммуникацию в ситуации неподготовленного речевого общения. Как правило, то или иное мнение эксперта складывается уже на первом, коммуникационном этапе, однако все соискатели должны находиться в равных условиях, а результаты, показанные на собеседовании, должны быть предъявлены в случае необходимости. Именно поэтому соискателям отводится время на выполнение двух небольших письменных заданий, которые остаются в личном деле и могут быть предъявлены в случае необходимости, например отказа в предоставлении статуса носителя, последующей апелляции или судебного разбирательства и независимой экспертизы. Проводится аудио- или видеозапись интервью.

В первом задании, которое соискатели выполняют после просмотра фрагмента документального или художественного фильма, телепередачи или прослушивания фрагмента аудиозаписи радиопередачи, интервью, радиоспектакля, аудиокниги длительностью не более 10–12 минут, соискателю предлагается кратко ответить на 7–10 вопросов, выявляющих его уровень понимания увиденного и услышанного. Во время просмотра (прослушивания) разрешается делать записи. Вопросы, основанных на запоминании дат, цифр, сложных имен собственных, рекомендуем избегать. Полезнее ограничиться общей сюжетной канвой, внутренней логикой изложения. Далее во время

собеседования можно опираться на этот конспект, уточнять понимание, детали, обсуждать эмоциональное впечатление.

Второе задание представляет собой 7–8 вопросов после фрагмента неадаптированного художественного, реже публицистического текста — 360–400 слов, то есть одна страница. Помимо вопросов на понимание текста, можно предложить придумать заголовок прочитанному фрагменту, подобрать синонимы или объяснить слова и идиоматические выражения из текста. Как правило, последнее задание вызывает наибольшие сложности у соискателей, для которых русский язык не является родным.

На собеседовании имеет смысл получить разъяснения от соискателя в том случае, если письменные ответы очень кратки или нечетки: устные ответы обычно полнее и осмысленнее. Важнее не то, что человек чего-то не знает, а то, как именно он говорит об этом. В ряде случаев соискатели не выполняли письменные задания вовсе (преклонный возраст, тяжелые нарушения зрения, инвалидность, индивидуальные особенности восприятия письменного текста, даже забытые очки и т. п.), но вполне успешно справлялись со всеми вопросами, заданными устно. Соответственно, лицам с нарушениями слуха вместо первого задания может быть предложена дополнительная страница текста.

И первое, и второе задания — прекрасные отправные точки для построения корректной беседы, дополнительных и уточняющих вопросов.

Нет необходимости говорить о том, что задания каждый раз готовятся новые: зафиксированы множество случаев, когда соискатели тайком фотографировали задания и выкладывали их в сеть для «собратьев по несчастью».

Московская комиссия, как показывает практика, находилась на особом положении, определяемом количеством соискателей. В отличие от других российских регионов, где комиссия собирается по мере поступления заявлений от соискателей раз в несколько месяцев, а количество желающих

пройти собеседование редко превышает 20–25 человек за один раз, в Москве комиссия проходит дважды в месяц, при том, что число соискателей в среднем — 75 человек. Работа экспертов из образовательных организаций не оплачивается, а профессиональная и эмоциональная нагрузка и ответственность за человеческие судьбы очень велика.

С начала ее работы в сентябре 2014 г. по 31.12.2016 г. прошло собеседование 2624 чел., в мае 2017 г. достигнут рубеж в 3060 собеседований.

Среди соискателей — граждане 37 государств (Абхазия, Австралия, Австрия, Азербайджан (2,4 %), Армения (2,9 %), Афганистан, Белоруссия, Болгария, Бразилия, Венгрия, Вьетнам, Германия, Грузия, Израиль, Ирак, Италия, Казахстан (6 %), Канада, Киргизия (1,5 %), КНР, Латвия, Ливан, Литва, Молдавия (7,3 %), Палестина, Сербия, США, Таджикистан (2,4 %), Туркменистан, Украина (57 %), Узбекистан (14 %), Франция, Черногория, Эстония), а также лица без гражданства (1,5 %).

Далеко не все соискатели — этнические русские. Немало среди них людей со сложной этничностью, детей межнациональных браков, билингвов, для которых естественным является одинаковое функциональное владение как «советским языком» [Русский язык 2008], так и еще одним или двумя языками страны гражданства или проживания в случае лиц без гражданства. Довольно часто для этнических татар, корейцев, башкир — выходцев из стран Центральной Азии — именно русский язык воспринимается как родной, в отличие, допустим, от узбекского или таджикского, на котором соискатель получал образование в стране исхода. Владение русским языком, таким образом, означает мощное преимущество в непростом многоэтапном и донельзя бюрократизированном деле получения российского гражданства.

Это люди разного возраста, социального положения и миграционного статуса, проживающие в РФ от нескольких недель до нескольких десятилетий. Для многих из них Комиссия — единственный шанс получить российское гражданство. Показательны в этом отношении ответы на

вопрос о мотивации к переезду и смене гражданства (*соискатели могли назвать несколько причин*): экономические условия / «российским гражданам проще найти работу» — свыше 89 %; «мы бежим от войны» — 32 %; «важно хорошее образование для детей» — 26 %; «хотим жить в стране, где говорят по-русски» — 54 %.

Судя по тенденциям международной миграции и месту России в первой тройке принимающих миграцию стран [Международная миграция 2016], поток соискателей заветного статуса «носителя русского языка» в ближайшем будущем не иссякнет.

## Литература

Международная миграция и развитие. Доклад экспертов Генеральной Ассамблеи ООН. 2016. [<http://modelun.ru/reports/GA-Report.pdf>] (дата обращения: 23.06.2016).

Русский язык в новых независимых государствах: результаты комплексного исследования. Под ред. *Е. Б. Яценко, Е. В. Козиевской, К. А. Гаврилова*. Москва, 2008.

## References

Mezhdunarodnaya migratsiya i razvitie. Doklad ekspertov General'noi Assamblei OON. 2016. [<http://modelun.ru/reports/GA-Report.pdf>] (дата обращения: 23.06.2016). (In Russ.)

Russkii yazyk v novykh nezavisimykh gosudarstvakh: rezul'taty kompleksnogo issledovaniya. Eds. *E. B. Yatsenko, E. V. Kozievskoi, K. A. Gavrilova*. Moskva, 2008. (In Russ.)

*Шевцова Анна Александровна*

Московский педагогический государственный университет  
Москва, Россия

*Shevtsova Anna Aleksandrovna*

Moscow State Pedagogical University

Moscow, Russia

ash@inbox.ru

**Технологии адаптации иноязычных и  
иноэтничных обучающихся  
в школьном образовании**  
*Facilitating the adaptation of schoolchildren belonging  
to ethnic and linguistic minorities*

*Омельченко Е. А.*

*Omelchenko E. A.*

В связи с интенсификацией миграционных процессов в современном мире и вовлеченностью в них Российской Федерации все более актуальной становится проблематика адаптации и интеграции иноэтничных мигрантов в российское общество. Для приобщения иноэтничных и иноязычных детей-мигрантов к российскому историко-культурному наследию, изучения ими русского языка и освоения норм взаимодействия в российском обществе оптимально использовать ресурсы системы образования. В статье, на основе российского и зарубежного опыта, описываются некоторые технологии языковой и социокультурной адаптации детей из семей мигрантов.

Ключевые слова: языковая и социокультурная адаптация, интеграция мигрантов, иноэтничные мигранты, дети-инофоны, межэтнические отношения, политика в сфере образования

The integration of foreign migrants into Russian society has of late become more pressing due to the intensification of migration processes in today's world, including the Russian Federation. In order to help children of migrants to better adapt to the Russian historical and cultural heritage, to master the rules of Russian society, and to learn the Russian language, it is essential to use the resources of the educational system. This article describes several approaches taken in Russia and other

countries that facilitate the linguistic, social and cultural adaptation of children in migrant families.

Key words: linguistic, social and cultural adaptation, integration of migrants, ethnic and linguistic minorities, inter-ethnic relations, educational politics

На протяжении всей истории человечества люди в разных странах сталкивались с необходимостью интегрировать в свою среду людей иного этнического происхождения, принадлежащих к чужим культурам и говорящих на незнакомых языках. Чаще всего иммигранты усваивали язык и культуру местного населения постепенно, естественным образом — в процессе совместной жизни и деятельности. В двадцатом столетии, по мере постепенного распространения обязательного начального, а позже (в ряде стран) и среднего образования, немалую роль в интенсификации адаптационных процессов стали играть учреждения образования.

Безусловно, проблема доступа к учреждениям образования детей из семей иммигрантов была решена не сразу, но в разных формах и объемах иноязычные дети все больше оказывались включенными в образовательную среду местного сообщества. С 70–80-х гг. XX столетия эти процессы оказывали все большее влияние на реализуемые образовательными организациями учебные планы и программы. Особенно заметным это влияние стало уже в двадцатом веке — в связи с интенсификацией миграционных процессов и все большим социальным расслоением между иммигрантами и принимающих их населением, наблюдающимся во многих европейских странах.

В России эти процессы также постепенно приобретают повсеместный характер — уже во многих регионах нашей страны и во всех больших городах школы стали реализовывать адаптационные и интеграционные подходы, хотя единого подхода, на федеральном уровне, к решению данных проблем

пока не разработано. Но ситуация в российских учреждениях образования немало отличается от европейской: для нашей страны многоязычие и поликультурность в школе — явление не новое, в разных российских республиках работают школы с преподаванием на национальных языках народов РФ, создано значительное число пособий для учащихся с неродным русским языком, в институтах развития образования работают курсы повышения квалификации для учителей русского языка как неродного.

Однако, нельзя не отметить, что нынешняя ситуация не всегда позволяет использовать опыт, накопленный предыдущими десятилетиями и даже столетиями развития «национальных» школ. Ведь большинство учеников «национальных» школ имели и имеют один и тот же родной язык, и опытный учитель имеет возможность строить обучение русскому языку, опираясь на элементы сравнительного анализа и используя свое знание родного для детей языка (эти же принципы, насколько известно автору настоящей статьи, используются и при разработке различных пособий для детей с неродным русским языком). Ситуация же в современных поликультурных классах, особенно в столице и других больших городах, принципиально иная — за партами рядом могут сидеть представители пяти–десяти национальностей, говорящие на языках разных групп и даже семей. Попробуем разобраться, какие технологии и подходы в этом случае применимы и каков опыт их использования в России и за рубежом.

По данным последнего опубликованного доклада Организации Объединенных Наций, Российская Федерация продолжает удерживать второе (после Соединенных Штатов Америки) место по числу проживающих на ее территории международных мигрантов [Международная миграция 2016]. Российская Федерация занимает уникальное место в СНГ, играя три принципиально различных роли в миграционной цепочке: она является одновременно и страной, принимающей иммигрантов, и страной эмиграции (преимущественно



в страны «традиционного зарубежья»), и страной транзита для тех, кто пытается попасть в европейские страны. Приведенные в докладе ООН данные об 11 миллионах мигрантов в Российской Федерации коррелируют с данными официальной российской статистики (так, по данным ФМС России, в разные месяцы 2015 г. на территории РФ находилось от 9 948 099 до 11 104 604 иностранных граждан и лиц без гражданства). Примерно то же число мигрантов живет и работает в России и в 2016 г. — по данным ГУВМ МВД РФ по состоянию на 5 апреля 2016 г. эта цифра составляет 9 865 598 человек.

В первые годы после распада Советского Союза близость образа жизни и социализация в условиях единой советской культуры способствовали быстрой адаптации иммигрантов, приехавших в Россию из стран СНГ, хотя в некоторых случаях и не без конфликтных ситуаций. Например, далеко не все общины молокан и духоборов, иммигрировавших из Закавказья, смогли быстро адаптироваться на новых местах жительства в центральных областях России, и причиной этого, в частности, было определенное сопротивление и неприятие их местным населением, несмотря на языковую и культурную близость.

Но постепенно в сопредельных России государствах — основных поставщиках рабочей силы для российского рынка труда — в связи с уменьшением роли русского языка снижалось и качество образования на русском языке. В школьном образовании сопредельных республик сокращалось количество часов, отведенных на изучение русского языка, проявлялась нехватка должного методического сопровождения, современных учебных пособий и возможностей для повышения квалификации педагогов-русистов и учителей, преподающих другие предметы на русском языке. Результатом стало появление среди иммигрантов все большего числа молодых людей из бывших советских республик, которые знали русский язык значительно хуже, чем предыдущее поколение. Немаловажную роль играет фактор непопулярности русского языка в политических системах государств, приобретших независимость

в 90-е гг. двадцатого столетия (отношение к русскому языку, зафиксированное в законодательстве сопредельных России государств, в некоторой степени является следствием общего отношения к российской политике и России, а не к гражданам своих стран). В целом, во многих государствах постсоветского пространства сохраняется противоречие между уровнем владения русским языком и возможностью получать образование на русском языке [Русский язык 2008: 122].

Это, наряду с принадлежностью многих иммигрантов к так называемым «видимым меньшинствам», стало раздражающим фактором для части российского общества и спровоцировало рост ксенофобных настроений [Мукомель 2013: 694]. Также стало очевидным, что с каждым годом падает уровень общей образованности прибывающих мигрантов и возрастает доля тех, кто приезжает не из города, а из сельской местности или же из небольших городов, уклад жизни которых не сильно отличается от деревенского. Социальная и культурная дистанция между вновь прибывающими мигрантами и принимающим их населением в Москве и других крупных городах России увеличивалась, что сделало актуальной задачу не только языковой, но и социокультурной адаптации мигрантов для содействия их мягкой интеграции в российское общество.

Семейная миграция в странах, принимающих мигрантов, считается самым перспективным демографическим ресурсом. Доля семейной миграции в общей структуре миграции растет, как увеличивается и число детей — либо мигрирующих вместе с родителями, либо рождающихся на новом месте жительства. Данные докладов Организации по безопасности и сотрудничеству в Европе (ОБСЕ) по ситуации в таких странах, как Австрия, Дания, Ирландия, Нидерланды, Норвегия, Швеция, Финляндия и другие, свидетельствуют о стабильном приросте доли детей иностранного происхождения среди учащихся общеобразовательных школ [OECD Thematic Review 2009]. Российская Федерация по динамике подобных процессов пока отстает от европейских государств,

но тенденция увеличения доли учащихся-иностранцев в общеобразовательных школах, обусловленная сравнительно высоким темпом воспроизводства «иммигрантского» населения и продолжающимися миграционными процессами, характерна и для нашей страны — особенно для крупных российских городов. Так, по данным на 5 апреля 2016 г. на территории Российской Федерации находилось более миллиона иностранных граждан в возрасте до 17 лет. Если при этом проанализировать статистику по целям их пребывания в РФ и не учитывать тех, кто находится в России транзитом или в туристической поездке, а также малышей в возрасте до трех лет, останется, по разным данным, от 600 до 800 тысяч юных иностранных граждан — потенциальных учащихся российских школ и воспитанников детских садов.

Право на получение образования детьми вне зависимости от их происхождения и статуса их родителей закреплено в Конвенции ООН о правах ребенка и ряде других международных нормативных документов. Но увеличение доли учащихся, не владеющих языком страны пребывания и не ассоциирующих себя с ее культурой, зачастую ведет к ухудшению качества предоставления образовательных услуг и побуждает образовательные системы разных стран к определенному изменению содержания образования и внедрению различных адаптационных и интеграционных программ.

Система образования и любая образовательная организация — это институт социализации, обеспечивающий, помимо передачи знаний, навыков, умений, формирования учебных действий, еще и развитие у обучающихся социальных способностей. При многонациональном составе обучающихся образовательное пространство и пространство социализации становится поликультурным и должно реализовывать ценностное, бережное отношение к обучающемуся любой этнической принадлежности, возраста, происхождения или статуса. Дети мигрантов, прошедшие адаптацию и социализацию в условиях образовательных учреждений страны пребывания,

не только имеют шансы стать квалифицированными и полезными работниками для новой родины, но и будут мощными проводниками вновь воспринятых культурных традиций как в своей семье и диаспоре, так и за рубежом, в случае их переезда на другое место жительства или возвращения в родную страну [Дети мигрантов 2012: 6–14].

Необходимость направления государственных средств на обучение детей из семей международных мигрантов в российских школах вызывает много критических замечаний и недовольства среди населения. Но необходимо задать критикам вопрос: зачем России нужны не говорящие по-русски, не владеющие культурными нормами и плохо адаптированные к новой социокультурной среде молодые люди? Гораздо правильнее дать им возможность получить среднее образование, повышая одновременно и общий уровень, нежели заставлять позже с нуля приобретать минимум знаний по русскому языку, истории и законодательству, чтобы сдать комплексный интеграционный экзамен и получить право на вожделенный патент. Именно на период школьного обучения переносится выбор мигрантами наиболее привлекательной для них стратегии интеграции в российское общество, и именно в этот период наиболее успешно реализуется возможность социальной и культурно-языковой адаптации [Выхованец, Прохорова, Савинкова 2015: 27].

Многие специалисты, работающие в образовательной сфере, признают, что в условиях применения нового Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», когда образовательная организация получила большую самостоятельность и более широкие полномочия, в том числе по выбору (в рамках государственного образовательного стандарта) конкретной образовательной программы, современной школе крайне необходима разработка методов социальной ориентации, своеобразные инструменты навигации для повышения конкурентоспособности на рынке образовательных услуг. Грамотная реализация программ языковой и социокультурной адаптации детей из семей международных мигрантов и

этнических меньшинств может стать весомым преимуществом конкретного образовательного учреждения, фактором устойчивого развития, привлекающим большее число учащихся и, соответственно, дающим большие финансовые возможности.

Значительный опыт реализации адаптационных и интеграционных программ накоплен в странах Европы. Однако, современная ситуация показывает, что полностью успешной нельзя назвать ни одну интеграционную программу из тех, что реализовывались в Европе в 80–90-е гг. двадцатого века. Исследования показывают, что дети из семей иммигрантов по уровню образования, шансам на получение работы и степени участия в политической жизни отстают от своих сверстников, рожденных в конкретной стране. Так, по исследованиям экономистов, в большинстве стран Организации экономического сотрудничества и развития каждый четвертый учащийся, относящийся ко второму поколению иммигрантов, не обладает базовыми навыками в области математики и чтения [The Migration Policy Puzzle 2009: 20].

Данные других международных исследований также свидетельствовали о плохой успеваемости детей из семей иммигрантов, их девиантном поведении и раннем отсеве из образовательных учреждений [Ломакина 2015: 123]. В среднем число безработных из иммигрантской среды в странах Европы и Северной Америки на 2–9 % превышает число безработных — коренных жителей [Ломакина 2015: 21].

С середины 90-х годов двадцатого века среди управленцев в сфере образования стало звучать все больше мнений о необходимости воспитания общих ценностей, идентичности, гражданства, введении программ «ассимиляции» иммигрантов — как альтернативы мультикультурным практикам. Этот период получил условное название «постмультикультурного» [Кумлиčka 2012]. Во многих странах были актуализированы концепции «гражданского образования» (Великобритания, Дания и др.), «социального сплочения» (Великобритания, Франция, Дания и др.), «солидарности» (Франция), «инклюзивного

образования» (Франция, Венгрия и др.), которые подчеркивали необходимость консолидации общества на базе общих ценностей, языка, идентичности [Ломакина 2015: 123].

Понимание интеграции детей из семей иммигрантов в последние годы все больше связывается с общими проблемами социальной инклюзии. Принятая Европейским Союзом программа «Образование и подготовка 2010» (Education and Preparation 2010) включила проблему образования иммигрантов в рамки трех задач: сокращение отсева из школ; грамотность в область чтения и письма; увеличение числа выпускников с общим средним образованием [Ломакина 2015: 123]. Одно из центральных мест в этой программе заняла проблема формирования ключевых компетенций. Были определены восемь ключевых компетенций, необходимых каждому человеку в обществе знаний. Четыре из этих восьми компетенций имеют непосредственное отношение к обучению детей иммигрантов и межкультурному образованию. Это, во-первых, общение на родном языке; во-вторых, общение на иностранных языках; в-третьих, межличностные, межкультурные, социальные компетенции и гражданская компетенция; в-четвертых, понимание культуры [Kumlicka 2012]. Основными направлениями работы в сфере интеграции детей из семей иммигрантов были определены:

- \* Интеграция детей из семей иммигрантов в дошкольное образование для улучшения знания языка и перспектив дальнейшего обучения.
- \* Реализация инициатив в области предотвращения отсева из школ и решения проблемы неблагоприятной социальной среды.
- \* Реализация внеурочных мероприятий, создание «местных партнерств», привлечение родителей, улучшение условий для работы педагогов и обучения учащихся.

Исследования, предпринятые автором настоящей статьи в течение 2005–2016 гг., показывают, что педагоги и

руководители образовательных организаций стабильно отмечают снижение уровня владения русским языком у учащихся из семей международных мигрантов [Омельченко 2014; Омельченко 2015]. Более того, в течение последних пяти лет фиксируется в значительном числе случаев и ухудшение уровня владения русским языком у детей — выходцев из национальных республик, приезжающих в Москву. Особенно это характерно для ребят из среднеазиатского региона, которые практически лишены возможности изучения русского языка в своих родных странах. Решение проблемы языковой адаптации перекладывается, в основном, на социальный институт — сферу образования, а также на внесемейное социальное окружение. Данные опросов показывают, что преобладающая среда общения на русском языке подростков — мигрантов «полуторного поколения» — это школа, а в свободное от школы время общение на русском и родном языках распространено примерно в равной степени [Воропаева, Кузнецов 2015: 79]. Фактически это означает, что школа является единственной реальной средой языковой адаптации детей из семей мигрантов.

В Российской Федерации на протяжении всего описанного выше периода в образовательных организациях разных регионов также происходило постепенное внедрение и отбор лучших практик языковой и социально-культурной адаптации иноязычных и иноэтничных обучающихся. Главной задачей конца XX и первого десятилетия XXI вв. стала адаптация для дошкольного, начального и среднего образования методики преподавания русского языка как иностранного, которая ранее применялась, в основном, для языковой адаптации взрослых, прежде всего будущих студентов. В этом направлении достаточно успешно работали ученые и педагоги из Москвы, Санкт-Петербурга, Татарстана, Томской области, Ханты-Мансийского автономного округа и др. [Каленкова, Феоктистова 2009; Какорина и др. 2014; Синёва 2012; Шорина 2013; Лысакова и др. 2014; Бочарова и др. 2014; Обучение

русскому 2012; Линия УМК «Русский язык и литературное чтение» 2013]. Отработка технологий обучения русскому языку детей из семей мигрантов продолжается, особое внимание на данном этапе уделяется созданию методик диагностики уровня владения русским языком.

При оценке уровня языковой адаптации следует учитывать, что в большинстве домохозяйств мигрантов родной язык является доминирующим или используется наравне с русским языком [Макаров 2010: 97]. Опросы показывают, что доля русского языка в домашнем использовании составляет всего 19 % при преимущественном использовании родного языка [Воропаева, Кузнецов 2015: 79]. Но, как правило, мотивация на изучение русского языка у детей из семей иноэтничных мигрантов довольно велика, особенно если говорить о младшем и среднем возрасте. Например, по результатам исследования А. Я. Макарова, более 80 % детей, в семьях которых русский не является основным языком общения, подчеркивали важность его изучения [Макаров 2010: 99]. С другой стороны, данные некоторых опросов показывают, что после 10 лет обучения русский язык считают родным только 11 % и еще 4 % указали, что для них оба языка (русский и язык страны происхождения) являются родными [Воропаева, Кузнецов 2015: 78].

Освоение языка страны проживания — необходимое условие успешной интеграции в принимающее общество, но при этом очень важно, чтобы иммигрант сохранил и знание родного языка как «ключа» к родной культуре. Ведь язык — не только отражение реального мира, окружающего человека; он определяет в той или иной мере общественное самосознание народа, его менталитет, характер восприятия действительности [Донцов и др. 2014: 8].

Существует несколько организационных моделей обучения детей мигрантов русскому языку в условиях образовательной организации. Первый — интенсивное обучение языку в течение года в отдельной группе, но в том же образовательном учреждении. Второй — сочетание занятий в обычном



классе с дополнительными занятиями по русскому языку и возможностью организации обучения по индивидуальному плану и с использованием специализированных учебных пособий на обычных уроках. Третий — полное погружение иноязычных детей в новую языковую и культурную среду, посещение ими всех уроков наряду с обычными учащимися и возможность получения периодических консультаций. Выбор модели языковой адаптации зависит не только от уровня владения языком, но также и от возраста детей и их доли в классе. По мнению автора настоящей статьи, третий вариант возможен только в начальной школе, когда таких детей в классе один–два человека, при условии, что учитель обладает соответствующей квалификацией, включая методику обучения русскому языку как иностранному. Второй вариант подходит и для средней, и для начальной школы, когда детей-инофонов в классе не более трёх–четырёх человек. Если же число детей, слабо владеющих русским языком, превышает пять человек, оптимальным является первый вариант.

Автор полагает, что для успешной языковой адаптации иноязычных и иноэтничных учеников необходимо как можно более раннее включение их в государственную систему образования. Дети-дошкольники, оказываясь в русскоязычной среде, быстрее осваивают русскую речь и принятые у нас нормы поведения. Если же первичная социализация таких детей происходит в первом классе школы, ребенку бывает очень сложно одновременно осваивать русский язык и справляться с другими предметами, что зачастую служит причиной плохой успеваемости и возникновения ряда психологических комплексов и проблем. Тем более сложно таким детям стать успешными, если в российской школе они оказываются уже на средней ступени обучения.

Важным представляется оказание помощи детям из семей мигрантов в освоении предметной терминологии — особенно актуально это для средней и старшей школы. Часто ученика, слабо владеющего русским языком, преподаватели зачисляют

в отстающие, поскольку он не может решить задачу или провести элементарную лабораторную работу. При этом ребенок может неплохо разбираться в сути того или иного предмета, но всего лишь не понять условия, да и то из-за незнания одного-двух терминов или понятий. Поэтому в целях успешной языковой адаптации проводить специальные занятия по усвоению терминологии школьного цикла крайне важно.

Что касается особенностей языковой адаптации детей из разных регионов, педагоги, имеющие отношение к преподаванию русского языка как иностранного, отмечали, например, повышенную сложность постановки правильного произношения у детей из Юго-Восточной Азии и Китая; трудности, которые испытывают с освоением родов и падежных форм существительных ираноязычные и тюркоязычные ребята из Средней Азии (в таджикском, узбекском, киргизском языках, например, категория рода вообще отсутствует); сложности со склонением имен прилагательных, притяжательных местоимений и порядковых числительных при обучении детей из Закавказья и т. п.

Важным условием адаптации является организация дополнительных занятий по русскому языку для детей, слабо им владеющих, особенно на среднем уровне обучения, и обязательное применение на этих занятиях методики преподавания русского языка как иностранного. Овладение этой методикой важно, в условиях современной социокультурной среды, не только для преподавателей русского языка и литературы, но и для педагогов-предметников. Такой подход позволяет не только полноценно адаптировать детей-инофонов, но и повысить общие результаты класса — ведь чем однороднее коллектив обучающихся по уровню своих возможностей восприятия учебной информации, тем проще педагогу давать материал.

Обращение к зарубежному опыту, в частности опыту США, позволяет также апробировать в России такие методы содействия языковой адаптации, как организация работы в парах нового ученика из семьи международных мигрантов

с другим учащимся, который говорит на родном языке нового ученика. Таким образом, педагог получит помощь в объяснениях, переводе непонятных терминов, текущей помощи новому ученику. Тексты российских учебников зачастую сложны по терминологии не только для инофонов, но и для носителей языка [Уша 2014: 28].

Главным при любой организации действий по языковой адаптации обучающихся из семей мигрантов, безусловно, является коммуникативный подход. Русская речь должна стать для ребенка-инофона средством общения и решения возникающих проблем, освоения навыков этикета. Важно, чтобы такой ребенок освоил интонационные средства русского языка для выражения эмоциональных состояний, переживаний, оценки поведения. Низкий уровень владения интонационным арсеналом русского языка сейчас, к сожалению, характерен для большинства школьников и даже взрослых, поэтому крайне важно, чтобы на дополнительных занятиях по русскому языку с детьми из семей мигрантов этой теме уделялось повышенное внимание.

Даже если ребенок хорошо владеет русским языком, при обучении в российских школах и колледжах он может встретиться с определенными трудностями, связанными именно с низкой степенью культурной адаптации. Чтобы преодолеть эти трудности, педагоги, работающие с этими детьми, должны владеть приемами и методами межкультурного образования. Для этого необходимо повышать квалификацию учителей, знакомить их с особенностями быта и традиций разных стран и народов, чтобы в нужный момент они бы смогли проявить педагогическое мастерство.

Для решения этой задачи ценным может оказаться опыт, представленный педагогами нескольких столичных колледжей. На практике сложилось, что педагогу в его работе в классах с большой долей учащихся из семей международных мигрантов, если при этом состав класса более-менее однородный с точки зрения этнокультурной принадлежности, помогают тьюторы,

роль которых берут на себя другие студенты, как правило, того же потока и/или той же группы. С точки зрения совершенствования русского языка такое взаимодействие не очень продуктивно — желательно, чтобы с детьми-инофонами все же работали специально подготовленные педагоги, пусть и в режиме тьюторства или консультаций. А вот с точки зрения освоения культурных и социальных норм, элементарных знаний о социальной и культурной жизни России подобное «шефство» может оказаться очень продуктивным — именно потому, что общение будет происходить на родном языке, и понимание будет обеспечено. В общеобразовательных школах обязанность такого «шефства» могли бы возлагать на себя старшеклассники, старшие по возрасту, что в полной мере соответствует укладу патриархальных культур и могло бы способствовать быстрому включению вновь прибывшего ребенка в социокультурное пространство России. Конечно же, при условии, что сам «шеф» владеет достаточным багажом знаний на этом направлении, в чем ему должны оказать помощь педагоги.

Скорейшей культурной адаптации детей младшего возраста можно и нужно содействовать через игровую терапию — путем проведения различных русских подвижных игр. По мнению психологов, народная подвижная игра обладает уникальным свойством, многократно воздействуя на телесность, включать ребенка в культурно-предметную среду с помощью невербальных текстов — поведенческих моделей, носителей традиции конкретного народа [Конькина 2013: 13]. Проигрывая что-то, ребенок проживает процесс как событие, которое происходило с ним самим. Ценным для любого ребенка из семьи мигрантов приобретением являются навыки взаимодействия, умение следовать определенным правилам и т.п. [Конькина, Савинова 2013: 4].

Автор настоящей статьи убежден, что при изучении российской культуры и истории крайне важно сформировать у зарубежных мигрантов адекватное представление об основах православия и о христианской морали, оказавших сильное

влияние на менталитет русского народа. Наряду со знанием о православии, важно, чтобы мигранты понимали, что они прибыли в многоконфессиональную страну, где сильны традиции взаимодействия разных религий и культур. Очень важно, чтобы процесс культурной адаптации детей из семей мигрантов в российское общество, усвоение ими культурных и поведенческих норм шел параллельно с усвоением этими детьми знаний о том, что российское общество — многонациональное, поликультурное, неоднородное по своим этническим и культурным характеристикам.

## Литература

*Бочарова Н. А., Розова О. Г., Уша Т. Ю., Матвеева Т. Н., Филимонова Т. А., Рашидова Д. Т., Миловидова О. В., Лысакова И. П.* Русский букварь для мигрантов. Учебное пособие. Санкт-Петербург, 2014.

*Воропаева А. В., Кузнецов И. М.* Особенности адаптации детей мигрантов в российской действительности // Социология образования. 2015, № 2.

*Выхованец О. Д., Прохорова А. В., Савинкова Ю. К. и др.* Трансформация идентичности трудовых мигрантов как одна из составляющих становления гражданского общества в России. Москва, 2015.

Дети мигрантов в российских школах и на родине: доступ к образованию и проблемы обучения. Образование для всех и миграция. Сборник материалов. ООН–Женщины. Москва, 2012.

*Донцов А. И., Перелыгина Е. Б., Караваева Л. П.* Межкультурные взаимодействия и социальная дистанция // Национальный психологический журнал. 2014, № 2 (14).

*Какорина Е. В., Костылева Л. В., Савченко Т. В., Синева О. В., Шорина Т. А.* Русский язык: от ступени к ступени. Учебно-методический комплект в шести книгах. Москва, 2014.

*Каленкова О. Н., Феоктистова Т. Л.* Методические материалы для тестирования детей-инофонов по русскому языку. Москва, 2009.

*Конькина Е. В.* Воспитание культуры здоровья в традициях народной педагогики. Москва, 2013.

*Конькина Е. В., Савинова И. А.* Адаптация детей мигрантов: способы решения проблемы // Современная педагогика. 2013, № 12. [<http://pedagogika.snauka.ru/2013/12/1998>] (дата обращения: 28.10.2014).

Линия учебно-методического комплекта «Русский язык и литературное чтение. Предметная линия для детей мигрантов и переселенцев (1–4 классы). Москва, 2013.

*Ломакина И. С.* Проблемы мультикультурализма в сфере образования ЕС // Педагогика. 2015, № 2.

*Лысакова И. П., Железнякова Е. А., Паишкевич Е. С.* Азбука вежливости для мигрантов. Санкт-Петербург, 2014.

*Макаров А. Я.* Особенности этнокультурной адаптации детей мигрантов в московских школах // Социологические исследования. 2010, № 8.

Международная миграция и развитие. Доклад экспертов Генеральной Ассамблеи ООН. 2016. [<http://modelun.ru/reports/GA-Report.pdf>] (дата обращения: 23.06.2016).

*Мукомель В. И.* Адаптация и интеграция мигрантов // *И. С. Иванова* (ред.) Миграция в России 2000–2012. Хрестоматия. В 3-х т. Т. 1, ч. 2. Москва, 2013.

Обучение русскому языку детей мигрантов. Статьи и методические материалы. Ред. *Т. В. Горских*. Томск, 2012.

*Омельченко Е. А.* Адаптация детей мигрантов в образовательном учреждении: как помочь директорам и педагогам в решении проблемы? // Этнодиалоги. Научно-информационный альманах. 2015, № (48). С. 108–120.

*Омельченко Е. А.* Социологические подходы к исследованию проблемы интеграции детей мигрантов в образовательной среде // Социология образования. 2014, № 7. С. 116–130.

Русский язык в новых независимых государствах: результаты комплексного исследования. Под. ред. *Е. Б. Яенко, Е. В. Козиевской, К. А. Гаврилова*. Москва, 2008.

*Синёва О. В.* Русский язык: от ступени к ступени. Произношение, чтение, письмо. Москва, 2012.

Уша Т. Ю. Опыт языковой адаптации инофонов как отражение миграционной политики // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2014, № 170.

Шорина Т. А. Говорит Москва: слушайте и запоминайте. Уроки аудирования. Москва, 2013.

Kymlicka W. Multiculturalism: Success, Failure and the Future. Washington, DC, 2012.

The Migration Policy Puzzle: Sharing Responsibilities for Managing Immigration and Integration. Athens, 2009. P.15.

OECD Thematic Review on Migrant Education. Country Background Report for Austria. March, 2009. [www.oecd.org/education] (дата обращения: 12.08.2015).

## References

Bocharova N. A., Rozova O. G., Usha T. Yu., Matveeva T. N., Filimonova T. A., Rashidova D. T., Milovidova O. V., Lysakova I. P. Russkiy bukvar' dlya migrantov. Uchebnoe posobie. Sankt-Peterburg, 2014. (In Russ.)

Deti migrantov v rossiiskikh shkolakh i na rodine: dostup k obrazovaniyu i problemy obucheniya. Obrazovanie dlya vseh i migratsiya. Sbornik materialov. OON–Zhenshchiny. Moskva, 2012. (In Russ.)

Dontsov A. I., Perelygina E. B., Karavaeva L. P. Mezkul'turnye vzaimodeistviya i sotsial'naya distantsiya // Natsional'nyi psikhologicheskii zhurnal. 2014, № 2 (14). (In Russ.)

Kakorina E. V. Kostyleva L. V., Savchenko T. V., Sineva O. V., Shorina T. A. Russkiy yazyk: ot stupeni k stupeni. Uchebno-metodicheskiy komplekt v shesti knigakh. Moskva, 2014. (In Russ.)

Kalenkova O. N., Feoktistova T. L. Metodicheskie materialy dlya testirovaniya detei-inofonov po russkomu yazyku. Moskva, 2009. (In Russ.)

Kon'kina E. V. Vospitanie kul'tury zdorov'ya v traditsiyakh narodnoy pedagogiki. Moskva, 2013. (In Russ.)

Kon'kina E. V., Savinova I. A. Adaptatsiya detei migrantov: sposoby resheniya problemy // Sovremennaya pedagogika. 2013,

№ 12. [<http://pedagogika.snauka.ru/2013/12/1998>] (accessed: 28.10.2014).

*Kymlicka W.* Multiculturalism: Success, Failure and the Future. Washington, DC, 2012.

Liniya uchebno-metodicheskogo kompleksa «Russkiy yazyk i literaturnoe chtenie. Predmetnaya liniya dlya detei migrantov i pereselentsev (1–4 klassy). Moskva, 2013. (In Russ.)

*Lomakina I. S.* Problemy mul'tikul'turalizma v sfere obrazovaniya ES // *Pedagogika*. 2015, № 2. (In Russ.)

*Lysakova I. P., Zheleznyakova E. A., Pashukevich E. S.* Azbuka vezhlivosti dlya migrantov. Sankt-Peterburg, 2014. (In Russ.)

*Makarov A. Ya.* Osobennosti etnokul'turnoy adaptatsii detei migrantov v moskovskikh shkolakh // *Sotsiologicheskie issledovaniya*. 2010, № 8. (In Russ.)

Mezhdunarodnaya migratsiya i razvitie. Doklad ekspertov General'noi Assamblei OON. 2016. [<http://modelun.ru/reports/GA-Report.pdf>] (accessed: 23.06.2016). (In Russ.)

*Mukomel' V. I.* Adaptatsiya i integratsiya migrantov // *I. S. Ivanova* (ed.) *Migratsiya v Rossii 2000–2012. Khrestomatiya*. In 3 volumes. V. 1, part 2. Moskva, 2013. (In Russ.)

The Migration Policy Puzzle: Sharing Responsibilities for Managing Immigration and Integration. Athens, 2009. P.15.

Obuchenie russkomu yazyku detei migrantov. Stat'i i metodicheskie materialy. Ed. T. V. *Gorskikh*. Tomsk, 2012. (In Russ.)

OECD Thematic Review on Migrant Education. Country Background Report for Austria. March, 2009. [[www.oecd.org/education](http://www.oecd.org/education)] (accessed: 12.08.2015).

*Omel'chenko E. A.* Adaptatsiya detei migrantov v obrazovatel'nom uchrezhdenii: kak pomoch' direktoram i pedagogam v reshenii problemy? // *Etnodialogi. Nauchno-informatsionnyi al'manakh*. 2015, № (48). P. 108–120. (In Russ.)

*Omel'chenko E. A.* Sotsiologicheskie podkhody k issledovaniyu problemy integratsii detei migrantov v obrazovatel'noy srede // *Sotsiologiya obrazovaniya*. 2014, № 7. P. 116–130. (In Russ.)



Russkiy yazyk v novykh nezavisimyykh gosudarstvakh: rezul'taty kompleksnogo issledovaniya. Eds. *E. B. Yaenko, E. V. Koziyevskoi, K. A. Gavrilova*. Moskva, 2008. (In Russ.)

*Shorina T. A.* Govorit Moskva: slushaite i zapominaite. Uroki audirovaniya. Moskva, 2013. (In Russ.)

*Sineva O. V.* Russkiy yazyk: ot stupeni k stupeni. Proiznoshenie, chtenie, pis'mo. Moskva, 2012. (In Russ.)

*Usha T. Yu.* Opyt yazykovoi adaptatsii inofonov kak otrazhenie migratsionnoy politiki // *Izvestiya Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena*. 2014, № 170. (In Russ.)

*Voropaeva A. V., Kuznetsov I. M.* Osobennosti adaptatsii detei migrantov v rossiiskoy deistvitel'nosti // *Sotsiologiya obrazovaniya*. 2015, № 2. (In Russ.)

*Vykhovanets O. D., Prokhorova A. V., Savinkova Yu. K. et al.* Transformatsiya identichnosti trudovykh migrantov kak odna iz sostavlyayushchikh stanovleniya grazhdanskogo obshchestva v Rossii. Moskva, 2015. (In Russ.)

*Омельченко Елена Александровна*

Московский педагогический государственный университет  
Комиссия по науке и образованию Совета по делам национальностей при Правительстве Москвы  
Москва, Россия

*Omelchenko Elena Alexandrovna*

Moscow State University of Education  
Commission on Science and Education of the Council for Nationalities in the Government of Moscow  
Moscow, Russia  
aalenom@gmail.com; etnol@dol.ru

***Дискурсивный анализ мини-нарративов  
в контексте структурированного интервью  
Discourse analysis of micro-narratives  
in the context of a structured interview***

*Бергельсон М. Б.*

*Bergelson M. B.*

В статье рассматриваются мини-нарративы на русском языке, полученные в контексте структурированных интервью с учащимися грузинского происхождения, обучающимися в московской школе. Дискурсивный анализ мини-рассказов, порождение которых интервьюер пытается стимулировать, представляет собой наилучший инструмент для выявления ценностных предпочтений по использованию родного и русского языков. Рассказ «вскрывает» истинное положение дел, так как через него рассказчик выражает свое отношение к действительности, дает оценки, выражает мнения. Проведенные интервью показали, что развернутые ответы на вопрос в рамках интервью по вопросам знания/употребления родного/русского языков демонстрируют наличие трех дискурсивных разновидностей, обладающих своими вербальными характеристиками: мини-рассказ, мини-нарратив с использованием только дескриптивного типа изложения и рассуждение с использованием аргументативного типа изложения.

Ключевые слова: нарративы, дискурсивные практики, русский язык, билингвизм, школа с этнокультурным компонентом в Москве

This paper deals with the discourse analysis of micro-narratives found in structured interviews that were conducted with bilingual Russian-Georgian students of Georgian origin studying in Moscow schools. Discourse analysis provides an effective instrument to

explore value-based attitudes towards using Russian and one's native language. Stories reveal these attitudes, as the narrators express their opinions and evaluate the narrated events. The data from the interviews demonstrate the following. Detailed answers to questions dealing with the knowledge and use of the native language as opposed to Russian can be divided into three classes: stories, micro-narratives that only use descriptive narration, and persuasive discourse. Each of these classes has its own characteristic linguistic features.

Key words: narratives, discourse analysis, Russian, bilingualism, ethno-cultural schools in Moscow

## 0. Введение

Проект «Языки Москвы»<sup>1</sup>, в рамках которого написана эта статья, охватывает самые разные направления исследования, и поэтому необходимо обозначить его логическую структуру и поместить данное исследование в его контекст. С одной стороны, в поле зрения нашего проекта попадает множество языков, функционирующих в мегаполисе. С другой стороны, интерес для проекта представляет русский язык, а точнее — этнолекты русского языка, используемые инофонами. Именно эта сторона проекта находит свое отражение в данной статье.

Говоря об особенностях использования русского языка инофонами, принадлежащими к разным этническим группам, мы можем рассматривать собственно лингвистические характеристики в их сравнении с нормативным русским, а можем сосредоточиться на дискурсивных практиках. Второе, на материале мини-рассказов учащихся средней школы, для которых родным языком является грузинский, и предпринято в данной статье.

---

<sup>1</sup> Работа выполнена в Институте языкознания РАН в рамках проекта, поддержанного грантом РФФИ №16-04-00474 «Языки Москвы» (2016–2018).

## 1. Что может дать анализ дискурсивных практик и почему в нашем контексте речь идет о мини-нарративах

Анализ дискурсивных практик как таковых имеет свои преимущества по сравнению с более традиционным анализом фонетических, грамматических и лексических особенностей русского языка инофонов. За словами и высказываниями, произнесенными в определенных контекстах, стоят ценности, которые не всегда удастся выявить, задавая прямые вопросы. Для нашего проекта, ключевым элементом которого является понятие «родной язык», очень важным является представление о родном языке как о ценности. В ответах на вопросы интервью часто отражается не реальность, а желаемое видение реальности. В особенности это верно, когда речь идет о ценностных сущностях. Сохранность родного языка в семье и уровень владения русским языком как раз представляют собой такие темы. И то, и другое явно оценивается положительно, хотя может вступать в противоречие друг с другом.

В контексте наших интервью с учениками средней школы № 1231 (1331)<sup>2</sup>, в программе которой представлен этнолингвистический компонент, а именно — изучение грузинского языка и культуры, наилучшим инструментом для выявления ценностных предпочтений по использованию родного и русского языков может служить дискурсивный анализ мини-рассказов, порождение которых интервьюер пытается стимулировать. Рассказ «вскрывает» истинное положение дел, так как через него рассказчик выражает свое отношение к действительности, дает оценки, выражает мнения. Но кроме того *компонентный* и *оценочный* анализ рассказа позволяет выявить в том числе и уровень владения лексикой, лексической сочетаемостью, дает описания культурно-специфичных реалий. В рассказе могут проявиться и недостаточность словарного запаса,

<sup>2</sup> В течение года произошла реорганизация школы, что и привело к изменению ее номера.

и фонетические (в том числе — просодические), и грамматические ошибки. Дискурсивный анализ рассказов использует особенности языковой формы выражений и конструкций. Но при этом он может пролить свет на не собственно языковые проблемы инофонов, в том числе связанные с получением образования на неродном (русском) языке или с коммуникацией со старшими членами семьи. Однако для этого анализу должны подвергаться именно личные рассказы с содержащимися в них оценками, а не просто любые нарративы. Обозначим различия между нарративами в целом и личными рассказами, обрисовав дискурсивную схему и главные параметры, характеризующие данный жанр.

## 2. О нарративе как жанре

Существует два понимания термина нарратив: а) гипержанр, охватывающий многие разновидности повествовательных произведений как устного, так и письменного модусов, и б) тип дискурсивного изложения. В данной статье этот термин употребляется в первом понимании, когда речь идет о типологизации различных типов повествований, то есть о микротипологии нарративов, и во втором, если речь идет о характеристиках нарративного типа изложения и его функциях в рамках конкретного речевого произведения.

Типология нарратива в широком значении термина необычайно обширна и вовлекает в свою перспективу далеко не только лингвистику, но и теорию коммуникации, литературоведение, философию, психологию, семиотику, фольклористику и другие дисциплины. Эта мысль проводится в «Нарратологии» Дж. Принса. А «Введение в структурный анализ нарратива» Роланда Барта [Barthes 1966] прямо-таки открывается фразой о бесконечном разнообразии нарратива, связанном с поразительным множеством его жанров, которые к тому же могут существовать в самых разных формах. Известная теория Уолтера Фишера *The Narrative Paradigm* [Fisher 1995] базируется на представлениях о том, что любая

осмысленная коммуникация это форма рассказывания историй или сообщения о произошедших событиях, а люди это по своей сути рассказчики и слушатели рассказов.

Для исследований, выходящих за пределы собственно внутренней лингвистики, таких, как наш проект, очень важным является следующее положение этой парадигмы: людей лучше убеждают рассказанные истории, чем аргументы.

Многие исследователи употребляют термины *narrative* (нарратив) и *story* (рассказ, или история<sup>3</sup>) как синонимы [Chafe 1980; Polkinghorne 1995]. Однако существует и другая традиция [Polanyi 1989], поддерживаемая в данной работе, которая противопоставляет личные рассказы таким видам нарратива, как сообщения о произошедших событиях — отчеты, мифы, хроники и т. п. При этом в рассказе, в первую очередь, важна передача точки зрения рассказчика.

Рассказы в том или ином виде наполняют наш мир. Как отмечено в [Schank 1995: 29], за исключением прямых вопросов и простых ответов на них типа *В какой комнате живет Джонс? — Номер 1244* — все остальное, что произносят люди, выражая свое мнение или опыт, это рассказы того или иного вида.

Можно выделить следующие основные параметры типологизации рассказов.

- Рассказчик
- Содержание — о чем и какого типа информация
- Адресат — степень вовлеченности аудитории
- Обстоятельства рассказывания — где, когда, почему, как
- Структура нарратива и проблема связности

---

<sup>3</sup> Термины «рассказ» и «история» семантически равнозначны. Их употребление в тексте данной статьи определяется узусом и стилистикой. Так вместо «рассказывания рассказов» естественнее употребить словосочетание «рассказывание историй».

## 2.1. Рассказчик

Рассказчик — субъект процесса рассказывания — является во многих отношениях центральной фигурой. При анализе конкретного рассказа или конкретного типа рассказов именно его цели, установки, знания во многом определяют то, что происходит. Но, в частности, именно поэтому такой параметр не очень подходит для типологизации рассказов. Рассказчики бывают разные, и каждый может быть рассказчиком. Стоит отметить, что при анализе конкретного рассказа важным является различие собственно рассказчика, повествователя внутри мира истории и главного действующего лица в мире истории. Часто они совпадают, и различие этих функций основывается на различении мира истории и мира рассказчика.

На данном этапе нашего проекта рассказчиками выступают школьники — респонденты проведенных нами интервью. В их мини-рассказах совпадают рассказчик-респондент и субъект описываемых событий.

## 2.2. Содержание

Параметр содержания имеет два аспекта. Внешний аспект Содержания — о чем рассказ тематически, и типологизация здесь возможна лишь в той степени, в которой нам доступно структурирование человеческого опыта. В этом отношении ситуация похожа на возможность типологизации рассказчиков. Однако, есть некоторые категории рассказов, степень «центральности» содержания которых для человеческого общества столь велика, что они легко могут быть выделены в отдельные группы, и, конечно, именно эти категории рассказов вызывают наибольший интерес исследователей. В категории личных рассказов (personal stories) это, безусловно, рассказы о ярком — например, опасном — событии. Именно эта категория рассказов получила освещение в работах Лабова и его последователей. Они представляют особый интерес и для социолингвистики, и для когнитивной психологии, поскольку

именно через особенности вербализации личностно важного и выделенного опыта психологи получают возможность анализировать особенности хранения такой информации и обращения к ней.

С помощью личных рассказов рассказчик дает информацию о себе и своих ценностях (при этом, если оценки рассказчика и слушателя совпадают, то это укрепляет межличностные отношения), развлекает, убеждает, иллюстрирует основную мысль [Norrick 2000].

К личным рассказам примыкают так называемые повседневные, или бытовые, рассказы (everyday, or conversational, stories). Они в большей степени связаны с конкретной ситуацией рассказывания и более диалогичны — отсюда английское название. Это то, что происходит повсеместно в любой хоть сколько-нибудь структурированной группе людей — обмен впечатлениями о прожитом дне за семейным ужином, о сданном экзамене на дружеской вечеринке, «ритуальные» рассказы рыбаков, ставшие не так давно популярными в России рассказы о летнем отдыхе за границей и т. п. Все они отличаются большей степенью структурирования внутренних компонентов и особыми обстоятельствами рассказывания.

В [Norrick 2000] автор подчеркивает, что рассказы позволяют пережить, переоценить и переосмыслить хранящийся в памяти опыт, а не просто сообщить о нем, перечислив или подытожив происшедшее. А в силу того, что мы рассказываем и слушаем рассказы других постоянно, хранящаяся в памяти информация о прошлом опыте подвергается соответствующим обращениям к ней многократно. Поэтому особый интерес представляет рассказывание и пересказывание одних и тех же (хотя бы на первый взгляд) историй.

Помимо множества ярких и важных событий и воспоминаний, о которых люди рассказывают в различных ситуациях, у каждого человека есть еще и так называемый рассказ о жизни (life story), своего рода внутренняя автобиография. В книге Шарлотты Линде «Life stories: the creation of



coherence» [Linde 1993] рассказы о жизни анализируются как особый жанр устного повествования. Оно рассказывается по многим поводам, в различных, иногда противоречащих друг другу вариантах с внутренней целью каждый раз ответить на вопросы типа «почему что-то произошло или получилось именно так». В рассказе о жизни человек пытается ответить на вопросы «что сделало меня тем, кто я есть», «что нужно знать обо мне, чтобы понять кто я». Конкретное наполнение рассказов о жизни, их содержательная структура в огромной степени определяются конкретной культурой. Каждая жизнь содержит те или иные вехи (выбор профессии, создание семьи, серьезные изменения мировоззрения), но и сам набор их, и их значимость суть разные в разных культурах. Рассказ о жизни обычно состоит из множества встроенных мини-рассказов. Их цель не выразить отношение рассказчика к миру (характерно для других личных рассказов), но отразить саморефлексию рассказчика.

Итак, главное с точки зрения содержания в рассказах то, что они интерпретируют действительность, а не представляют ее объективно, и то, что они сами требуют интерпретации, опирающейся на разнообразные компетенции, виды знаний, разные способы их представления в памяти. С точки зрения внешнего содержания — тематики — очевидно, что этот параметр тесно увязан с внешними обстоятельствами дискурсивного взаимодействия: о чем рассказывать в значительной степени определяется тем, где, с кем, когда и по какому поводу происходит общение.

Для нашего проекта самым важным как раз представлял параметр Содержания, в той его части, которая отражает тематику мини-рассказов и выражаемые в них ценностные характеристики. Внешние обстоятельства дискурсивного взаимодействия — интервью по вопросам владения родным и русским языками — очерчивали возможные темы, но не ограничивали их сколько-нибудь жестко.

### 2.3. Адресат

При рассмотрении параметра Адресата помимо проблемы интерпретации, обычной и центральной для исследования дискурсивных взаимодействий, очень важной представляется проблема вовлеченности аудитории в, на первый взгляд, монологический процесс рассказывания.

Мнимая монологичность рассказа отмечается практически всеми исследователями. Конечно, рассказ отличается от прототипического диалога, характеризующегося сменой реплик, осуществляемой по определенному плану. Поэтому исследовательские методы конверсационного анализа [Atkinson, Heritage 1984] приложимы к изучению личных рассказов в весьма ограниченном виде — в основном, для описания клишированных формул начала процесса рассказывания. В большей степени это применимо к анализу повседневных рассказов, которые в этом случае рассматриваются как своего рода одна реплика данного говорящего в условиях диалога или полилога.

Однако и в классических личных рассказах роль аудитории, роль Адресата очень велика. Коммуникативное намерение рассказчика заключается не просто в сообщении о последовательности событий (нарратив как тип изложения), но в выражении определенного мнения в связи с описанными событиями. По крайней мере, это верно для личных рассказов в рамках европоцентрической цивилизации — ср. [Nash 1994; Leitch 1986]. Соответственно, главное, что ожидается от аудитории, это подтверждение того, что рассказанные события могут быть использованы для выражения данного мнения (point). Согласие с самим мнением необязательно. Но вот реплика после окончания рассказа *ну и что?* свидетельствует о коммуникативной неудаче. Причин для такого рода неудачи может быть несколько. Во-первых, рассказанные события полностью укладываются в модель мира, имеющуюся у слушающего, ни в малой степени

не изменяя релевантные культурные модели. Во-вторых, смысл того, что хочет выразить рассказчик может, с точки зрения слушающего, не вытекать из рассказанных событий, даже если они сами по себе представляют «новизну» в указанном смысле. *Что ты хочешь этим сказать и почему это* — таковы возможные реплики слушающего. Такого рода неудачи означают значимое несовпадение культурных моделей рассказчика и аудитории; в том числе это может быть и несовпадение культурной модели коммуникативного поведения: какой тип рассказа уместен в данной коммуникативной ситуации и уместен ли вообще.

Таким образом, роль нарративных ответных стратегий определяется частными коммуникативными задачами рассказчика. В нашем случае интервьюеры выступали как максимально заинтересованные и поддерживающие адресаты в позиции активного слушания: эксплицитные сигналы обратной связи, наводящие вопросы, переспрашивание, выражение солидарной оценки. Однако и у этой стратегии есть свои недостатки. Нередки случаи, когда вопрос интервьюера, направленный на уяснение обстоятельств истории, мешает реализации конечной цели интервью. Переспрашивая, мы получаем дополнительную информацию, но вмешательство в исходный план автора может отвлечь его от выражения оценок, которые, в конечном счете, и являются целью получения в интервью именно мини-рассказов.

(1)

*Д4: Э . Ну . особо такого посещения / чтобы запомнилось, такого не было в плане плохого / а то что /*

*И: Или хорошего!*

*Д4: А то что насчёт документов это было . плохо!  
Мне . неправильно сделали визу, и мне пришлось возвращаться обратно в Грузию.*

*И: Неправильно сделали / какую визу?*

*Д4: Визу / то есть дату поставили неправильно. На два дня . позже.*

*И: Я не поняла, как это < ...>*

*Д4: То есть у меня был билет в Москву 16 сентября / а мне поставили визу 18 сентября. То есть мне пришлось обратно возвращаться . из аэропорта.*

*И: Визу на въезд в Россию?*

*Д4: Ага.*

*И: А зачем вам нужна виза на въезд в Россию? Вы гражданка Грузии, да?*

*Д4: Да.*

*И: А, вот как.*

*Д4: Да, у меня учебная виза.*

*И: То есть вы здесь живёте по учебной визе?*

*Д4: Да, но у меня сейчас делаются документы / так что / ну раньше так было, а сейчас уже подготавливаем все документы.*

Интервьюер перебил респондента (*Или хорошего!*) — об этом свидетельствует интонация незавершенности в предыдущей реплике, а потом еще и задал уточняющий вопрос: *Неправильно сделали / какую визу?* и далее — *Я не поняла, как это.* Все это помешало рассказчику выразить свои эмоции в связи с проблемой виз, пересечения границы и прочими чувствительными моментами, с которыми она сталкивается как грузинка, живущая в Москве и навещающая родственников в Грузии. Дополнительное осложнение возникло в связи с вопросами о гражданстве. Респондент отвечает односложно. Ей явно неприятно, что приходится говорить о своем «не-гражданстве», необходимости жить в Москве по учебной визе. При первой же возможности она добавляет: *Да, но у меня сейчас делаются документы / так что / ну раньше так было, а сейчас уже подготавливаем все документы.* В результате исходный план ее рассказа оказался нарушен.

## 2.4. Причины, вызывающие рассказ

Из обстоятельств, которые характеризуют коммуникативную ситуацию рассказа, в первую очередь необходимо выделить причину. Речь идет о внешней по отношению к содержанию рассказа причине, то есть — о тех обстоятельствах, которые вызвали рассказ в рамках коммуникативного взаимодействия.

Прежде всего, рассказы делятся на спонтанные и вынужденные. Спонтанные (conversational) рассказы возникают при непосредственном (лицом к лицу) общении дискурсивных партнеров, означают динамическое развитие некоторой темы, по сути представляют собой развернутую реплику неограниченной длины. В ситуациях спонтанного рассказа смена говорящих во многом определяется разработанными в конврсационном анализе правилами. Спонтанному рассказу обычно предшествует реплика вида *да, кстати, тут я сегодня ....* Очень близкой к спонтанной формой повседневного рассказа, являются рассказы в неформальной обстановке, вызванные вопросом-просьбой со стороны аудитории: так *что все-таки случилось с твоей старой машиной...*

Таким образом, реплики, непосредственно предшествующие повседневному рассказу, могут быть двух видов, то есть имеют место два вида диалоговых последовательностей (adjacency pairs). В первом случае говорящий, предлагающий тему, становится рассказчиком, во втором, говорящий, задающий вопрос или выражающий эксплицитную просьбу рассказать историю, становится слушателем.

Вынужденные рассказы это результат интервьюирования в широком смысле этого слова. Именно с такими рассказами, вынужденными некоторым стандартным для множества испытуемых вопросом, обычно имеют дело исследователи, начиная еще с работы Валецкого и Лабова. В этой классической работе авторы собрали более 600 рассказов, явившихся в той или иной форме ответом на вопрос «Был ли ты когда-либо в

ситуации смертельной опасности?» [Labov, Waletzky 1967]. Разница между вынужденными и спонтанными устными рассказами может проявляться на уровне вербализации, особенно если исследователь использует видео- или аудиозапись. Это естественный экспериментальный эффект. Обычно он заметен в виде попыток более тщательной вербализации, особенно на начальных стадиях рассказа.

Существует точка зрения — см. [Wolfson 1976; Cortazzi 1993], что повседневные рассказы исполняются (performed) автором, в то время как вынужденные рассказы-интервью — это просто развернутые ответы на вопрос. Такая точка зрения является довольно спорной; в частности ее не подтверждает экспериментальный материал, которой был получен автором данной работы в различных предыдущих проектах [Bergelson 2007]. Информанты, чьи рассказы послужили материалом для выводов, в том числе и данного исследования, довольно быстро преодолевали замешательство от необходимости говорить «на пленку», хотя среди них могли быть и весьма пожилые представители традиционных культур, для которых такая деятельность вообще очень нехарактерна. Тем не менее, можно отметить особенности исполнения именно повседневных рассказов. Степень живости и яркости исполнения положительно коррелирует со степенью приемлемости и приятности темы для аудитории, наличия взаимосвязывающих отношений между участниками, большого общего фонда знаний и совместного опыта, разделяемых ценностей. Характерными чертами такого исполнения являются использование звуковых эффектов, более выраженная мимика и жестикуляция, употребление «изобразительного настоящего» (настоящее историческое), повторения, перенесение дейктических показателей в мир рассказывания (здесь и сейчас), большая степень подробности. Однако в данном исследовании сама ситуация интервью со школьником не слишком способствует живому исполнению рассказа. Скорее, это и в самом деле ответ на вопрос, причем ответ, который интервьюеру еще надо постараться развернуть в мини-рассказ.

## **2.5. Структура (жанровая схема) и основные признаки личного рассказа**

Рассказ состоит из упорядоченных составляющих и неупорядоченных компонентов. Линейно упорядоченными (в том числе, относительно момента изложения) являются зачин, ориентация, события на основной линии повествования (развитие события, кульминация), кода. Компоненты, которые не описываются в терминах линейного следования, включают глобальную и локальную экспозиции, собственно повествование, оценку, мир истории и мир повествования.

Рассказы интерпретируют реальность, а не просто описывают ее. Они предполагают такое когнитивное представление событий, в котором имеет место связность событий и выражается отношение рассказчика к этим событиям. Интерпретация рассказа слушающим предполагает понимание связности и понимание позиции говорящего (=point).

Как показано в [Бергельсон 2007: 69–85], связность истории и понимание этой связности могут быть основаны как на общности действующих лиц и причинно-следственных отношениях, так и на культурно значимых темах, и всегда — на оценках.

## **3. Описание процедуры сбора информации**

В 2016–2017 гг. было проведено три сессии интервьюирования школьников среднего и старшего возраста, носителей грузинского языка, учеников одной и той же школы № 1231 (1331). Помимо стандартных вопросов анкеты им задавались вопросы, которые должны были, как предполагалось, спровоцировать в качестве ответа мини-рассказы, то есть описание последовательности событий, имевших место в реальности с помощью нарративного (а не дескриптивного)

типа изложения.<sup>4</sup> В русском языке нарративный тип изложения характеризуется употреблением глаголов совершенного вида в прошедшем времени.

Не все вопросы одинаково хороши для того, чтобы вызвать в качестве ответа мини-рассказ. Так, например, вопросы типа *Ты любишь бывать летом в Грузии?* или *Расскажи, как ты проводишь лето* скорее спровоцируют описательный пассаж. «Правильный» с этой точки зрения вопрос типа *А у вас какое-нибудь интересное приключение было? Что запомнилось?* могут привести к мини-нарративу, возможно, но необязательно реализующему ценностные противопоставления:

(2)

*Не знаю даже. Всё запомнилось. Всё было прекрасно, хорошо провели время/ вместе собирались, вместе ехали на море.*

Полученные на диктофон записи затем были затранскрибированы с использованием минимально различительной транскрипции: в русской орфографии с использованием маркеров темпа речи, смыслового акцента и пауз. Эти маркеры ставились в тех случаях, когда указанный параметр отличался от стандарта для данного говорящего. Также отмечались отдельные фонетические особенности, в том числе ошибки произнесения слов, неправильные грамматические формы — см. *провели* в (2).

Для анализа в рамках настоящего исследования выбирались не-односложные ответы, включающие в себя более одного высказывания (предложения). К ним применялись критерии, по которым рассказ может быть противопоставлен

---

<sup>4</sup> Ср. определение нарратива у Уильяма Лабова: «... method of recapitulating past experience by matching a verbal sequence of clauses to the sequence of events which (it is inferred) actually occurred» (Labov 1972: 359–360).



описанию, отчету, а также — аргументативному дискурсу, характеризующемуся персуазивным типом изложения.

#### 4. Полученные результаты

Нам удалось получить мини-рассказы, но их количество не слишком велико. Для 14 участников трех сессий, занявших в общей сложности около 6 часов, мы получили менее 10 мини-рассказов, которые бы удовлетворяли требованиям наличия нарративного типа изложения и оценок.

Пример мини-рассказа:

(3)

*И: Угу-угу, понятно, хорошо. А-а.. Такой вопрос у меня, следующий. Э-э.. Вам всем снятся сны. На каком языке вам снятся сны? Как вы, замечали такое? Можете рассказать мне сон?*

.....

*М1: Мне.. Ну один раз такой случай был.. Две недели тому назад.. Ну я алтарник там, служу, и-и очень устал /*

*И: В храме, да?*

*М1: Да-да-да. Очень-очень устал . {нрзб} снился алтарь . и я маме говорю {нрзб}: «Дай полотенце для батюшки. Батюшка хочет полотенце, дай». И, ну.. Чаще всего на грузинском. Всегда на грузинском.*

*И: На грузинском, да? Потому что служба на грузинском, да?*

*М1: Да, да.*

Чаще не-односложный ответ на вопрос представляет собой мини-нарратив типа отчета, например, кулинарные рецепты.

Пример мини-нарратива, не являющегося рассказом:

(4)

*И: Расскажи, как она готовится.*

*Д2: Она готовится пока у . манка .. манка добавляется вот .. у грузинов как это называется, я не знаю . пишено кукурузное? И ее ставят . разбавляют водой . там есть чёрные точки такие. Пока это надо очень долго очищать водой. Очень долго. Чтобы она вот .. ушла. Чтобы хоми само не было там с точечками. Потом ее ставишь на газ, пока она густой не становится. Добавляешь манку / и ещё тут какую-то мама в России тут добавляет. Бабушка только манку добавляет. И ждёшь пока она загустёт .. ну как сказать?*

*И: Загустеет.*

*Д2: Загустеет! И потом уже накладываешь. Там она ещё что-то добавляет.*

Кроме того в интервью встречаются развернутые ответы на вопрос, с ярко выраженной аргументацией своей позиции и использующие явные признаки персуазивного типа изложения. Вопрос звучал: «*Хотели бы Вы вернуться в Грузию?*», но ответ звучал как рассуждение на тему, где лучше жить. В примере (5) маркеры персуазивного типа изложения выделены полужирным шрифтом. К ним относятся причинно-следственные связки (*потому что, тем более, поэтому*), дискурсивные маркеры прямой апелляции к адресату (*ну смотрите, просто*). Оценка в виде наречий со значением интенсивности (*очень*) также выделена полужирным шрифтом.

(5)

*Д9: Я бы . <кашель> даже не зн~ / ну нет\ . я бы хотела быть здесь \ но \ ..я **очень** скучаю . я **очень часто** скучаю по Грузии*

*потому что* . ээ . у нас есть все как бы . **просто**  
нету этого развития

**ну смотрите** . у нас. есть горы . у нас есть  
море ..

у нас .. не знаю . у нас такая красивая страна

ну . **ну просто** здесь возможностей больше чем  
там

**и поэтому** наверно= ..

**и тем более** я привыкла . я здесь всю жизнь живу .  
я здесь родилась

**просто** Грузия . она роднее чем .. Россия

И: угу

Д9: но жить здесь

**тем более я очень сильно люблю** эту страну..  
несмотря на все

И: Россию?

Д9: да Россию

В целом развернутые ответы на вопрос в рамках интервью по вопросам знания/употребления родного/русского языков демонстрируют наличие трех дискурсивных разновидностей, обладающих своими вербальными характеристиками: мини-рассказ, мини-нарратив с использованием только дескриптивного типа изложения и рассуждение с использованием аргументативного типа изложения.

## 5. Обсуждение

Для того чтобы в ситуации интервьюирования получить у респондента хороший рассказ, необходимы его высокий уровень владения языком и высокая степень доверия между участниками. В любом другом случае образцы получаемого таким образом дискурса демонстрируют либо типичные ошибки употребления — см. (8), либо — в ситуации обсуждения ценностно значимых

вопросов — аргументативный дискурс, демонстрирующий, что вопрос попал в болевую точку, см. (5), (6). При этом налицо противоречие между имеющимися у респондента ценностями, см. примеры (6), (7).

(6)

*Д2: Ну в России **живётся хорошо, потому что** каждый день .. ну спасает эта школа, по-моему, меня э-э . каждый день прихожу сюда, тут .. с родными людьми встречаюсь, там и .. и каждый весь день с утра до вечера мы находимся вместе все. **Живётся хорошо** в России. В Москве именно. В других городах я не была.. Была, но я там не жила, и в Москве мне **живётся хорошо**.*

*(С одной стороны живет хорошо, но с другой — спасает школа).*

(7). Пример конфликтующих ценностей.

*И: <..> Что для вас грузинский язык? <..> Хотели бы вы знать его лучше?*

*М3: Нет, нет, меня удовлетворяет мой уровень грузинского.*

*И: <..> Когда вы представляете, вот, я буду взрослым, у меня будет своя семья...*

*М3: Нет, я не собираюсь в Грузию переезжать /я хочу/*

*И: Нет, я имею в виду другое. У вас будет своя семья, свои дети... Вы захотите, чтобы они знали грузинский язык?*

*М3: Да, я думаю, что мы в семье даже будем на грузинском общаться больше ...*

В предыдущих ответах респондент М3 утверждал, что практически всюду, кроме церкви, использует русский язык; он говорит в семье по-русски, думает по-русски, видит сны на русском языке и т. д. Он отвергает возможность жить

в Грузии, однако считает, что в своей семье он будет больше говорить по-грузински.

Именно в мини-рассказах, а не в кратких ответах на вопрос чаще проявляются ошибки употребления, связанные с интерференцией родного языка см. [Мазурова 2017]. Так, в примере (7) глагол *поехали* устойчиво употребляется в значении «пошли», есть и другие — фонетические и лексико-грамматические ошибки — см. подчеркнутые фрагменты в (8), (9).

(8)

*Д4: Ну мы пошли в лес и заблудились. Не знали, где надо идти. Потом . ну .. как-нибудь . поехали домой. Но как — не знаю! {смех}*

*И: А где лес этот был, в какой местности? Где?*

*Д4: А в Грузии, там .. очень . маленький лес . небольшой / ну . мы хотели эти .. э-э . м-м . дзеты {цветы} Там очень красивые цветы, ну мы хотели . ну погуляли / ну мы заблудились, не знали, где надо идти .. потом поехали к ц = как не знаю {смех}*

*И: Вы поняли, что заблудились, испугались?*

*Д4: Очен!*

*И: Девчонки плакали?*

*Д4: Да!*

*И: А кто потом сказал «Надо сюда идти»?*

*Д4: Ну одна девочка сказала, что надо . в ту сторону надо идти и поехали.*

*И: Долго вы ходили по этому лесу?*

*Д4: Не . ну . один . половина часа.*

*И: То есть родители не испугались?*

*Д4: Они знали {смех}*

(Видимо, имеется в виду ‘не знали’, второй раз в интервью предшествующее местоимение заменяет частицу *не*).

С помощью вопросов о каком-либо страшном происшествии можно дополнительно получить информацию об

употреблении родного языка в эмоционально окрашенных ситуациях — см. примеры в (9) и (10).

(9)

*И: Расскажите, как вы были в ситуации опасности.  
<...>*

*МЗ: Наверно, мне было лет 6–7.. поэтому . я не слушался маму, побежал на дорогу . там . машины . езжали . поэтому меня чуть ли не столкнули*

*И: Чуть ли не столкнули / что мама / что дальше было?*

*МЗ: Ну . мама начала кричать на меня, но / по-грузински . да*

(10)

*ДЗ: Нет, ну когда я была маленькая /я просто застряла в лифте. У меня клаустрофобия, из-за этого началась паника и . психика немного пострадала и-и /я, конечно, звала на грузинском . потому что . не знаю даже почему, не знаю. Не знаю, не скажу.*

В примере (10) эмоциональная нагруженность ситуации подчеркивается яркой оценочностью, выраженной в отказе от рационального осмысления (*не знаю даже почему, не знаю. Не знаю, не скажу*). Это характерная стратегия рассказывания истории о «страшном событии».

## 6. Направления дальнейших исследований

В дальнейшем в рамках этого направления исследований необходимо обратить внимание на следующие проблемы:

- Использование разных видов развернутых ответов для оценки степени владения русским и родным языком.
- Степень владения родным языком трудно оценить объективно, в особенности если знание родного языка

представляет собой ценность. Интерес представляет косвенный способ оценки. Он состоит в том, что содержательная бедность рассказов о личном опыте, который должен был протекать в контексте родного языка, может свидетельствовать о «вербальной неусвоенности» этого опыта из-за недостаточного репертуара средств вербализации на родном языке.

- Дискурсивный анализ рассказов как метод исследования следует распространить на такой вид рассказов, как рассказы о жизни, используя в качестве респондентов инофонов, использующих русский язык.
- Помимо интервьюирования и записи устных рассказов следует прибегнуть к получению письменных рассказов (сочинений, эссе) из личного опыта на заданные, эмоционально нагруженные темы.

### Сокращения и условные обозначения при примерах

И — интервьюер, М — респондент, Д — респондентка.

Паузы разной длины: «.», «..», «...»

Восходящая интонация: /

Обрыв слова: =

Фонетическая транскрипция [...]

### Литература

*Atkinson J. M., Heritage J. (eds.) Structures of Social Action: Studies in Conversation Analysis, Cambridge, 1984.*

*Barthes R. Introduction to the structural analysis of the narrative. Birmingham, 1966.*

*Chafe W. L. The Pear stories : cognitive, cultural, and linguistic aspects of narrative production. Norwood, N.J., 1980.*

*Cortazzi M. Narrative analysis. London–Washington, D.C., 1993.*

*Fisher W. R.* Narration, Knowledge, and the Possibility of Wisdom // Rethinking Knowledge: Reflections Across the Disciplines. SUNY Series in the Philosophy of the Social Sciences. New York, 1995.

*Gordon C.* Analysis of Narrative in Interaction // The Encyclopedia of Applied Linguistics. DOI: 10.1002/9781405198431.wbeal0025. Blackwell, 2013.

*Labov W.* Language in the inner city: studies in the Black English vernacular. Philadelphia, 1972.

*Labov W., Waletzky J.* Narrative Analysis // *J. Helm* (ed.) Essays on the Verbal and Visual Arts.. Seattle, 1967. P. 12–44.

*Leitch T. M.* What stories are : narrative theory and interpretation. University Park, PA, 1986.

*Linde C.* Life stories: the creation of coherence. New York, 1993.

*Nash C.* Narrative in culture: the uses of storytelling in the sciences, philosophy, and literature. London–New York, 1994.

*Norrick N. R.* Conversational narrative : storytelling in everyday talk. Amsterdam–Philadelphia, 2000.

*Polanyi L.* Telling the American story: a structural and cultural analysis of conversational storytelling. Cambridge, MA, 1989.

*Prince G.* Narratology. The Form and Functioning of Narrative. Berlin, 1982.

*Polkinghorne D. E.* Narrative configuration in qualitative analysis // International Journal of Qualitative Studies in Education. Vol. 8. Issue 1, 1995. P. 23–45.

*Schank R .C.* Tell me a Story: Narrative and Intelligence. Evanston, IL, 1995.

*Wolfson N.* Speech events and natural speech: Some implications for sociolinguistic methodology // Language in Society. Vol. 5, 1976. P. 189–209.

*Бергельсон М. Б.* Прагматическая и социокультурная мотивированность языковой формы. Москва, 2007.

*Мазурова Ю. В.* Лингвистические аспекты усвоения русского языка детьми-билингвами (на материале устных интервью



учеников московской школы с грузинским этнокомпонентом) // Родной язык. 2017, № 2(7). С. 121–141.

*Турушева Ю. Б.* Нарратив как метод исследования процесса социализации // Психологические исследования. 2015. Т. 8, № 39. С. 2. [<http://psystudy.ru>]

## References

*Atkinson J. M., Heritage J.* (eds.) Structures of Social Action: Studies in Conversation Analysis, Cambridge, 1984.

*Barthes R.* Introduction to the structural analysis of the narrative. Birmingham, 1966.

*Bergel'son M. B.* Pragmaticheskaya i sotsiokul'turnaya motivirovannost' yazykovoï formy. Moskva, 2007. (In Russ.)

*Chafe W. L.* The Pear stories : cognitive, cultural, and linguistic aspects of narrative production. Norwood, N.J., 1980.

*Cortazzi M.* Narrative analysis. London–Washington, D.C., 1993.

*Fisher W. R.* Narration, Knowledge, and the Possibility of Wisdom // Rethinking Knowledge: Reflections Across the Disciplines. SUNY Series in the Philosophy of the Social Sciences. New York, 1995.

*Gordon C.* Analysis of Narrative in Interaction // The Encyclopedia of Applied Linguistics. DOI: 10.1002/9781405198431.wbeal0025. Blackwell, 2013.

*Labov W.* Language in the inner city: studies in the Black English vernacular. Philadelphia, 1972.

*Labov W., Waletzky J.* Narrative Analysis // *J. Helm* (ed.) Essays on the Verbal and Visual Arts.. Seattle, 1967. P. 12–44.

*Leitch T. M.* What stories are : narrative theory and interpretation. University Park, PA, 1986.

*Linde C.* Life stories: the creation of coherence. New York, 1993.

*Mazurova Yu. V.* Lingvisticheskie aspekty usvoeniya russkogo yazyka det'mi-bilingvami (na materiale ustnykh interv'y uchenikov moskovskoy shkoly s gruzinskim etnokomponentom) // Rodnoy yazyk. 2017, № 2(7). P. 121–141. (In Russ.)

*Nash C.* Narrative in culture: the uses of storytelling in the sciences, philosophy, and literature. London–New York, 1994.

*Norrick N. R.* Conversational narrative : storytelling in everyday talk. Amsterdam–Philadelphia, 2000.

*Polanyi L.* Telling the American story: a structural and cultural analysis of conversational storytelling. Cambridge, MA, 1989.

*Polkinghorne D. E.* Narrative configuration in qualitative analysis // International Journal of Qualitative Studies in Education. Vol. 8. Issue 1, 1995. P. 23–45.

*Prince G.* Narratology. The Form and Functioning of Narrative. Berlin, 1982.

*Schank R .C.* Tell me a Story: Narrative and Intelligence. Evanston, IL, 1995.

*Turusheva Yu. B.* Narrativ kak metod issledovaniya protsessy sotsializatsii // Psikhologicheskie issledovaniya. 2015. V. 8, № 39. P. 2. [<http://psystudy.ru>] (In Russ.)

*Wolfson N.* Speech events and natural speech: Some implications for sociolinguistic methodology // Language in Society. Vol. 5, 1976. P. 189–209.

*Бергельсон Мира Борисовна*

Научно-исследовательский университет Высшая школа  
экономики

Москва, Россия

*Bergelson Mira Borisovna*

National Research University Higher School of Economics

Moscow, Russia

[mirabergelson@gmail.com](mailto:mirabergelson@gmail.com)

***Роль семьи и школы в формировании  
идентичности грузинских школьников в  
Москве<sup>1</sup>***

***The role of the family and the school in forming the  
identities of ethnic Georgian schoolchildren in Moscow***

*Зубалов Д. Ю., Шуванникова Е. М.*

*Zubalov D. Yu., Shuvannikova E. M.*

В исследовании рассматривается роль семьи и школы в формировании идентичности грузинских школьников, обучающихся в московской школе с этнокультурным грузинским компонентом. Как семья, так и школа оказывают влияние на то, как студенты воспринимают себя в культурной среде и какой язык (языки) они считают своим родным(и). Школа оказывает институциональную поддержку грузинскому языку, а общение внутри семьи укрепляет коммуникативные навыки школьников в общении на грузинском языке. Данные свидетельствуют о том, что, несмотря на высокую степень принадлежности к грузинской общности, а также чувство отнесенности к определенной культурной среде, большинство школьников способны осваивать российскую учебную программу в рамках российской системы образования.

Ключевые слова: языковая политика, образование, миграция, идентичность, грузинская община

The present study investigates the role of the family and the school in identity formation of Georgian students in a Moscow school that integrates Georgian ethno-cultural components into the curriculum. Both family and school appear to exert influence on how students perceive

---

<sup>1</sup> Исследование осуществляется при финансовой поддержке гранта РФФИ №16-04-00474 «Языки Москвы» (2016–2018).

themselves culturally and what language(s) they self-ascribe as their mother tongue(s). The school provides institutional support for the Georgian language, while the communication within the family domain strengthens the children's Georgian communicative skills. In addition, the evidence shows that despite a strong sense of cultural allegiance to the Georgian community, most students are able to follow the Russian curriculum within the framework of the Russia's education system.

Key words: Language policy, education, migration, identity, Georgian community

## Введение

Москва — самый населённый город России. Это город федерального значения и самый большой по численности населения субъект Российской Федерации. Современная Москва — мировой мультиэтнический, мультикультурный и многоязычный центр. Согласно данным Всероссийской переписи населения<sup>2</sup>, в 2010 г. в Москве проживало 11 503 501 человек. По данным Федеральной службы государственной статистики за 2016 г.<sup>3</sup>, численность населения Москвы составила 12 330 126 человек.

Рост численности населения связан с процессами миграции. Процесс внутренней и внешней миграции в Москве достаточно активен. По данным ГУВМ МВД РФ, в разные месяцы 2015 г. на территории России проживало от 9 948 099 до 11 104 604 иностранных граждан и лиц без гражданства.<sup>4</sup> Примерно

---

<sup>2</sup> Всероссийская перепись населения 2010. [Электронный ресурс]. URL: [http://www.gks.ru/free\\_doc/new\\_site/perepis2010/croc/perepis\\_itogi1612.htm](http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/perepis_itogi1612.htm) (дата обращения: 20.06.2017).

<sup>3</sup> Федеральная служба государственной статистики. [Электронный ресурс]. URL: [http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat\\_main/rosstat/ru/statistics/population/demography/#](http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/demography/#) (дата обращения: 20.06.2017).

<sup>4</sup> Данные Главного управления по делам миграции Министерства внутренних дел Российской Федерации. [Электронный

такое же число мигрантов проживало и работало в России в 2016 г. По сведениям ГУВМ МВД РФ — 9 865 598 человек (на апрель 2016 г.).<sup>5</sup> В Москву приезжают мигранты из стран бывшего СССР, в том числе и из Грузии. Согласно переписи населения, количество грузин в России в 2010 г. составляло 157 803 человека, из них в Москве проживали 38 934 человека.

В стране реализуется специальная политика в отношении мигрантов, цель которой — обеспечить комплексный подход к адаптации прибывающих мигрантов в российскую среду. В 2017 г. рассматривается проект Федерального Закона «О социальной и культурной адаптации и интеграции иностранных граждан в Российской Федерации».<sup>6</sup> В проекте закона вводятся такие понятия, как «адаптационный контракт», «интеграционный контракт» и другие. Реализация закона (в случае его утверждения) может занять длительное время. Однако грузинские школьники, обучающиеся в Москве, вынуждены жить и интегрироваться в российскую действительность уже сейчас. Процессы адаптации и самоидентификации у школьников протекают по-разному. Ключевую роль при этом играют семья и школа.

Важно отметить, что русский язык приобретает все большую популярность на постсоветском пространстве [Алпатов 2013; Pavlenko 2006; Zoumpalidis 2017]. После распада

---

ресурс]. URL: [https://гувм.мвд.пф/about/activity/stats/Statistics/Statisticheskie\\_svedenija\\_po\\_migracionno/item/57508/57514/](https://гувм.мвд.пф/about/activity/stats/Statistics/Statisticheskie_svedenija_po_migracionno/item/57508/57514/) (дата обращения: 25.06.2016).

<sup>5</sup> Данные Главного управления по вопросам миграции Министерства внутренних дел РФ. [Электронный ресурс]. URL: [https://гувм.мвд.пф/about/activity/stats/Statistics/Svedenija\\_v\\_otnoshenii\\_inostrannih\\_grazh/item/5850/](https://гувм.мвд.пф/about/activity/stats/Statistics/Svedenija_v_otnoshenii_inostrannih_grazh/item/5850/) (дата обращения: 20.06.2017).

<sup>6</sup> Проект закона «О социальной и культурной адаптации и интеграции иностранных граждан в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=PRJ&n=116341#0> (дата обращения: 20.06.2017).

Советского Союза большинство стран начали продвигать государственную языковую политику с целью стандартизировать национальные (местные) языки. В некоторых странах сохранилось двуязычие [Schlyter 2014] (наряду с государственным языком, используется и русский). В других странах постсоветского пространства важную роль играла политическая стратегия по продвижению национальных языков с целью укрепления единства нации. Эта стратегия частично (а иногда полностью) являлась идеологическим инструментом по деруссификации [Pavlenko 2013].

В данной работе исследуется роль языка в грузинской семье, а также его влияние на процесс формирования идентичности этнических грузин-подростков, проживающих в Москве. Также рассматривается стратегия языковой политики, реализуемая в московской школе № 1331 «Молодая Иверия»<sup>7</sup> с грузинским этнокомпонентом с целью сохранения грузинского языка и грузинской идентичности школьников.<sup>8</sup>

## Теоретические положения

Языковая политика и языковое планирование повлияли на многие области социолингвистических исследований и породили новые подходы к осмыслению языка, общества и процессов познания, что подтверждается многочисленными научными публикациями [Ricento 2013: 525; Grin 2013; Taylor-Leech, Liddicoat 2014]. Языковая политика семьи является значимой также в изучении процессов витальности языка в мультилингвальных общинах [Li Wei 2012]. Семья как

<sup>7</sup> На момент проведения исследования школа называлась: Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение города Москвы «Школа № 1331 “Молодая Иверия”». Сейчас школа вошла в состав средней общеобразовательной школы с углубленным изучением иностранного языка № 1231 имени В. Д. Поленова. Сайт школы: <http://school1231.ru/>

<sup>8</sup> См. также исследования о детях мигрантах в российской школе [Баранова 2012; Александрова и др. 2012].

социальная единица имеет собственные нормы языкового поведения и в результате становится фокусом реального употребления языка и языковой социализации [Lanza 2007]. Миграционные процессы и сопутствующие социо-экономические трансформации часто влияют на языковую структуру в семьях. Согласно исследованию [Zhang 2013: 563], языковая политика часто формируется под влиянием языковых идеологий и отношения к языку, а также с учетом социокультурных, геополитических и экономических факторов. Стоит отметить тот факт, что языковые идеологии часто являются результатом социо-экономических и социо-исторических условий, в которых развиваются нации, общины или отдельные группы. В этой связи, языковые идеологии имеют тенденцию меняться в зависимости от социо-политических и исторических линий развития в соотношении власти, различных форм дискриминации, построения общества, формирования единства нации и так далее [Blommaert 1999]. Таким образом, языковые идеологии позволяют исследовать мета-уровень социокультурно мотивированных точек зрения, идей, политических и культурных восприятий языка в определенном контексте. Это дает возможность рассматривать социальную и политическую значимость языковых практик [Woolard 1998; Jaffe 1999; Kroskrity 2004; Blommaert 2006; Charalambous et al 2016].

Поскольку семья рассматривается как социальная единица, а школа является важной институциональной средой, языковая политика и языковая идеология непосредственно связаны, так как они формируются в контексте широких социо-политических и культурных взаимоотношений [King et al. 2008; Li Wei 2012]. Для исследования языковой политики в московской школе № 1331 «Молодая Иверия» и внутри грузинской семьи важно изучить языковое поведение для формирования идентичности в данной языковой группе. В этой связи московская школа № 1331 на макроуровне и семья на микроуровне с установившейся языковой политикой [King, Fogle 2013; Schwartz, Verschik 2013] могут быть

рассмотрены как структуры, отвечающие за формирование социализации и идентичности в процессе воспитания и образования школьников.

## **Методология**

Полевая работа предполагает комплексный методологический подход, который нацелен на более четкое прояснение социолингвистической ситуации с жизнью грузинской общины в Москве. Методология включает использование анкет, интервью и наблюдений. Полевая работа проводилась в 2015–2016 гг.

### *Анкеты*

Субъективные анкеты для выявления этнолингвистической витальности (subjective ethnolinguistic vitality questionnaires (SEVQ) [Bourhis et al. 1981] были разработаны для работы со школьниками. Всего было получено 115 анкет. 74 анкеты были заполнены школьниками 6–11 классов: возраст от 12 до 19 лет; 56,1 % девочки, 43,8 % мальчики; из них 54,1 % родились в России, 43,2 % в Грузии, 1,3 % на Украине, 1,3 % в Армении. Эти анкеты также были адаптированы и под взрослых. В результате по ним удалось опросить около 40 взрослых людей (родителей и учителей грузинского происхождения в возрасте от 38 до 70 лет). Обе анкеты предлагались на русском языке. Вопросы анкет касались факторов, на основе которых можно было извлечь демографическую, лингвистическую, социолингвистическую информацию, а также данные о билингвизме (мультилингвизме), языковом использовании, языковом выборе, отношении к языку и, наконец, о языке и идентичности. В анкету также были включены несколько контрольных вопросов.

### *Интервью*

Всего было проведено восемь полуструктурированных интервью: четыре индивидуальных и четыре групповых.



Два интервью были проведены с директором школы, одно — с преподавателем истории и еще одно — с преподавателем русского языка и литературы. Три групповых интервью проводились со школьниками 7, 8 и 11 классов. Среднее количество студентов в интервьюированной группе — пять человек. Аналогичным образом, одно групповое интервью было проведено с двумя учителями, один из которых преподавал русский язык и литературу, а другой — грузинский язык и литературу. Общее время интервью составило 5 часов 2 минуты. Настоящие имена всех респондентов были заменены на псевдонимы.

### *Наблюдение*

Мы наблюдали языковое взаимодействие школьников как в их общении друг с другом, так и с учителями, и наоборот, во время различных занятий в 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 классах. Подобным же образом мы наблюдали языковое поведение учащихся за пределами классной комнаты — в коридоре во время перерывов между занятиями, во время национальных торжеств, организовывавшихся в школе. В качестве основного метода сбора данных в ходе наблюдения использовался метод ведения заметок. Именно метод наблюдения позволил нам получить доступ к исследуемому языковому сообществу и фактам реального языкового поведения. Данный метод позволил пронаблюдать модели реального использования языка, а также фактических языковых установок и отношения к языку, влияющих на языковое поведение и, следовательно, на процессы функционирования языка во взаимосвязи с процессами построения идентичности.

## **Результаты исследования**

### **Языковая политика в школе**

Официально языком преподавания в школе является русский. Это, однако, вовсе не означает, что на занятиях используется исключительно русский язык. В Таблице 2 приведены

данные, показывающие, что большинство грузинских учителей при реализации российской школьной программы используют в основном русский язык, но при необходимости, позволяют школьникам переходить и на грузинский язык.

*Таблица 1. Язык(и), используемый(е) информантами на занятиях в школе при общении с грузинскими учителями.*

<b>Использование языка на занятиях</b>	<b>%</b>
Только / в основном грузинский	0
Одинаково грузинский и русский	29,8
Только / в основном русский	<b>70,1</b>

Это происходит из-за того, что уровень владения некоторыми школьниками русским языком недостаточно высок в силу того, что они приехали в Россию сравнительно недавно и не имели возможности овладеть этим языком в той степени, которая позволяла бы им свободно использовать его при овладении школьной учебной программой. Большинство этнических грузинских учителей знают о языковых трудностях, с которыми сталкиваются эти ученики в повседневной жизни и поэтому допускают переход на другой язык, чтобы сделать процесс обучения более эффективным. Это особенно заметно на уроках русского языка и литературы, где сложные грамматические конструкции, а также обилие незнакомых русских слов часто снижают уровень эффективности усвоения уроков такими учениками.

Важным является то, что грузинские учителя стараются дать вновь прибывшим школьникам, мало что знающим о России, общее представление о русской литературе и культуре.

В этой связи Гиви, преподающий в школе русский язык и литературу, подчеркивает важность преподавания не только русского языка, но и русской культуры.

### **Интервью 1.**

Гиви: Я считаю, что надо приобщить детей, наших обучающихся, это, конечно, **в первую очередь**, к великой русской культуре. Ну, я это говорю как учитель русского языка, так как у нас многонациональные классы... Вот в 7-ом классе там есть 5 национальностей.  
(...)

Гиви: Роль учителя, не отрываясь от национальной культуры (*Грузинской, ДЗ*), сохраняя традиции (*Грузинские, ДЗ*), вот..

(...)

ДЗ: Угу

Гиви: обычаи, нравы... приобщить детей к русской культуре **в первую очередь**.

В приведенном фрагменте интервью примечательно, что Гиви подчеркивает — его ученики должны знать то, что русские называют «великим», значимым. Будучи учителем русского языка, он видит это в качестве своей главной цели, неоднократно повторяя, что это должно быть сделано «в первую очередь». Это, однако, не должно происходить за счет грузинской культуры, традиций, обычаев и ценностей. Таким образом, становится очевидным, что преподавая российскую культуру, Гиви также ратует и за то, чтобы его ученики сохраняли свою грузинскую идентичность, свое грузинское культурное наследие. Гиви чувствует ответственность за то, чтобы его грузинские школьники не пренебрегали грузинской культурой и не забывали ее. В этом отношении показательным является интервью с грузинским учителем, который учит грузинскому языку и литературе, утверждая, что роль учителя в школе с грузинской этнокультурной составляю-

щей заключается не только в том, чтобы культивировать, но и максимально поддерживать идентичность у грузинских школьников в России:

### **Интервью 2.**

Майя: Знаете, что самое главное? Чтоб дети хорошо знали свой язык, культуру, вера, своё прошлое, и чтобы они были воспитаны как, как в Грузии.

ДЗ: Да.

Майя: Несмотря что, это, в... Россия, это совсем другая страна, другая традиция, допустим, но у нас вера, самое главное, что одинаковая.

Таким образом, мы можем наблюдать, что, во-первых, на уровне школы имеется основательная институциональная поддержка грузинского языка, культуры, традиций; во-вторых, делается акцент на формирование идентичности детей-грузин — им прививаются нравы и обычаи «как в Грузии». Данная стратегия очень хорошо отображается в результатах, представляющих то, какой язык учащиеся считают своим родным языком.

*Таблица 2. Язык(и), который(е) информанты назвали своим(и) родным(и).*

<b>Родной язык</b>	<b>%</b>
Грузинский	<b>87,7</b>
Русский	5,2
Грузинский и русский	5,2
Армянский	1,7

Данные Таблицы 2 показывают, что очень высокий процент учащихся считают своим родным языком грузинский. Это свидетельствует об очень положительном отношении к своему родному языку (несмотря на то, что некоторые учащиеся могут и не владеть грузинским языком в достаточной мере). Если мы сравним данные Таблицы 1 и Таблицы 2, то увидим, что ни один из учеников не использует исключительно грузинский язык при общении с учителем на уроке (хотя, для большинства учащихся, как видно из Таблицы 2, грузинский является родным языком). Всего лишь треть респондентов заявили, что используют в одинаковой степени как грузинский, так и русский. Большинство учащихся (чуть более 70 % процентов) отметили, что используют исключительно русский язык при общении с учителем в классе — язык, который всего около 5 % респондентов считают родным. Данная картина демонстрирует, что несмотря на довольно основательную институциональную поддержку грузинского языка и грузинской идентичности учащихся, языковые идеологии в школе формируют довольно позитивное отношение к своему родному языку (грузинскому), культуре и традициям.

В тоже время важно отметить, что, несмотря на данную поддержку на уровне школы, большинство учащихся прибегают к использованию русского языка на уроке (хотя знают, что их учителя в своем большинстве в совершенстве владеют и грузинским языком тоже), что демонстрирует осознанный интерес и стремление детей не только улучшить свои навыки русского языка, но и познавать другие дисциплины, приобретать знания посредством русского языка.

## **Язык в семье**

Анализ анкетных данных взрослых (родителей и учителей грузинских школьников, обучающихся в Москве) позволил сделать следующие выводы о факторах, влияющих на самоидентификацию грузинских школьников.

Во-первых, большое значение для самоидентификации имеет место рождения, взросления и освоения языка. Так, например, информанты старшего поколения, родившиеся и прожившие в Грузии до 18–20 лет (главный период усвоения языка) и потом переехавшие жить в Россию, чаще всего считают своим родным языком грузинский, хотя, проживая длительное время в России, они одинаково хорошо владеют как русским, так и грузинским языками. При этом они ощущают себя принадлежащими одновременно к двум сообществам — российскому и грузинскому, отдавая предпочтение все же грузинскому, поскольку большинство из них — грузины по национальности, имеющие российское гражданство. Также важную роль играет грузинский язык в определении принадлежности к «своей» группе.

Что касается школьников, большинство из них провели в Грузии либо лишь несколько детских лет, либо вовсе там никогда не были, т. к. родились в России (см. раздел «Методология»). Интересен тот факт, что несмотря на это большинство школьников соотносят себя как с грузинским, так и с российским сообществом, отмечая, что грузинское для них ближе.

Свою причастность к грузинскому сообществу отмечают даже те школьники, которые родились в России, не говорят на грузинском языке и никогда не были в Грузии. На вопрос «Почему?» большинство из них отвечает: «Потому что там мои корни». Это в очередной раз подчеркивает сильное чувство принадлежности к своей (этнической) группе (см. Таблица 3).

*Таблица 3. Чувство принадлежности грузинских школьников к определенному сообществу.*

<b>Принадлежность к сообществу</b>	<b>%</b>
Грузинское	14,8
<b>Российско-грузинское</b>	<b>85,1</b>

Во-вторых, самоидентификация может быть связана с отношением к родному языку. Далеко не все грузины полагают, что, чтобы считать себя грузином, непременно нужно знать грузинский язык. Это выявляют данные опроса школьников, их родителей и учителей. Согласно полученным данным, отраженным в Таблице 4, многие школьники относят себя к грузинам, полагая, что, чтобы считать себя грузином, не обязательно знать грузинский язык — важно то, где твои корни. Однако люди старшего поколения (60+), прожившие в Грузии не менее 40 лет, как правило, полагают, что, чтобы быть (или считать себя) грузином, важно непременно знать грузинский язык. Они устанавливают прямую соотношенность между принадлежностью к грузинской национальности и знанием языка.

*Таблица 4. Влияние знания родного языка на процесс самоидентификации*

<b>Нужно ли знать грузинский язык, чтобы считать себя грузином?</b>	<b>%</b>
Да	18
Нет	82

В-третьих, особенности самоидентификации связаны не только с отношением к языку, но также и с социальным статусом. В частности, удалось пронаблюдать интересную закономерность у женщин. Так, женщины-информанты, не являющиеся домохозяйками, в 80 % случаев считают себя московскими грузинками, называют родными языками как грузинский, так и русский, и отмечают, что внутри семьи они говорят одинаково часто на обоих языках.

В отличие от них, женщины грузинского происхождения, являющиеся домохозяйками, считают родным только

грузинский язык, предпочитают говорить в семье только на нем, родиной для них является Грузия, и они называют себя грузинками (а не московскими грузинками). Естественно, социальный статус матери грузинского школьника влияет и на его самоидентификацию. Если в семье говорят только на грузинском языке, вероятность того, что школьник будет считать своим родным языком грузинский, а себя — грузинком, безусловно, выше.

В-четвертых, на самоидентификацию влияют, с одной стороны, национальность, с другой стороны — гражданство. В случае с грузинами, проживающими в Москве, показательным является тот факт, что большинство опрошенных информантов, проживающих в России более 7 лет, ощущают себя принадлежащими сразу к двум сообществам — российскому и грузинскому. При этом большинство таких информантов на вопрос «Какое сообщество Вам ближе?» однозначно отвечают, что грузинское. Причем, такой ответ характерен как для школьников, так и для их родителей и учителей (см. данные Таблицы 5).

*Таблица 5. Приоритет грузинских школьников в соотношении себя с определенным сообществом (в случаях, когда близки и грузинское, и российское сообщества).*

<b>Какое сообщество Вам ближе?</b>	<b>%</b>
Российское	12,7
<b>Грузинское</b>	<b>87,3</b>

Это показывает, что как в семье, так и в школе молодому поколению передаются грузинские традиции, чувство культурной и этнической принадлежности. Отнесение себя



сразу к двум сообществам, очевидно, связано с тем, что большинство опрошенных информантов, являясь грузинами по национальности, имеют российское гражданство. Безусловно, это не единственный фактор, влияющий на самоидентификацию, однако можно предположить, что более значимым в формировании самоидентичности школьника является не гражданство, а принадлежность к определенной национальности, что, зачастую, в случае мигрантов, проживающих в Москве, соотносится как врожденное (национальность) и приобретенное (гражданство).

*Таблица 6. Данные по самоидентификации, предоставленные детьми-грузинами*

<b>Кем ты себя ощущаешь?</b>	<b>%</b>
Грузином	54
Московским грузином	<b>37,8</b>
Русским грузином	<b>6,7</b>
Армянским грузином	1,3

Представленные в Таблице 6 данные интересны тем, что чуть больше половины информантов школьного возраста заявили, что они «грузины» (54 %), в то время как 37,8 % и 6,7 % информантов отметили, что они «московские грузины» и «русские грузины», соответственно. Это показывает, что для информантов, помимо своей этнической принадлежности, также важна и так называемая «локальная идентичность» (local identity), т. е. идентичность, приобретаемая в силу влияния социо-экономических и культурных факторов, включая фактор языковой идеологии страны (города) пребывания.

И, если объединить этих информантов в одну группу по принципу локальной идентичности, то процент возрастет до 44,5 %, что приближает их к первой группе информантов, считающих себя «грузинами» (54 %). Таким образом, мы можем наблюдать, что для менее чем половины опрошенных респондентов, обучающихся и живущих в Москве, важную роль в их самоидентификации играет российский (социо-экономический, культурный, лингво-идеологический) элемент, который присутствует в их социальной и образовательной среде на постоянной основе. Важно отметить, что русский язык для многих является доминирующим.

## **Выводы**

На основе проанализированных данных, было показано, что в свете доминирующих языковых идеологий в грузинской семье, а также языковой политики, проводимой в московской школе с этнокультурным грузинским компонентом, роль семьи и школы в формировании идентичности грузинских школьников довольно значима. С одной стороны, школа предоставляет возможность для изучения не только грузинского языка и культуры, но и видит в качестве главной цели сохранение этнокультурного наследия в условиях временной/постоянной миграции. С другой стороны, школой предпринимаются активные меры по социализации и адаптации детей в образовательную среду Российской Федерации.

Было отмечено, что роль взрослого населения (родителей) в формировании самоидентификации грузин-школьников велика. Период нахождения на территории России также влияет на чувство принадлежности к определенной общности. Так, в частности, большинство опрошенных информантов, проживающих в России более 7 лет, ощущают себя принадлежащими сразу к двум сообществам — российскому и грузинскому. Данный факт в совокупности с вышеупомянутыми факторами, оказывающими влияние на самоидентификацию школьников,

показывает, что идентичность может формироваться под влиянием «локальных» элементов в условиях российского мегаполиса, доминирующих языковых идеологий, с одной стороны, и российской системой образования, с другой. Таким образом, мы можем отметить, что школьники-грузины, имея высокую степень принадлежности к своей этнической группе, в то же время считают важным российский элемент своей идентичности, проживая (и, возможно, планируя свою будущую карьеру) в Москве.

## Литература

*Александров Д., Баранова В., Иванюшина В.* Дети и родители — мигранты во взаимодействии с российской школой // Вопросы Образования. 2012, № 1. С. 176–199.

*Апатов В. М.* Языковая политика в современном мире: «одноязычная» и «двухязычная» практики и проблема языковой ассимиляции // Comparative politics. 2013, № 2 (12). С. 11–22.

*Баранова В.* Языковая социализация детей мигрантов // Антропологический Форум. 2012, № 17. С. 157–172.

*Blommaert J.* The Debate Is Open // *J. Blommaert* (ed.) Language Ideological Debates. Berlin–New York, 1999. P. 1–38.

*Blommaert J.* Language Ideology // *K. Brown* (ed.) Encyclopedia of Language and Linguistics (2<sup>nd</sup> Edition). Oxford, 2006. P. 510–522.

*Bourhis R., Giles H., Rosenthal D.* Notes on the construction of a ‘Subjective Vitality Questionnaire’ for ethnolinguistic groups // Journal of Multilingual and Multicultural Development. 1981, № 2(2). P. 145–155.

*Charalambous P., Charalambous C., Zembylas M.* Language Ideologies and Interethnic Conflict: Negotiating Turkish Linguistic Identities in a Superdiverse Greek-Cypriot classroom // Applied Linguistics Review. 2016, № 7(3). P. 327–352.

*Grin F.* Language policy, ideology, and attitudes: Key issues in western Europe // *R. Bayley, R. Cameron and C. Lucas* (eds.)

The Oxford Handbook of Sociolinguistics. Oxford, 2013. P. 629–650.

*Jaffe A.* (ed.) Ideologies in Action: Language Politics on Corsica. Berlin, 1999.

*King K., Fogle L.* Family Language Policy and Bilingual Parenting // Language Teaching. Surveys and Studies. 2013, № 6 (2). P. 172–194.

*King K., Fogle L., Logan-Terry A.* Family Language Policy // Language and Linguistics Compass. 2008, № 2 (5). P. 907–922.

*Kroskrity, P.* Language Ideologies // *A. Durant* (ed.) A Companion to Linguistic Anthropology. Oxford, 2004. P. 496–517.

*Lanza E.* Multilingualism and the family // *Li Wei, P. Auer* (eds.) Handbook of Multilingualism and Multilingual Communication. Berlin, 2007. P. 45–67.

*Li W.* Special issue: Language policy and practice in multilingual, transnational families and beyond // Journal of Multilingual and Multicultural Development. 2012. P. 1–2

*Pavlenko A.* Russian as a Lingua Franca // Annual Review of Applied Linguistics. 2006, № 26. P. 78–99.

*Pavlenko A.* Language management in the Russian Empire, Soviet Union, and Post-soviet countries // *R. Bayley, R. Cameron, Lucas C.* (eds.) The Oxford Handbook of Sociolinguistics. Oxford, 2013. P. 651–679.

*Ricento T.* Language Policy, Ideology, and Attitudes in English-dominant Countries // *R. Bayley, R. Cameron, Lucas C.* The Oxford Handbook of Sociolinguistics. Oxford, 2013. P. 525–544.

*Schlyter B.* Multilingualism and Language Renewal in Ex-Soviet Central Asia // *T. K. Bhatia, W. C. Ritchie* (eds.) The Handbook of Bilingualism and Multilingualism. Oxford, 2014. P. 871–898.

*Schwartz M., Verschik A.* (eds.) Achieving Success in Family Language Policy: Parents, Children and Educators in Interaction // Successful Family Language Policy Parents, Children and Educators in Interaction. Dordrecht, 2013. P. 1–20.

*Taylor-Leech K., Liddicoat A. J.* Macro-language planning for multilingual education: Focus on programmes and provisions. *Current Issues in Language Planning*, 2014, № 15 (4). P. 353–360.

*Woolard K. A.* Introduction: Language Ideology as a Field of Inquiry // *B. Schieffelin, K. A. Woolard, P. Kroskrity* (eds.) *Language Ideology: Practice and Theory*. New York, 1998. P. 3–49.

*Zhang Q.* Language Policy and Ideology: Greater China // *R. Bayley, R. Cameron, C. Lucas* (eds.) *The Oxford Handbook of Sociolinguistics*. Oxford, 2013. P. 563–586.

*Zoumpalidis D.* Changing attitudes: Reconsidering the role of Turkish in the community of Pontic Greeks in Cyprus // *Journal of the Anthropological Society of Oxford*. 2017, № 9 (1). P. 25–42.

## Интернет-источники

Всероссийская перепись населения 2010. [[http://www.gks.ru/free\\_doc/new\\_site/perepis2010/croc/perepis\\_itogi1612.htm](http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/perepis_itogi1612.htm)] (дата обращения: 20.06.2017).

Федеральная служба государственной статистики. [[http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat\\_main/rosstat/ru/statistics/population/demography/#](http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/demography/#)] (дата обращения: 10.06.2017).

Главное управление по делам миграции Министерства внутренних дел Российской Федерации. [[https://гувм.мвд.рф/about/activity/stats/Statistics/Statisticheskie\\_svedeniya\\_po\\_migracionno/item/57508/57514/](https://гувм.мвд.рф/about/activity/stats/Statistics/Statisticheskie_svedeniya_po_migracionno/item/57508/57514/)] (дата обращения: 25.06.2016).

Проект закона «О социальной и культурной адаптации и интеграции иностранных граждан в Российской Федерации». [<http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=PRJ&n=116341#0>] (дата обращения: 20.06.2017).

Сайт Школы №1231. [<http://school1231.ru/>] (дата обращения: 20.06.2017).

## References

*Aleksandrov D., Baranova V., Ivanyushina V.* Deti i roditeli — migranty vo vzaimodeistvii s rossiiskoy shkoloj // *Voprosy Obrazovaniya*. 2012, № 1. P. 176–199. (In Russ.)

*Alpatov V. M.* Yazykovaya politika v sovremennom mire: «odnoyazychkaya» i «dvuyazychnaya» praktiki i problema yazykovoy assilyatsii // *Comparative politics*. 2013, № 2 (12). P. 11–22. (In Russ.)

*Baranova V.* Yazykovaya sotsializatsiya detei migrantov // *Antropologicheskii Forum*. 2012, № 17. P. 157–172. (In Russ.)

*Blommaert J.* Language Ideology // *K. Brown* (ed.) *Encyclopedia of Language and Linguistics* (2<sup>nd</sup> Edition). Oxford, 2006. P. 510–522.

*Blommaert J.* The Debate Is Open // *J. Blommaert* (ed.) *Language Ideological Debates*. Berlin–New York, 1999. P. 1–38.

*Bourhis R., Giles H., Rosenthal D.* Notes on the construction of a ‘Subjective Vitality Questionnaire’ for ethnolinguistic groups // *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 1981, № 2(2). P. 145–155.

*Charalambous P., Charalambous C., Zembylas M.* Language Ideologies and Interethnic Conflict: Negotiating Turkish Linguistic Identities in a Superdiverse Greek-Cypriot classroom // *Applied Linguistics Review*. 2016, № 7(3). P. 327–352.

*Grin F.* Language policy, ideology, and attitudes: Key issues in western Europe. // *R. Bayley, R. Cameron and C. Lucas* (eds.) *The Oxford Handbook of Sociolinguistics*. Oxford, 2013. P. 629–650.

*Jaffe A.* (ed.) *Ideologies in Action: Language Politics on Corsica*. Berlin, 1999.

*King K., Fogle L.* Family Language Policy and Bilingual Parenting // *Language Teaching. Surveys and Studies*. 2013, № 6 (2). P. 172–194.

*King K., Fogle L., Logan-Terry A.* Family Language Policy // *Language and Linguistics Compass*. 2008, № 2 (5) . P. 907–922.

*Kroskrity, P.* Language Ideologies // *A. Durant* (ed.) *A Companion to Linguistic Anthropology*. Oxford, 2004. P. 496–517.

*Lanza E.* Multilingualism and the family // *Li Wei, P. Auer* (eds.) *Handbook of Multilingualism and Multilingual Communication*. Berlin, 2007. P. 45–67.

*Li W.* Special issue: Language policy and practice in multilingual, transnational families and beyond // *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 2012. P. 1–2

*Pavlenko A.* Language management in the Russian Empire, Soviet Union, and Post-soviet countries // *R. Bayley, R. Cameron, Lucas C.* (eds.) *The Oxford Handbook of Sociolinguistics*. Oxford, 2013. P. 651–679.

*Pavlenko A.* Russian as a Lingua Franca // *Annual Review of Applied Linguistics*. 2006, № 26. P. 78–99.

*Ricento T.* Language Policy, Ideology, and Attitudes in English-dominant Countries // *R. Bayley, R. Cameron, C. Lucas* *The Oxford Handbook of Sociolinguistics*. Oxford, 2013. P. 525–544.

*Schlyter B.* Multilingualism and Language Renewal in Ex-Soviet Central Asia // *T. K. Bhatia, W. C. Ritchie* (eds.) *The Handbook of Bilingualism and Multilingualism*. Oxford, 2014. P. 871–898.

*Schwartz M., Verschik A.* (eds.) *Achieving Success in Family Language Policy: Parents, Children and Educators in Interaction // Successful Family Language Policy Parents, Children and Educators in Interaction*. Dordrecht, 2013. P. 1–20.

*Taylor-Leech K., Liddicoat A. J.* Macro-language planning for multilingual education: Focus on programmes and provisions. *Current Issues in Language Planning*, 2014, № 15 (4). P. 353–360.

*Woolard K. A.* Introduction: Language Ideology as a Field of Inquiry // *B. Schieffelin, K. A. Woolard, P. Kroskrity* (eds.) *Language Ideology: Practice and Theory*. New York, 1998. P. 3–49.

*Zhang Q.* Language Policy and Ideology: Greater China // *R. Bayley, R. Cameron, C. Lucas* (eds). *The Oxford Handbook of Sociolinguistics*. Oxford, 2013. P. 563–586.

*Zoumpalidis D.* Changing attitudes: Reconsidering the role of Turkish in the community of Pontic Greeks in Cyprus // *Journal of the Anthropological Society of Oxford*. 2017, № 9 (1). P. 25–42.

*Зубалов Денис Юрьевич*

Научно-исследовательский университет Высшая школа  
экономики

Москва, Россия

*Zubalov Denis Yurievich*

National Research University Higher School of Economics

Moscow, Russia

[dzubalov@hse.ru](mailto:dzubalov@hse.ru)

*Шуванникова Елена Михайловна*

Институт языкознания РАН

Москва, Россия

*Shuvannikova Elena Mikhailovna*

Institute of Linguistics of the Russian Academy of Sciences

Moscow, Russia

[elena.shuvannikova@gmail.com](mailto:elena.shuvannikova@gmail.com)



**Типологические особенности  
русской речи двуязычных школьников  
грузинского происхождения**  
***Typological features of Russian as spoken by bilingual  
schoolchildren of Georgian descent***

*Мазурова Ю. В.*

*Mazurova Yu. V.*

В статье рассматриваются лингвистические аспекты русской речи двуязычных учеников грузинского происхождения, проживающих в Москве. Материалом исследования послужили интервью с детьми, обучающимися в школе с национально-культурным грузинским компонентом. В статье на основе контрастивного анализа систем русского и грузинского языка описываются такие явления интерференции, как фонетический акцент, грамматические ошибки и лексические особенности русской речи школьников, вызванные влиянием грузинского языка. При анализе интервью отмечается усиление интерференции в тех случаях, когда тема высказывания связана с грузинской культурой.

Ключевые слова: русский язык, грузинский язык, этнолект, межъязыковая интерференция, билингвизм

This paper describes linguistic aspects of Russian as spoken by bilingual students of Georgian descent living in Moscow. The research was conducted on the basis of interviews with children enrolled in a school with a program that integrates Georgian cultural components into the curriculum. Using a contrastive analysis of the Russian and Georgian language systems, the article describes interference phenomena such as phonetic accent, grammar errors, and specific lexical items in the students' speech caused by the influence of the Georgian language. Analysis of the interviews shows that interference increased when the utterance topic was related to the Georgian culture.

Key words: Russian, Georgian, ethnolects, linguistic interference, bilingualism

## **1. Школа с этническим грузинским компонентом в Москве**

В рамках проекта по изучению языков Москвы<sup>1</sup> особое внимание уделяется школам, где присутствует «национально-культурный компонент», то есть имеется возможность дополнительно изучать национальный язык и культуру. В Москве действуют школы с грузинским, армянским, литовским, азербайджанским, татарским, арабским, греческим, еврейским, корейским и другими этнокультурными компонентами [Арефьев 201: 58], однако с 2016 г., согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», национально-культурный компонент в таких школах не имеет официального статуса.

Российская государственная образовательная политика в целом направлена против сегрегации иноязычных детей и создания для них отдельных образовательных учреждений: для того чтобы дети-инофоны полностью интегрировались в русскоязычную среду, они должны учиться вместе с русскоязычными детьми. Идея закрытых школ, формируемых по этническому принципу, противоречит такой политике<sup>2</sup>, поэтому мононациональных школ в Москве практически нет: все школы, где заявлен «национальный» уклон на практике принимают детей разных национальностей, а некоторые школы, где изначально был заявлен определенный национальный

<sup>1</sup> Исследование осуществляется при финансовой поддержке гранта РФФИ №16-04-00474 «Языки Москвы» (2016–2018).

<sup>2</sup> См., например, круглый стол «Этнокультурный компонент в образовательном процессе», 12 ноября 2010 г. [<http://www.ruskiimir.ru/publications/85530/>], конференция «Роль современного образования в формировании гражданской идентичности личности в поликультурной образовательной среде» 2016 г. [<http://www.ug.ru/archive/64813>].

компонент, стали поликультурными. Кроме того, «этношколы», как правило, небольшие, и их в первую очередь затрагивает глобальный процесс слияния московских школ: некоторые школы с этническим компонентом уже объединены с общеобразовательными.<sup>3</sup> Во всех школах используются одни и те же обязательные программы обучения, а этнический компонент преподаётся в виде дополнительных занятий и факультативов.

Школа с национально-культурным грузинским компонентом действует в столице ещё с 1989 г. [Арефьев 2017: 59]. Материалом данного исследования послужили устные интервью с учениками 5–11 классов школы № 1231 (ранее № 1331 «Молодая Иверия»). Всего было проведено интервью с 14 детьми (8 девочек и 6 мальчиков). Все опрошенные дети владеют грузинским языком как минимум на уровне бытового общения в семье. Аудиозапись интервью расшифровывалась в русской орфографии с использованием специальной нотации для обозначения пауз, интонации, особенностей произнесения отдельных слов по несколько модифицированному образцу, принятому в [Кибрик, Подлеская 2009].

В этой статье мы рассматриваем лингвистические особенности русской речи двуязычных школьников грузинского происхождения, не делая различия между типами билингвизма — естественным и искусственным, симметричным и асимметричным.<sup>4</sup> Некоторые респонденты родились в Грузии, другие — в Москве в двуязычных семьях, однако, несмотря на разный уровень владения русским и грузинским языком, в речи этих детей проявляются одни и те же особенности, связанные с интерференцией.

<sup>3</sup> Используется терминология, принятая в [Словарь социолингвистических терминов 2006].

<sup>4</sup> Так, школа № 1331 «Молодая Иверия» в 2016/2017 учебном году вошла в состав школы № 1231 (с сохранением автономии и преподавательского состава); школа № 157 с этнокультурным азербайджанским компонентом в 2015/2016 году присоединилась к гимназии № 1583.

## 2. Русский язык в Грузии и грузинский язык в Москве

Изучение русского языка в Грузии имеет давнюю историю. Во второй половине XIX века знание русского языка было практически обязательно для образованного грузина, а в советское время русский был языком межнационального общения [Мегрелишвили 2014: 288–289]. После распада СССР в системе образования Грузии произошли существенные изменения: русский язык стал лишь одним из четырёх иностранных языков, изучаемых в школе, и уступает по популярности английскому, средний уровень знания русского языка среди школьников неуклонно снижается, однако востребованность в изучении русского всё равно остается достаточно высокой [Мегрелишвили 2014: 295].

Таким образом, взрослые грузины, получившие образование в советское время, в той или иной степени русский язык знают, а вот дети и молодёжь, приезжающие в Москву из Грузии, зачастую обладают только начальными познаниями. Насколько быстро и качественно они выучат русский язык, зависит от ряда факторов: их возраста, языка общения в семье, индивидуальных психологических особенностей и способностей.

При наличии в России государственного языка у носителей других языков, проживающих в Москве, есть в терминологии [Алпатов 2000: 11–12] две потребности — потребность идентичности и потребность взаимопонимания. Для недавно приехавших в Россию иноязычных детей на первый план выходит потребность взаимопонимания и интеграции, а значит изучение русского языка. Перед детьми, давно живущими или же родившимися в Москве, а также их родителями, встаёт вопрос о сохранении своего языка и национальной идентичности вне основной языковой и культурной среды.

### 3. Грузинский этнолект

Под грузинским этнолектом понимается вариант русского языка, на котором говорят этнические грузины, владеющие грузинским языком. Для этого этнолекта характерны не только узнаваемый фонетический облик, но и некоторые грамматические особенности, а также употребление в русской речи грузинских слов. Грузины — представительное по численности сообщество в Москве: по переписи 2010 г., грузин в Москве — 38923 чел., говорящих по-грузински — 28064 [Коряков 2017]. Мы будем рассматривать только разновидность этнолекта, представленного в Москве.

Для того чтобы выявить факторы, влияющие на межъязыковую интерференцию, мы проведём контрастивный анализ основных фонетических и грамматических черт грузинского и русского языка и проиллюстрируем на примерах из устных интервью, каким образом в русской речи грузинских билингвов проявляется влияние родного языка. Ошибки, отклонения от стандартного узуса, а также хезитации, паузы, оговорки, дают богатый материал для изучения когнитивных процессов. Устная речь билингвов позволяет изучить процессы усвоения языка, интерференции и взаимодействия двух языков при порождении речи.

#### 3.1. Фонетическая интерференция

«Грузинский акцент», прочно вошедший в народный фольклор в виде анекдотов, легко опознаётся на слух по некоторым характерным признакам, о которых пойдёт речь ниже. Выраженность фонетического акцента зависит от таких факторов, как возраст усвоения второго языка, языковое окружение и типологические особенности материнского языка. По-видимому, в данном случае сильные фонетические различия между грузинским и русским играют значительную роль, так как небольшой акцент заметен даже у детей, родившихся в Москве, несмотря на то что они выросли в русском

языковом окружении и постоянно общаются по-русски. Это можно объяснить ещё и тем фактором, что русский язык такие дети усваивают от родителей-грузин, а также от других родственников, которые сами говорят с акцентом. Если грамматика и нормы языка позже усваиваются полностью в русскоязычном окружении и в школе, то усвоенное в младенчестве произношение, как правило, сохраняется на всю жизнь. У детей, которые родились в Грузии или продолжительное время жили там, акцент, разумеется, более выражен.

Сравнение фонологических систем даёт представление о том, насколько различны грузинский и русский языки (см. Таблицу 1). Реализация фонем на фонетическом уровне даёт ещё более сложную картину.

*Таблица 1. Фонологические системы  
русского и грузинского языка*

<b>Способ образования</b>		<b>Русский</b>	<b>Грузинский</b>
Взрывные	Глухие/ Придых.	p, p <sup>h</sup> ; t, t <sup>h</sup> ; k, k <sup>h</sup>	p <sup>h</sup> , t <sup>h</sup> , k <sup>h</sup> , q
	Звонкие	b, b <sup>h</sup> ; d, d <sup>h</sup> ; g, g <sup>h</sup>	b, d, g
Абруптивные		—	p', t', ts', tʃ', k', q'
Аффрикаты		ts, tʃ	ts <sup>h</sup> , tʃ <sup>h</sup> , dz, dʒ
Фрикативные	Глухие	f, f <sup>h</sup> , s, s <sup>h</sup> , ʃ, ʃ <sup>h</sup> , x, x <sup>h</sup>	s, ʃ, χ, h
	Звонкие	v, v <sup>h</sup> , z, z <sup>h</sup> , ʒ, ʒ <sup>h</sup>	v, z, ʒ, ʋ
Носовые		m, m <sup>h</sup> , n, n <sup>h</sup>	m n
Боковые		l, l <sup>h</sup>	l, [l <sup>h</sup> ]
Дрожащие		r, r <sup>h</sup>	r
Скользящие		j	j, [w]

(по [Лопатин, Улукханов 2005; Aronson 1990; Руденко 1940])

Примечание: В квадратных скобках даны позиционные реализации фонем.

Фонологические различия между системами весьма существенны. Грузинский язык, как и другие языки картвельской семьи, известен своим сложным консонантизмом. В русском языке у согласных отсутствуют такие характерные для грузинского признаки, как абруптивность и придыхательность, нет увулярных и ларингальных согласных. В грузинском же языке мягкость согласных, играющая важную роль в русском, не является фонологическим признаком и обусловлена позиционно. На фонетическом уровне — при реализации фонем в разных позициях — различий становится ещё больше: во флективном русском языке много фузионных явлений, упрощений консонантных кластеров, дополнительную сложность представляют исторические чередования; в грузинском языке позиционные чередования встречаются гораздо реже и могут быть описаны достаточно простыми правилами, консонантные кластеры, как правило, не упрощаются [Руденко 1940: 20].

Вокалические системы с фонологической точки зрения очень похожи: пять гласных фонем (i, e, a, o, u) совпадают, а в русском языке дополнительно имеется *ı* (вопрос о фонологическом статусе *ы* остается за рамками данного исследования). Однако, как отмечено в исследовании [Муджири, Капанадзе 2014: 90], системные отношения в вокализме совершенно различны: русские [a] — [o] и [e] — [i], например, связаны отношениями чередования, тогда как в грузинской системе гласных таких отношений нет. В той же работе, посвященной контрастивному изучению вокализма русского и грузинского языка, отмечается, что грузинские гласные по сравнению с русскими более качественно однородны, а [e] и [a] имеют более переднюю артикуляцию; [e] чуть более закрыто в соседстве с твёрдыми согласными (в отличие от русского открытого аллофона в этой позиции).

Позиционная реализация гласных на фонетическом уровне сильно различается: в русском языке противопоставлены несколько степеней редукции в зависимости от места ударения, см., например, [Лопатин, Улуханов 2005, 453; Муджири,

Капанадзе 2014: 94–95], тогда как в грузинском тоническое ударение, фиксированное на первом слоге двусложных или на втором или третьем от конца слоге трех- и более сложных слов, не влияет на качество гласного [Руденко 1940: 24, 26; Aronson 1990: 18].

Наибольшую трудность у двуязычных детей вызывает именно редукция гласных: как правило, гласные в безударной позиции произносятся более чётко, чем в норме в русской речи. Это явление более выражено у детей, который осваивают русский как иностранный, однако его можно наблюдать и в речи билингов, освоивших русский в раннем детстве.

Для русского языка характерна аккомодация — модификация гласного под влиянием предшествующего согласного. В сочетании с мягким согласным гласные [a], [o], [y], [e] продвигаются вперёд, в сочетании с твёрдым согласным [e] продвигается назад, а [i] реализуется как [i̞]. В грузинском же языке, где отсутствует категория твёрдости-мягкости, гласные не меняют своего качества, наоборот согласные, соединяясь с гласными в потоке речи, артикуляционно приспосабливаются к ним [Муджири, Капанадзе 2014: 95].

Отмеченное в работе [Муджири, Капанадзе 2014: 96] произношение [i̞] вместо [i], особенно в сочетании с губными, в речи грузинских студентов, изучающих русский, подтверждается и нашим материалом:

- (1) М4: *Ну я три года здесь живу / мама и папа . грузины*  
[gruzʲinʲi]
- (2) Д4: *Да . ну . сейчас мы [mʲi] говорим на грузинском языке.*

Что касается произнесения мягких и твёрдых согласных, то у русско-грузинских билингов есть тенденция к палатализации согласных перед гласными переднего ряда (иногда также *i̞*) и к отсутствию палатализации перед гласными заднего ряда (4, 5) и особенно в конце слова (1, 2, 3). Это связано с тем, что в грузинском языке палатализация согласных есть, однако, в отличие от русского, она является



не фонологическим, а позиционным явлением: согласные смягчаются перед гласными переднего ряда.

- (3) М4: *Ну есть [jest] собака. Лабладор.*
- (4) Д6: *пять [p'at] минут*
- (5) Д4: *А, ну.. у меня там много подруги, я их очень [otʃen] люблю*
- (6) Д5: *Ну . любой [luboʃ] игры.. каждый день разный.*
- (7) Д4: *Сюрприз [surpris]*

На начальном этапе иногда вместо сочетания мягкого согласного с гласным используется сочетание «твёрдый согласный + j + гласный»: [mjɛnʃa], [njɛtʃ], [pjatʃ] и т.д.

Большие различия в консонантном составе рассматриваемых языков зачастую приводят к реинтерпретации отдельных звуков, близких по месту и способу образования.

Взрывные согласные в русском могут произноситься как абруптивные в некоторых позициях — это особенно характерно для начинающих изучать русский язык.

Наиболее устойчивой и узнаваемой особенностью, свойственной носителям не только грузинского, но и других кавказских языков, является замена велярных согласных увулярными: [χ] вместо [x], реже [q'] вместо [k].

- (8) Д2: *Ну потому что у меня . например папа . когда очень молодой был, сюда приехал [prijɛχal] и жил, а потом, когда он в Грузию уехал [uɛχɛχal], мою маму уже он привёл.*

- (9) М1: *В футбол играем каждый [q'aʒdʲi] день.*

Инвентарь аффрикат в русском и грузинском совершенно различен: в русском всего две глухие аффрикаты — твёрдая *ц* [ts] и мягкая *ч* [tʃ], в грузинском же представлены альвеолярные и постальвеолярные аффрикаты, по три ряда каждая — звонкая, глухая придыхательная и глухая абруптивная. Поскольку полностью совпадающих по звучанию аффрикат нет, в произношении русских *ц* и *ч* наблюдается большая идиолектная вариативность. Наиболее часто встречающиеся в нашем материале варианты: твёрдая [tʃ] вместо мягкого *ч*

[tɕ], добавление признака придыхательности [tʃ<sup>h</sup>]/[tɕ<sup>h</sup>] и [ts<sup>h</sup>]. Шипящие: вместо мягкого *ц* [ɕ:] произносится твёрдый [ʃ]. Выбор того или иного варианта может зависеть также от позиции в слове (например, мягкость чаще встречается перед гласными переднего ряда, твёрдость — перед гласными заднего ряда или в абсолютном конце слова).

(10) Д1: *Наверно, потому что я с детства живу, часто*  
[tʃ<sup>h</sup>astə] *общаюсь* [ɛbfajusʲ] ..

(11) Д4: *Я их очень* [otɕɛn] *люблю, скучаю* [skutɕ<sup>h</sup>aju] *по*  
*них* [niχ]

(12) Д5: *У него двадцать* [dvatɕətʲ] *два год.*

Более редкой особенностью грузинского этнолекта является произнесение [v] как [w] в некоторых позициях.

(13) Д5: *Ну да, у меня есть бабушка в Гора* [w gorʲa].

(14) Д6: *По-русски в [w] пятом <классе> начинается*

(15) Д5: *в Москва* [w maskwa].

Основные фонетические особенности «грузинского» акцента у детей-билингвов можно обобщить следующим образом. Вокализм: 1) меньшая редукция гласных или ее отсутствие по сравнению со стандартным московским произношением, 2) не соответствующая прескриптивной норме русского языка постановка ударения (в нашем материале чаще — перенесение на первый слог), 3) произнесение [i] вместо [i̯]. Консонантизм: 1) увулярный [χ] вместо велярного [x]; 2) смешение палатализованных и непалатализованных согласных; 3) добавочная придыхательная артикуляция у аффрикат *ч* [tɕ<sup>h</sup>] и *ц* [ts<sup>h</sup>]; 4) твёрдые [tʃ], [ʃ] вместо мягких *ч* [tɕ], *ц* [ɕ:]; 5) абруптивные согласные вместо взрывных; 6) скользкий [w] вместо фрикативного [v].

Типичные ошибки перечислены приблизительно в порядке уменьшения частоты в зависимости от степени владения русским языком: вначале даны наиболее устойчивые особенности, сохраняющиеся даже у детей с симметричным русско-грузинским билингвизмом, в конце — особенности речи, в большей степени присущие детям на начальных

этапах освоения русского языка и постепенно исчезающие в процессе обучения.

Вопросы интонационных различий специально не изучались, однако интонация высказывания обладает сложной структурой [Кодзасов 1999: 198] и является трудным для объяснения и усвоения уровнем языка [Chun 2002: 92; Мазина 1984: 145]. По нашим наблюдениям, речь русско-грузинских билингвов производит впечатление более экспрессивной, нежели речь их русскоязычных сверстников.

### 3.2. Грамматическая интерференция

Наиболее устойчивые и повторяющиеся отклонения от стандартного узуса и грамматических правил русского языка в речи грузинских билингвов обусловлены различием грамматических систем русского и грузинского языков.

Набор падежей в двух языках пересекается, но не совпадает: в грузинском языке, помимо номинатива, генитива, датива-аккузатива и инструменталиса, есть также эргатив и адвербиалис, и нет падежей, соответствующих русским винительному и предложному. Разумеется, с точки зрения семантики и грамматики падеж в одном языке не равен падежу с таким же названием в другом языке: это верно для любых языков, не только для грузинского и русского. Однако сам факт наличия в родном языке падежной системы и общей идеи морфологического изменения имени в разных синтаксических позициях облегчает усвоение этой категории в других языках. Принципиальной сложностью для грузинских детей является разница между агглютинативностью именного склонения в грузинском и флективностью имени в русском языке. Так, образование падежей в грузинском происходит с помощью единого для всех имён набора окончаний, а множественное число выражается показателем *-eb*<sup>5</sup>, помещаемым между

<sup>5</sup> Кроме этого в грузинском есть и другие показатели множественного числа.

основой и показателем падежа [Руденко 1940: 30]. В некоторых группах имён происходят изменения на стыке падежного показателя и корня (замена некоторых гласных согласными или выпадение гласных), однако они подчиняются чётким фонетическим правилам, которые можно вывести из внешнего облика слова [Руденко 1940: 29]. Сложная флективная система склонения русского языка с несколькими наборами падежных окончаний, синкретичным выражением числа и падежа, историческими чередованиями в основе и смысловым переносом ударения, естественно, вызывает трудности при усвоении. Ср., например, груз. ном. ед. ч. *da* 'сестра', ген. ед. ч. *d-is*, ном. мн. ч. *d-eb-i*, ген. мн. ч. *d-eb-is* и рус. *сестра́* — *сестры́* — *сёстры* — *сестёр*.

(16) Д5: *Приехали . вот . приехала здесь вот в Москва и здесь у меня есть мама*

(17) Д5: *И вот там ещё .. мои . бабушкой, дедушкой.*

(18) Д4: *А, ну .. у меня там много подруги...*

(19) Д4: *Собака . Кокер-спаниэль <...> Зовут Леди. Я их очень люблю... Шесть лет. У нее длинный уши... Играть очень любит с мячем.*

(20) Д5: *Нет. Но я очень хочу собака ..*

Кроме того, большие сложности вызывает употребление и управление предлогов:

(21) И: *Ну на улице время проводите или дома?*

Д5: *Ну на улице тоже, и на дома тоже.*

(22) Д4: *Я их очень люблю, скучаю по них ..*

Наибольшие трудности у детей, для которых русский не является родным, вызывает категория рода, которая в грузинском языке отсутствует даже в системе местоимений [Руденко 1940: 28]. У детей с симметричным билингвизмом, освоившим русский язык в раннем детстве, ошибок в родовом согласовании, как правило, не встречается.

(23) Д2: *это очень . большой зрелище*

(24) Д2: *А потом в пятом классе как появилась... Открылась класс.*

- (25) Д4: *Папа в Грузии работает, у неё свой бизнес*  
 (26) Д4: *Нет, у меня старший брат, её 17 лет, учит в Грузии.*  
 (27) Д5: *И-и у меня есть ещё старший сестра . и-и . у него двадцать два год*  
 (28) И: *Но русский хорошо знаете. Или как?*  
 Д4: *Ну хорошо знала, но я забыла, когда я был в Грузии .*  
 (29) И: *Откуда взялась собачка?*  
 Д4: *Я купила.*  
 И: *Сама купила?*  
 Д4: *Нет, папа купила мне с днём рождения. Я очень*

*хотела и купила.*

В личных формах глагола встречаются разнообразные ошибки — неверное согласование глагола по лицу или числу (30), отсутствие чередования в основе (31, 32), ошибка во флексии (33), употребление возвратной формы вместо невозвратной и наоборот (34, 35). Нужно отметить, что неправильные формы глаголов встречаются и в речи одноязычных детей, так что это не является спецификой именно грузинских школьников.

- (30) Д2: *на Пасху у нас там деревня есть, там дела, помогают дедушке-бабушке*  
 (31) Д3: *Всё было прекрасно, хорошо провели время / вместе собирались, вместе ехали на море.*  
 (32) М3: *Наверно, мне было лет 6–7 .. поэтому . я не слушался маму, побежал на дорогу . там . машины . езжали . поэтому меня чуть ли не столкнули.*  
 (33) Д2: *Потом ее ставишь на газ, пока она густой не становится, добавляешь манку... И ждёшь пока она загустёт .. ну как сказать?*  
 (34) Д4: *Ну утром, когда я разбудилась / принес= на= я увидела собаку и мне очень . рада была . весёлый.*  
 (35) Д4: *Нет, у меня старший брат... учит в Грузии.*

### 3.3. Лексические особенности

В нашем исследовании среди прочих участвовали дети с симметричным русско-грузинским билингвизмом, которые родились и выросли в Москве. У таких детей грамматические ошибки в речи встречаются ненамного чаще, чем у их русскоязычных сверстников, однако в собранном корпусе интервью выявлены некоторые особенности употребления лексики. Так, некоторые слова и выражения могут быть заменены на похожие по звучанию (36–38) или смежные по смыслу (39).

(36) М1: Ну как она рассказала, только сыр добавляешь и само **расправляется**.

(37) Д2: А у с= у грузинов, я так думаю, что здесь-то есть братство .. /

И: Какое-то единение ощущаешь.

Д2: Да, **уединение**.

(38) А тут в грузинской школе больше .. друзья начали . появляться . очень хорошие здесь .. люди **само по себе**.

(39) Д5: и-и . мы тоже играем .. ну мы учим вместе .. учили вместе ну . очень хорошо **с вами .. с нами**.

Иногда используются неправильные способы словообразования:

(40) И: Русский мало употребителен. Или вообще неупотребителен?

Д3: Ну в семье / **употребительнен** / а так / немногие знают

(41) Д2: Вот моя классная **руководительня** открыла класс.

Особенностью, присущей детям и иностранцам, является творческое отношение к осваиваемому языку. Когда человек не может подобрать нужного слова, он начинает использовать имеющиеся в его распоряжении выразительные средства, выбирает синонимы или близкие по значению слова [García 2009: 409–410]. Иногда, не находя в русском языке, например, какого-то специфического для грузинской

культуры явления, дети сами изобретают слова или придают знакомым им словам новый смысл.

(42) Д1: *Ну там у нас есть одноклассницы, которые плохо русский знают, и они, знаете, так, **корвят**. И мы, чтобы не мучить их, на грузинском с ними общаемся.*

(43) Д5: *А что там основа . в этом танце? Ну какие движения? Это быстрый или какой-то вот такой..*  
 М2: *Быстрый, да. Сложный да.*

И: *Ритмичный, да, такой?*

Д2: ***Подпрыжки** /*

(44) Д2: *Я хотела сказать, как там в Грузии . как мужчины. Мужчины они какие-то ну они **резкие** . ну . Лишнее слово не дадут вставить женщине.*

Д1: *Грубые*

Д2: *Они **держат в своей ладони** всю семью. Ну . они должны быть главные в семье.*

(45) И: *То есть вы уже ездите только собирать?*

М1: *Да, и за это выкуп тоже делают, за это **выкуп** тоже делают.*

И: *А что значит выкуп?*

М1: *Ну .. собираешь что-то . этот, как его, бабушка делает хачапу-ури, хинка-али.*

(46) Д2: *Она готовится пока у . манка .. манка добавляется вот .. у грузинов как это называется, я не знаю . **пшено** кукурузное?*

(47) Д2: *Наверно, мне было лет 6–7 .. поэтому . я не слушался маму, побежал на дорогу . там . машины . езжали . поэтому меня чуть ли не **столкнули**.*

В русском языке довольно много широкоупотребительных грузинских заимствований, обозначающих те или иные явления — хачапури, хинкали, ткемали, мегрельский (язык) и т. п. Характерной чертой речи грузинских билингов является произнесение таких слов в неадаптированном варианте, с грузинской фонетикой.

- (48) Д2: *В Грузии есть много= три языка. Мои разговаривают на грузинском и на мингрельском [mingrelskəm].*
- (49) Д2: *А есть отдельно, когда хоми [χomi] делают и там в сыр кладут . он там . расплавляется. Это очень вкусно.*
- (50) И: *Самая вкусная для тебя еда? У меня хинкали, я уже сказал.*  
 Д1: *Хачапури [haʃ'ap'uri], хинкали [xink'ali]*
- (51) И: *Чем помогаешь?*
- (52) М2: *Собирать ткемали [t'q'emali], алыча там, сливу / . компот делать.*

Иногда в речи детей встречаются и чисто грузинские слова, не имеющие аналога в русском:

- (53) И: *А какие грузинские танцы?*  
 Д2: *Ачарули [aʃ'ar'uli], рачули [raʃ'uli] /*  
 М1: *Горский*  
 Д2: *Горский, мтиулури /*  
 М1: *Это перевод! У ачарули [aʃ'ar'uli] перевод . нету. А-а у мтиулури [mtʰil'uri] есть — горский.*

Употребление грузинских слов более выражено у детей, которые родились в Грузии и часть детства провели там. По-видимому, переключение с русского на грузинский происходит в таких случаях автоматически, однако говорящий может осознать, что он(а) произносит слово «не по-русски», и переключиться обратно. Ср. следующий интересный диалог (54), где вначале респондентка произносит название грузинского праздника по-грузински — [tv<sup>h</sup>elisoba], однако после нескольких повторений, когда интервьюер ее не понимает, она адаптирует его для русскоязычного слушателя — [tb<sup>h</sup>elisoba].

- (54) Д2: *Тбилисоба [tv<sup>h</sup>elisoba].*  
 И: *Дьелисоба.*  
 Д2: *Обожаем этот праздник. Все обожаем... Тбилисоба [tv<sup>h</sup>elisoba] — это в центре Москвы, в Эрмитаже, по-моему /*



И: *А как он переводится? Что это значит «Тхелисоба»?*  
 Д2: *Тбилисоба [tv<sup>h</sup>elisoba] .. Тбилисоба [tb<sup>h</sup>elisoba] —  
 это день Тбилиси [tbilisi].*

При анализе интервью мы обнаружили интересное явление культурного и мысленного переноса: изменение степени интерференции в зависимости от темы разговора. Выраженность акцента усиливается, если тема беседы связана с Грузией и с грузинской культурой, см., в частности, примеры (48–54). Очень интересен пример (55), где респондент произносит одно и то же слово *хорошо* сначала с большей редукцией гласных, а затем, когда говорит о Грузии, — с более выраженным акцентом.

(55) И: *Как тебе живётся в России?*

М1: *Живётся-то хорошо [xəgəʃo], но всё равно .. да ..  
 в Грузии .. там .. теплее, всё ... там хорошо [xaraʃo]  
 очень. а тут .. что-то .. не так.*

#### 4. Выводы

Грузинский этнолект — это сложившийся вариант русского языка, на котором говорят этнические грузины, владеющие грузинским языком. Для него характерны определенные фонетические, грамматические и лексические особенности, связанные с межъязыковой интерференцией. Если рассматривать Москву как многоречный и разноязычный ареал, то можно сказать, что грузинский этнолект занимает в нем значительное место по количеству носителей. С лингвистической точки зрения русский язык грузин в Москве заслуживает пристального изучения: вследствие серьёзных типологических различий между грузинским и русским языками в грузинском этнолекте ярко выражены фонетические и грамматические особенности, что ценно для изучения интерференции и процессов порождения речи.

Среди фонетических особенностей грузинского этнолекта можно отметить следующие явления: 1) меньшая редукция гласных или ее отсутствие по сравнению со стандартным

московским произношением; 2) не соответствующая прескриптивной норме русского языка постановка ударения; 3) произнесение *и* [i] вместо *ы* [ɨ]; 4) увулярный [χ] вместо велярного *х* [x]; 5) смешение палатализованных и непалатализованных согласных; 6) придыхательность аффрикат *ч* и *щ*; 7) твёрдые постальвеолярные вместо мягких *ч*, *щ*; 8) абруптивные согласные вместо взрывных; 9) скользящий [w] вместо фрикативного *в* [v].

В грамматике наибольшее количество ошибок вызывает флективная система склонения русского языка (при агглютинативной в грузинском) и категория рода (отсутствующая в грузинском); также в корпусе устных интервью отмечены разнообразные ошибки в образовании форм глагола и согласовании. У детей с симметричным билингвизмом, для которых оба языка функционально более или менее равноправны, грамматических ошибок мало, однако их речи, помимо фонетического акцента, присущи некоторые лексические особенности: смешение слов, похожих по звучанию или смежных по смыслу, использование слов в нестандартном значении, использование неправильных словообразовательных моделей. Для всех опрошенных характерно употребление в речи грузинских слов, причём существующие в русском языке грузинские заимствования часто употребляются в неадаптированном для русского языка фонетическом варианте.

С точки зрения изучения дискурса, в корпусе интервью отмечено изменение степени интерференции в зависимости от темы разговора. Выраженность акцента и другие явления интерференции усиливаются, если тема высказывания связана с Грузией и с грузинской культурой.

## Сокращения и условные обозначения при примерах

И — интервьюер, М — респондент, Д — респондентка.

Паузы разной длины: «.», «..», «...»

Восходящая интонация: /

Обрыв слова: =

Фонетическая транскрипция [...]

## Литература

*Алпатов В. М.* 150 языков и политика: 1917–2000. Социолингвистические проблемы СССР и постсоветского пространства. Изд. 2-е, доп. Москва, 2000.

*Арефьев А. Л.* Национальные и иностранные языки в российской системе образования. Под ред. *Г. В. Осипова*. Москва, 2017.

*Кодзасов С. В.* Уровни, единицы и процессы в интонации // Проблемы фонетики (III). — Проблемы фонетики. Москва, 1999. С. 197–216.

*Коряков Ю. Б.* Языки Москвы по данным переписи 2010 года // Родной язык, 2017, № 2. С. 24–44.

*Лопатин В. В., Улуханов И. С.* Русский язык // Языки мира: Славянские языки. Москва, 2005.

*Мазина Л. З.* Методика обучения студентов-иностранцев интонации русского языка (начальный этап контакта испанского языка с русским): Дисс. канд. пед. наук. Москва, 1984.

*Мегрелишвили Т.* Русский язык в Грузии // Русский язык в многоречном социокультурном пространстве. Екатеринбург, 2014.

*Муджири С. А., Капанадзе И. Б.* Сложности лингвистического описания и изучения вокализма русского и немецкого языков в грузинской аудитории // Русский язык и культура в зеркале перевода. 2014, № 1. С. 88–101.

Рассказы о сновидениях: Корпусное исследование устного русского дискурса. Под ред. *А. А. Кибрика, В. И. Подлесской*. Москва, 2009.

*Руденко Б. Т.* Грамматика грузинского языка. Москва-Ленинград, 1940.

Словарь социолингвистических терминов. Отв. ред. *В. Ю. Михальченко*. Москва, 2006.

*Aronson H. I.* Georgian: A Reading Grammar. Slavica Publishers, 1990.

*Chun D.* Discourse Intonation in L2: From theory and research to practice. Amsterdam–Philadelphia, 2002. [Language Learning & Language Teaching, 1]

*Garcia O.* Bilingual Education in the 21<sup>st</sup> Century: A Global Perspective. Malden, MA, 2009.

## References

*Alpatov V. M.* 150 yazykov i politika: 1917–2000. Sotsiolingvistiicheskie problemy SSSR i postsovetского prostranstva. Izd. 2-e, dop. Moskva, 2000. (In Russ.)

*Aref'ev A. L.* Natsional'nye i inostrannye yazyki v rossiiskoy sisteme obrazovaniya. Ed. *G. V. Osipova*. Moskva, 2017. (In Russ.)

*Aronson H. I.* Georgian: A Reading Grammar. Slavica Publishers, 1990.

*Chun D.* Discourse Intonation in L2: From theory and research to practice. Amsterdam–Philadelphia, 2002. [Language Learning & Language Teaching, 1]

*Garcia O.* Bilingual Education in the 21<sup>st</sup> Century: A Global Perspective. Malden, MA, 2009.

*Kodzasov S. V.* Urovni, edinitsey i protsessy v intonatsii // Problemy fonetiki (III). — Problemy fonetiki. Moskva, 1999. P. 197–216. (In Russ.)

*Koryakov Yu. B.* Yazyki Moskvy po dannym perepisi 2010 goda // Rodnoy yazyk. 2017, № 2. P. 24–44 (In Russ.)

*Lopatin V. V., Ulukhanov I.S. Russkiy yazyk // Yazyki mira: Slavyanskie yazyki. Moskva, 2005. (In Russ.)*

*Mazina L. Z. Metodika obucheniya studentov-inostrantsev intonatsii russkogo yazyka (nachal'nyi etap kontakta ispanskogo yazyka s russkim): Diss. kand. ped. nauk. Moskva, 1984. (In Russ.)*

*Megrelishvili T. Russkiy yazyk v Gruzii // Russkiy yazyk v mnogorechnom sotsiokul'turnom prostranstve. Ekaterinburg, 2014. (In Russ.)*

*Mudzhiri S. A., Kapanadze I. B. Slozhnosti lingvisticheskogo opisaniya i izucheniya vokalizma russkogo i nemetskogo yazykov v gruzinskoj auditorii // Russkiy yazyk i kul'tura v zerkale perevoda. 2014, № 1. P. 88–101. (In Russ.)*

*Rasskazy o snovideniyakh: Korpusnoe issledovanie ustnogo russkogo diskursa / Eds. A. A. Kibrik, V. I. Podlesskaya. Moskva, 2009. (In Russ.)*

*Rudenko B. T. Grammatika gruzinskogo yazyka. Moskva-Leningrad, 1940. (In Russ.)*

*Slovar' sotsiolingvisticheskikh terminov. Ed. V. Yu. Mikhail'-chenko. Moskva, 2006. (In Russ.)*

*Мазурова Юлия Викторовна*

*Институт языкознания РАН*

*Москва, Россия*

*Mazurova Julia Viktorovna*

*Institute of Linguistics of the Russian Academy of Sciences*

*Moscow, Russia*

*mazurova.julia@gmail.com*

**Балтийские языки в языковом многообразии  
г. Москвы<sup>1</sup>**  
***The Baltic languages in the linguistic panorama  
of Moscow***

*Синёва О. В., Раскладкина М. К., Саукане И.*

*Siniova O. V., Raskladkina M. K., Saukāne I.*

Статья посвящена описанию речевого поведения и условий сохранения самоидентичности представителями литовской и латышской диаспор в г. Москве, а также взаимовлиянию литовского и русского, латышского и русского языков и культур как мотивации к их изучению и формированию языкового окружения.

Ключевые слова: родной язык, социальная среда, языковые компетенции, национальная идентичность

This article describes the linguistic behavior and the preservation of ethnic identity among the Lithuanian and Latvian diasporas in Moscow. It also examines the mutual influence of the Russian and the Lithuanian and Latvian languages and cultures, which motivates their speakers to study their heritage language and mold their linguistic environment.

Key words: Baltic languages, Latvian, Lithuanian, mother tongues, social environment, linguistic competence, ethnic identity

Изучение условий сохранения и формирования самоидентичности личности в зависимости от языковой и социально-культурной среды представляет несомненный интерес. Так, в

<sup>1</sup> В 2010–2015 гг. НИР проводилась Центром баллистики филологического факультета МГУ имени М. В. Ломоносова: номер госрегистрации 01201150670 (код ВНИИЦ 0203025200320). В 2016–2017 гг. исследование осуществляется при финансовой поддержке гранта РФФИ №16-04-00474 «Языки Москвы» (2016–2018).

данных переписи населения РФ присутствует запись «не указавшие национальную принадлежность», свидетельствующая о том, что, по сравнению с 2002 г., в 2010 г. процентный состав жителей, не определяющих свою национальность, увеличился с 1,46 % до 5,63 %. [Росстат 2010; Дмитриев, Леденева и др. 2013]. Опыт исследования речевого поведения представителей этноязыковых сообществ в условиях мегаполиса позволяет наблюдать некоторые тенденции их отношения к родному языку и самоидентификации [Синёва 2013: 145–155]. В общих чертах эти тенденции можно определить как корреляцию самоидентичности и стремления к сохранению (возрождению, восстановлению) языка предков, что прослеживается, в частности, в результатах проведенных в 2010–2017 гг. исследований речевого поведения представителей латышской и литовской диаспор г. Москвы [Синёва 2013: 124–125].

Настоящая статья резюмирует результаты двух исследований.

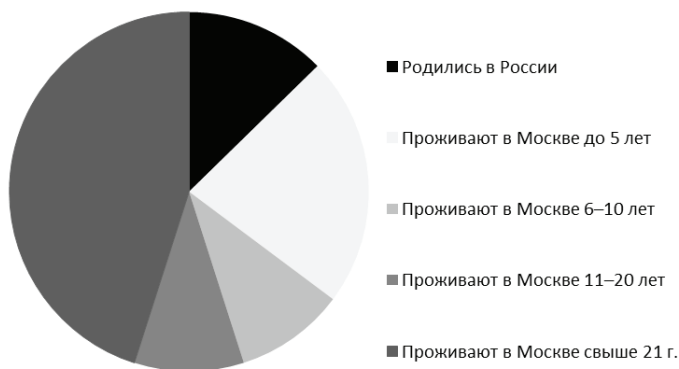
Целью первого исследования, проводившегося в 2010–2015 гг. Центром баллистики филологического факультета имени М. В. Ломоносова, было определить соотношение употребляемого родного (латышского и литовского) языка и национального самоопределения выходцев из Литвы и Латвии, а также перспективы и условия сохранения самоидентичности вне этноязыковой среды. Анкета состояла из 20 блоков вопросов, которые наряду с информацией социологического характера (возраст, пол, место рождения респондента и его родителей, срок проживания в Москве, частота посещения Литвы/Латвии, национальность по документам, национальность по самоопределению) имели целью выяснить особенности речевого поведения респондента. Выявлялись языки, приоритетно используемые в общении в семье, с родственниками и друзьями, оценка собственного уровня владения государственным языком РФ — русским, родным и другими языками до приезда в г. Москву и во время опроса, а также возможности использования языка в различных сферах. Анкеты предлагались на русском и родном языках на выбор респондентов.

Принцип отбора респондентов — выходцы из Литвы/Латвии, отнесение респондентом себя к литовской/латышской национальности и (или) определение литовского/латышского языков как родного либо как одного из родных. Необходимо отметить, что литовская и латышская диаспоры в России немногочисленны. По уже упоминавшимся данным Росстата, в 2010 г. количество представителей в этнических группах литовцев и латышей составляет суммарно 4,8 % среди «других национальностей России» [Росстат 2010]. В ходе исследования были опрошены взрослые (старше 18 лет) представители литовской диаспоры — 71 человек (45 женщин и 26 мужчин) и латышской — 27 человек (18 женщин и 9 мужчин). Сведения о продолжительности проживания респондентов в г. Москве запрашивались только в том случае, если респонденты находились на территории РФ более 3 лет. Мы исходим из того, что системой языка человек овладевает в течение трёх лет и какие-либо изменения в его языковой компетенции могут учитываться лишь через это время (схемы 1, 2):

*Схема 1*

**Продолжительность проживания респондентов — представителей литовской диаспоры на территории России**

### Литовские респонденты





## Схема 2

## Продолжительность проживания респондентов — представителей латышской диаспоры на территории России

## Латышские респонденты



В исследовании изучались возможности употребления языка в различных сферах (на работе, в сфере обслуживания, с друзьями при личном контакте и онлайн). Особое внимание уделялось повседневной семейной коммуникации. Мы исходим из того, что использование языка в семье может обеспечить его сохранность и преемственность из поколения в поколение и соответственно поддержать самоидентичность.

Так, у представителей литовской диаспоры 21 % респондентов происходит из литовско-русских двуязычных семей и из этого количества 10 % родителей общаются с детьми на литовском языке.

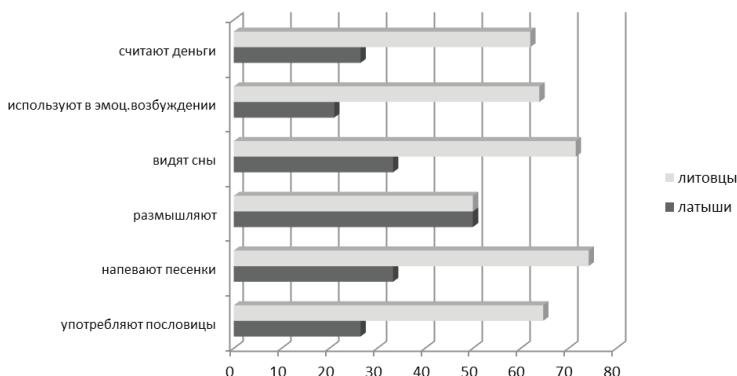
У 37,5 % опрошенных нами взрослых респондентов латышской диаспоры по крайней мере один из родителей является латышом по национальности и носителем латышского языка. Количество тех, кто общается со своими детьми на родном языке, — 21 % от числа опрошенных.. Родным языком только трое из 27 респондентов назвали латышский и

один — русский, в остальных случаях респонденты указали себя билингвами. При этом мы можем отметить тенденцию выбора родного языка не по языку одного из родителей, а по другим факторам: возможность проживания, хотя бы временно, в литовской/латвийской языковой среде, тесная связь с родственниками, личные предпочтения.

Вопросы, направленные на изучение речевого поведения респондентов (например, на каких языках и как часто читаете, смотрите фильмы, размышляете, напеваеете песни, считаете деньги, переходите на родной язык в эмоциональном возбуждении и проч.), неизменно вызывают у респондентов большой интерес, а в ряде случаев мотивируют соглашаться на опрос и стимулируют внимание ко многим проблемам общения на родном языке. Установлено, что взрослые представители балтийских диаспор стремятся компенсировать невозможность употребления родного языка во всех видах речевой деятельности (чтении, аудировании, говорении, письме), что свидетельствует об их национальном самосознании. Так, латышские респонденты, независимо от срока проживания в России, места их рождения, владеют всеми видами речевой деятельности; из общего числа представителей литовской диаспоры не владеют письменной формой 10 %, при этом все они родились в России.

Существенным показателем проявления стратегии сохранения родного языка является употребление прецедентных текстов и вставки фрагментов латышского/литовского дискурсов в русскую речь, когда респондент находится в особом эмоциональном состоянии и в случаях, когда предметом размышлений или темой разговора является латвийская/литовская проблематика. Выводы сделаны по результатам анкетирования, глубинных интервью и данным включенного наблюдения в течение 6 лет (схема 3) .

## Показатели проявления стратегии сохранения родного языка (%)



Интересно признание одной из собеседниц, что в мыслях о родителях она употребляет литовские выражения, в то время как в своих мыслях о детях, проживающих в г. Москве, которые с ней общаются по-русски, в ее внутреннем проговаривании возможны и фрагменты русского языка.

Особая форма проявления жизни родного языка это непровольное, незапрограммированное произнесение этикетных выражений и слов: *ačīū* ‘спасибо’, *atsiprašau* ‘извините’, *prašau praleisti* ‘прошу пропустить’ (наблюдения в транспорте, в городской среде). «Прорыв» таких слов родного языка в иноязычное звучание возможен в случаях, когда коммуникант погружен в языковую атмосферу (чтение книги, мысленный диалог с человеком на родном языке). Однако интересны случаи, когда это спонтанное бессознательное проговаривание («слово вырвалось», по признанию респондентов) никак не связано с процессом мышления на родном языке в данный момент, а проявляется в своеобразной экстремальной ситуации (например, спешка при выходе из метро) — о таких примерах респонденты упоминают часто.

При исследовании речевого поведения представителей балтийских диаспор внимание уделялось такому виду речевого поведения, как приговаривание (диалог с вещами, «возвратная речь», по терминологии Т. Г. Винокур) [Винокур 1996]. 33,3 % представителей латышской диаспоры и 66,9 % литовских респондентов употребляют отдельные фразы на родном языке в так называемой «возвратной речи». Примеры: (1)-*Kur aš tuos raktus padėjau?*. ‘Куда я те ключи дел’, (2) обращение к анкетам: *Anketos! Taigi buvo kažkur tos anketos. Padėjo / Marytė ..... Gal čia? Anketos!..* ‘Анкеты! Так ведь были где-то эти анкеты. Положила / Марите... Может, здесь? Анкеты!’

Таким образом, вопросы в анкетах об употреблении родного языка и глубинные интервью, как оказалось, стимулирующие внимание респондентов к собственному речевому поведению, позволяют установить интересные явления, требующие дальнейших исследований. Стратегия сохранения родного языка реализуется в таких видах речевой деятельности, как чтение и аудирование (просмотр фильмов, прослушивание различных передач, в том числе музыкальных), хотя и не всегда регулярно по субъективным причинам, а проявление жизни языка — во внутренней речи (счет, размышления), в обращении к прецедентным текстам (пословицы, поговорки, песни). Возможность говорения как вида речевой деятельности обусловлена социальным окружением и коммуникативной ситуацией, чаще всего она объективно реализуется благодаря специально организованным посольствами республик или национально-культурными объединениями мероприятиям.

Речевое поведение детей, обращенных к родным языкам и культурам вне этноязыковой среды, также представляет исследовательский интерес.

В исследовании конца 2016 — начала 2017 гг. в рамках проекта «Языковое разнообразие г. Москвы» особое

внимание уделено анализу речевого поведения детей из семей, в которых один из родителей является латышом. В данной статье мы приводим сведения о результатах наблюдения над языковым окружением и речевым поведением школьников, посещающих курсы при посольстве Латвийской Республики в РФ.

Всего получено 28 анкет респондентов в возрасте от 8 до 16 лет, соответственно это ученики 2–10 классов общеобразовательных школ города Москвы: 12 девочек, 16 мальчиков. 85 % детей указывают место рождения — г. Москва, 11 % — Московская область, один — Латвия, г. Елгава (ок. 60 тыс населения, почти 30 % населения составляют русские).<sup>2</sup> Латышский язык школьники изучают от одного года до четырёх лет: около 4 лет — 1, третий год — 4, два года — 13, первый год — 8, не указали срок обучения 2 человека. Иначе говоря, у 93 % обучающихся на курсах латышского языка школьников наблюдается устойчивая мотивация к дополнительным занятиям латышским языком, и объясняют это респонденты следующими причинами:

— общение с бабушкой/дедушкой: *«потому что я хочу переехать к бабушке»* (с бабушкой по отцу и отцом латышом с родным латышским он и разговаривает, считает себя латышом, несмотря на то что родился в г. Москве); *«часто еду (так. — Авт.) к бабушке в Латвию»* (язык изучает два года, говорит с бабушкой и тетей, отец латыш с родным латышским)

— симпатии к стране и друзья-латыши: *«...мне нравится эта страна»* (полностью русский контекст жизни и родственники); *«... у меня много друзей в Латвии и мне хочется говорить с ними на этом языке, понимать их шутки и т. п.»* (говорит с бабушкой и русским отцом, язык изучает всего год).

<sup>2</sup> <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%95%D0%BB%D0%B3%D0%B0%D0%B2%D0%B0>

### **Самоопределение национальности — самая тонкая проблема для респондентов из «двуэтничных» семей**

Взрослые представители латышской диаспоры, о которых говорилось выше, в 62,5 % случаев считают себя латышами, в 34,5 % — русскими и в 4 % — белорусами, из представителей литовской диаспоры — 90 % считают себя литовцами, русскими — 6 %, 1,4 % — «другими».

Есть случаи, когда взрослые респонденты, русские по национальности (по документам, то есть так, как они указывают в официальных анкетах, а также их родители русские), предпочитают считать себя литовцами/латышами на том основании, что кто-то из дальних родственников в прежних поколениях был латышом или литовцем. Это является для них мотивом к углубленному изучению соответствующего языка и культуры, к стремлению «восстановить идентичность».

Среди респондентов от 8 до 18 лет свою национальность как латыш определяют 18 % опрошенных, как русский(-ая) — 71 %. Отдельно мы рассматриваем ситуацию, когда двое из общего числа опрошенных еще не способны определить свою национальность: девочка тринадцати лет указывает национальность отца «латыш», матери — «москвичка», свою национальность определяет как — «латышка и москвичка»; второй ребенок восьми лет, называя обоих родителей русскими, себя именует «смесью». Два ребенка восьми лет, у которых один из родителей латыш, называют себя одновременно латышом и русским.

У 28 % определивших себя «латыш(-ка)» зависимость выбора по национальности отца или матери не прослеживается: важно только то, что один из родителей латыш.

Из числа тех, кто определяет свою национальность как русский, оба родителя русские — 43 %, у 28,5 % — один из родителей латыш. Кроме того, есть случаи, когда второй родитель армянской, еврейской, чувашской, казахской

национальностей. Родным языком эти респонденты называют русский.

### **Корреляция между национальностью и родным языком**

Выбор родного языка коррелирует с уровнем владения языком, языком страны проживания и речевым поведением членов семьи. Из определивших свою национальность как латыши только 2 ребенка называют родным языком латышский, при этом один из них — десятилетний ребенок, приехавший из Латвии всего 4 года назад и одна девочка 9 лет (мать — латышка, отец — индус), а 57 % — русский. 100 % респондентов, назвавших себя русскими, родным языком считают русский. В одном случае в семье с ребенком оба родителя общаются на русском и английском языках, но при этом ребёнок посещает курсы латышского языка. Девочка, у которой мама — латышка, а папа — индус, с мамой-латышкой всегда говорит на латышском, редко на английском; с папой в равной степени на английском и по-русски, но родители с ней в равной степени говорят на латышском и английском. Сказки рассказывали по-латышски и на русском, а легче всего ей разговаривать на английском и латышском языках. Только у восьмерых наряду с русским используется латышский язык (52 % в общении с отцом и 48 % — с матерью). Интересен случай, когда русский по национальности с родным русским языком отец общается с ребёнком на латышском. В общении с матерью на латышском языке примечательно то, что национальность матерей указана как русские, также эти дети общаются либо с бабушками-дедушками, либо с другими близкими (подруга мамы). Также все дети из этой группы отмечают, что им на ночь пели песни или рассказывали сказки на латышском языке.

Среди матерей, которых дети идентифицируют как латышек (одна с родным языком латышским), только трое говорят

с ребенком на этническом языке. Однако четверо из этих детей сами называют себя латышами, один — одновременно латышом и русским.

Среди семерых отцов-латышей у шестерых латышский язык указан как родной. Из них пятеро говорят с детьми по-латышски. Трое детей не говорят по-латышски больше ни с кем (даже с другими родственниками). Пятеро указывают, что сказки им читали по-латышски.

В данном исследовании обнаружена только одна семья, в которой девочка девяти лет одновременно общается на латышском языке с обоими родителями (мать — латышка, отец — индус).

Возможность общаться на латышском языке, помимо семьи и курсов, реализуется с друзьями, с бабушкой и дедушкой, с братьями и сёстрами. В таблице отражены варианты существующей языковой среды, включающие школу (то есть курсы латышского языка при посольстве):

<i>Среда общения на латышском языке</i>	<i>Кол-во</i>
Только школа	6 чел.
Школа и хотя бы один из родителей	8 чел.
Школа, родители, семейный круг (преимущественно периодическое общение с бабушками-дедушками, проживающими в Латвии, на родине одного из родителей)	11 чел.
Школа и друзья	3 чел.
Школа и родственники (исключая родителей)	6 чел.

Особый случай — общение в семье на русском языке приехавшего из Латвии ребёнка: имея родителей — этнических латышей, указывая латышский родным языком, свой и родителей, он не общается ни с кем в семье по-латышски, что свидетельствует об активной интеграции в принимающее



общество. При этом только с друзьями и на курсах он общается на латышском языке.

**При оценке выбора латышского языка** суммировались ответы с положительным выбором. *На вопрос «Какие языки ты знаешь, кроме русского?»* латышский отмечают 41 % респондентов. О знании другого языка, выбирая латышский, отвечают 88 %, 29 % выбирают латышский третьим языком после английского.

*На вопрос «На каком языке тебе говорить легче всего?»* только 12 % ответили «на обоих» в равной степени и 76 % — на русском.

Важным для понимания процесса формирования речевого поведения ребёнка является вопрос *«На каком языке тебе в детстве рассказывали сказки (читали книжки)?»* 18 % не ответили, 6 % — сказки не читались, 29 % — сказки читались на латышском и русском языках.

**Респондентам предлагалось оценить свой уровень владения языком** — русского и двух любых языков по шкале: «свободно», «хорошо», «средне», «немного», «не говорю/никак» (не понимаю, не умею писать, не умею читать). Только двое из опрошенных проигнорировали этот раздел анкеты.

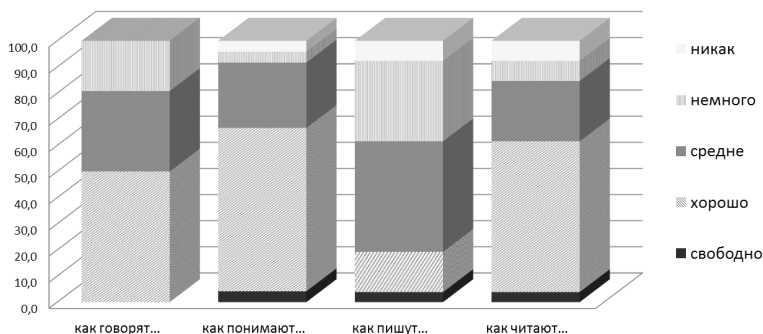
Для удобства оценки при обработке ответам были присвоены числовые значения от 1 до 5 (респонденты мыслили не в оценках, а выбирали предложенное вербализованное значение своих знаний-навыков). Средние значения оценки владения латышским языком в баллах получились следующие:

Насколько хорошо ты говоришь	3,3
Насколько хорошо ты понимаешь	3,6
Насколько хорошо ты пишешь	2,8
Насколько хорошо ты читаешь	3,4

Следующие диаграмма и таблица подробнее раскрывают оценку респондентами своих навыков владения латышским языком. Данные приведены в процентах. Количество ответов на вопросы: 24–26 из 28 анкет (некоторые респонденты не ответили на ряд вопросов).

Схема 4

### Уровень владения латышским языком в разных коммуникативных средах



	<i>свободно</i>	<i>хорошо</i>	<i>средне</i>	<i>немного</i>	<i>никак</i>
как говорят...	0,0	50,0	30,8	19,2	0,0
как понимают...	4,2	62,5	25,0	4,2	4,2
как пишут...	3,8	15,4	42,3	30,8	7,7
как читают...	3,8	57,7	23,1	7,7	7,7

#### Комментарии к некоторым цифрам:

Свободно пишет один мальчик тринадцати лет, изучающий язык третий год (русскоязычные, русские по национальности родители, отсутствие семейного общения на латышском языке). Владение устными формами общения на языке оценивает

«средне», письменными выше, что необычно для подавляющего большинства.

Свободно читает один мальчик тринадцати лет (латыш, мама латышка, общение на языке в семье с бабушкой).

Таким образом, сам факт изучения ребенком родного языка одного из родителей обусловлен их инициативой. Однако мотивация к изучению языков в значительной мере формируется не только фактом принадлежности одного из родителей или прародителей к иным языкам и культурам, но в большей мере погружением в сам язык и культуру. Важную роль в поддержании языкового многообразия играет возможность изучать родной язык, обращаться к текстам в различных их проявлениях, чему способствует организация центров соответствующих языков и культур при различных учреждениях мегаполиса.

## Литература

*Винокур Т. Г.* Говорящий и слушающий. Речевое поведение. Москва, 1996.

*Дмитриев А. В., Леденева В. Ю., Назарова Е. А.* Миграция в Москве: модели и перспективы. Москва, 2013.

*Лысак И. В.* Проблема сохранения культурной идентичности в условиях глобализации // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2010, № 4. С. 91–95.

*Синёва О. В.* Речевое поведение мигрантов России. Česlovo Milošo skaitymai. «Gimtoji Europa»: erdvė, mintis, žodis (Чтения Чеслова Милоша. «Родная Европа»: пространство, мысль, слово). Международный журнал, 2013, № 6. С. 145–155

*Синёва О. В.* Ценностное отношение к родному языку у выходцев из Литвы, проживающих в г. Москве. Тезисы. Международная научная конференция «Baltistiko scentrai ir Lietuva: baltistika pasaulio kontekste». Центры баллистики и Литва: баллистика в мировом контексте, Вильнюс, 2013, Edukologija. С. 124–125

Об итогах Всероссийской переписи населения 2010 г. Сообщение Росстата. Демоскоп—Weekly. 2011, № 491 [<http://www.demoscope.ru/weekly/2011/0491/perep01.php>]

## References

*Vinokur T. G.* Govoryashchii i slushayushchii. Rechevoe povedenie. Moskva, 1996. (In Russ.)

*Dmitriev A. V., Ledeneva V. Yu., Nazarova E. A.* Migratsiya v Moskve: modeli i perspektivy. Moskva, 2013. (In Russ.)

*Lysak I. V.* Problema sokhraneniya kul'turnoi identichnosti v usloviyakh globalizatsii // Gumanitarnye i sotsial'no-ekonomicheskie nauki. 2010, № 4. P. 91–95. (In Russ.)

Ob itogakh Vserossiiskoi perepisi naseleniya 2010 g. Soobshchenie Rosstata. Demoskop—Weekly. 2011, № 491 [<http://www.demoscope.ru/weekly/2011/0491/perep01.php>]. (In Russ.)

*Siniova Olga.* Rechevoe povedenie migrantov Rossii. Česlovo Milošo skaitymai. «Gimtoji Europa»: erdvė, mintis, žodis (Chteniya Cheslova Milosha. Rodnaya Evropa. Prostranstvo. Mysl'. Slovo). Mezhdunarodnyi zhurnal, 2013, № 6. P. 145–155. (In Russ.)

*Siniova O. V.* Tsenostnoe otnoshenie k rodnomu yazyku u vykhodtsev iz Litvy, prozhivayushchikh v g. Moskve. Tezisy. Mezhdunarodnaya nauchnaya konferentsiya «Baltistikos centrai ir Lietuva: baltistika pasaulio kontekste». Tsentry baltistiki i Litva: baltistika v mirovom kontekste, Vil'nyus, 2013, Edukologija. P. 124–125. (In Russ.)

*Синёва Ольга Владимировна*

МГУ имени М. В. Ломоносова

Москва, Россия

*Siniova Olga Vladimirovna*

Lomonosov Moscow State University

Moscow, Russia

baltistika-mgu@yandex.ru

*Раскладкина Марина Константиновна*

Институт языкознания РАН

Москва, Россия

*Raskladkina Marina Konstantinovna*

Institute of Linguistics of the Russian Academy of Sciences

Moscow, Russia

marina.raskladkina@gmail.com

*Саукане Ирита*

Даугавпилский университет

Даугавпилс, Латвия,

МГУ имени М. В. Ломоносова

Москва, Россия

*Saukāne Irita*

Daugavpils University

Daugavpils, Latvia

Lomonosov Moscow State University

Moscow, Russia

saurita@inbox.lv

**Украинский язык в московском регионе:  
языковое поведение носителей  
и этнокультурная среда<sup>1</sup>**

***The Ukrainian language in the Moscow region:  
linguistic behavior and ethnocultural environment***

*Раскладкина М. К.*

*Raskladkina M. K.*

В рамках проекта «Языки Москвы» проводятся исследования языкового поведения людей, временно или постоянно живущих в московском регионе (Москва и ближнее Подмосковье), которые владеют не только русским языком, но и каким-либо другим. Это может быть язык, который они считают родным, либо язык их родины, этноса, родителей (этнический язык). Разработана графическая модель анализа языкового поведения, и она верифицируется на материале интервью с четырьмя уроженцами разных областей Украины, владеющими этническим языком, которые в настоящее время проживают в Москве и ближнем Подмосковье. Также проведен анализ этнокультурной среды респондентов.

Ключевые слова: языки Москвы, языковое поведение, социология повседневности, этнокультурная среда, украинский язык

This study was conducted in the framework of the «Languages of Moscow» project. The focus of the research was on the linguistic behavior of people who temporarily or permanently live in the Moscow region (Moscow and Moscow suburbs) and speak an additional language besides Russian. This may be the language they consider their mother tongue, or the language of their homeland, ethnic group, or parents (heritage language). The researcher developed a graphical model to analyze

---

<sup>1</sup> Исследование осуществляется при финансовой поддержке гранта РФФИ № 16-04-00474 «Языки Москвы» (2016–2018).

linguistic behavior. This model was verified with interviews with four native speakers of Ukrainian who currently reside in Moscow or the Moscow region. Their ethnocultural environment was also analyzed.

Key words: languages of Moscow, linguistic behavior, sociology of everyday life, ethnicity, ethnic environment, Ukrainian language

В качестве общей методологии исследования языкового поведения человека нами выбрана социология повседневности, которая изучает практики повседневного порядка в обыденных ситуациях действительности, см. [Вахштайн 2011]. Этот подход состоит в изучении совокупности коммуникативных и метакоммуникативных сообщений, которыми люди обмениваются и которые дают понять другим, что именно они делают, в анализе мелких действий, деталей деятельности людей, которые могут быть заметны, наблюдаемы. Эти сообщения заключены в тематические, пространственные, временные и другие фреймы. Фреймы — это наблюдаемые, описываемые, распознаваемые, воспроизводимые рутинным образом структуры городской жизни. Например, что мы можем узнать о существовании человека в иноязычном пространстве города по его поведению? Насколько для него сложен поиск нужного выхода из метро, насколько адекватен для понимания и какое вызывает поведение текст таблички или указателя, какую познавательную реакцию у изучающего иностранный язык вызывают различные названия, как человек реагирует на родную речь в иноязычной среде, как соотносятся семейные практики повседневности изучающего иностранный язык с социальными практиками повседневности в иноязычном фрейме городского пространства.

При изучении сохранности родного языка сквозь призму языкового поведения исследователи должны обращать внимание, в частности, на увеличение числа сред, сфер деятельности, в которых используется родной (и неродной) язык; количество и иерархию используемых для общения

языков — моно- или билингвизм, диглоссия или недиглоссия; способность переходить с одного языка на другой (переключать языковой код); отношение к носителям родного языка; отношение к дву- и более язычным; стремление к углубленному знанию родного языка; развитие потребности в изучении второго и более языков; реализация в практическом поведении основных функций родного и неродного языков [Антонова 2013: 123]. Это микроуровень языкового поведения. Для его изучения нами предлагается использовать графическую модель, созданную на основе матрицы фреймов.

### **Описание модели и методики применения**

Для комплексного описания языкового поведения человека нами выделено четыре этноязыковых метаконтекста (систем фреймов), в которых оказывается инофон. В рамках каждого метаконтекста создана матрица фреймов и на их основе разработана графическая модель анализа языкового поведения. Модель носит общий характер и при наличии статистической информации, верификации системы шкал и измерений может быть адаптирована для изучения различных параметров коммуникативной среды, а также оценки интенсивности иноязычной среды индивидуума, отображения языкового разнообразия территории, различных характеристик языкового присутствия, в том числе интенсивности характеристик среды, сохранности языка и пр.

Четыре тематических блока, каждый из которых характеризует определенный метаконтекст, содержат ряд вопросов. Респонденты дают на них развернутые ответы, а также пытаются присвоить числовое значение обобщающему ответу по шкале от 1 до 5, например:

- 1 — никак, никогда, не могу, не умею / не хочу
- 2 — редко, иногда / иногда удается
- 3 — временами / с трудом
- 4 — часто / иногда бывают трудности
- 5 — всегда / легко



Подробнее опишем этноязыковые метаконтексты, в которых существует языковая личность.

#### **(а) Метаконтекст личностного уровня**

Языковое поведение в рамках этого метаконтекста характеризует мотивацию человека сохранять этнический язык.

В исследовании необходимо прояснить следующие вопросы: уровень владения этническим языком в разных средах (понимание, говорение, чтение, письмо); насколько активно респондент проявляет желание общаться на этническом языке; насколько он информирован о деятельности национально-культурных образований в месте проживания, различных формальных и неформальных этнических объединений; насколько он умеет замечать и ассоциировать с собой этнокультурные компоненты среды (географические названия, имена собственные, названия и меню точек питания и пр.). Также важно рассмотреть спонтанность употребления этнического языка в бытовых ситуациях.

#### **(b) Метаконтекст семьи/ближнего круга**

Языковое поведение человека в рамках этого метаконтекста характеризует использование им коммуникативного ресурса своего ближнего круга, который позволяет поддерживать этнический язык в актуальном состоянии.

В этой сфере нужно исследовать, насколько интенсивно респондент общается с членами семьи на этническом языке, вовлекает ли он членов семьи в мероприятия на этническом языке, содействует ли детям в его изучении, каков объем профессиональной, дружеской коммуникации с носителями языка.

#### **(с) Метаконтекст социума**

Характеризует коммуникативную среду респондента, позволяющую ему поддерживать этнический язык. Коммуникативная среда определяется как «исторически

сложившаяся этноязыковая общность, характеризуемая относительно стабильными и регулярными внутренними коммуникативными связями и определенной территориальной локализованностью» (Впервые это понятие было введено в работе [Виноградов и др. 1984: 9]). Мы добавляем к его содержанию не только фактор живой непосредственной коммуникации, но и доступ к образцам материальной культуры на этническом языке.

Часть данных в исследовании этого метаконтекста может быть получена в беседе с респондентами: сведения о жизни и языковом окружении (например, оценка теоретической возможности регулярного языкового общения в семье, на работе, с друзьями, мобильность как фактор коммуникации с большим количеством людей, владение компьютером и интернетом для использования виртуальных ресурсов).

Также исследуются важные атрибуты этнокультурной социальной среды, в частности анализируется информация о наличии и возможности доступа для респондента культурных, образовательных, коммуникативных и прочих ресурсов для поддержания этнического языка.

#### **(d) Метаконтекст повседневности**

Характеризует этнокультурную среду места проживания респондента с точки зрения исследователя.

Сюда входят реальное наличие топонимов, связанных с этнической группой, которую представляет респондент, иноязычных слов в названии географических объектов, примеры идеографики, вывески, афиши, листовки и пр., а также звучащий язык в непосредственном доступе (возможность, идя по улице, садясь в транспорт и пр., услышать этнический язык, вступить в коммуникацию).

Содержание этого фрейма коррелирует с другими, поскольку в ряде вопросов блоков а и в исследуется, насколько респондент способен замечать этот ресурс повседневности и ассоциировать со своей этничностью.

В настоящей статье представлен рабочий вариант модели. Она применена к исследованию языкового поведения четверых респондентов. Осуществлена попытка формализации ответов, построения сравнительных графических профилей языковой среды для каждого респондента.

## Интервью

Для верификации модели были опрошены четверо граждан Украины, в настоящее время находящихся в России.

**А.**, 45 лет — высококвалифицированный разнопрофильный мастер-строитель-ремонтник. В Россию ездит периодически на заработки около 14 лет, проводя в среднем половину времени на Родине, в городе Пирятине Полтавской области, последние полтора года провел на Украине, сейчас возобновляет поездки в Россию (в соответствии с визовым режимом). Образование — инженер горного транспорта (не работал по профессии, стал специализироваться на ремонтных работах). На Украине есть гражданская жена, взрослая дочь, другие родственники.

**К.**, 39 лет. Образование высшее — инженер-системотехник. Родился в Черкассах, до школы жил в Молдавии, последние годы — в Киеве. Находится в России два с половиной года, целенаправленно искал работу в России по программе привлечения иностранных высококвалифицированных специалистов (ВКС). В Россию с ним переехала семья, в том числе двоих маленьких детей (7 и 10 лет), родившихся на Украине.

**О.**, 55 лет. По образованию товаровед книжной продукции, в Москве работает сиделкой, помощником по ведению домашнего хозяйства. Родилась и почти всю жизнь, за исключением двух лет, проведенных в молодости в России, прожила в Северодонецке Луганской области Украины. В России постоянно живет три года, с 2014-го, выезжая на родину раз в полгода на месяц. Последний год живет вместе со взрослой дочерью в семье человека, которому помогает по хозяйству.

Д., 26 лет. Дочь О. Закончила училище по специальности мастер ресторанного обслуживания, работает офис-менеджером крупного бизнес-центра. Родилась и постоянно жила в Северодонецке Луганской области Украины. Так же, как О., в России постоянно живет три года, с 2014-го, выезжая на родину в среднем раз в полгода на небольшой срок.

## **Общая характеристика респондентов**

Все респонденты имеют украинское гражданство и позиционируют свой уровень владения украинским языком как высокий: все они ставят себе 5 баллов за владение языком во всех средах (в соответствии с правилами формализации данных при построении языковой модели). Естественно, это субъективная оценка, так как в рамках исследования не ставилось целью определить их реальный уровень языковой компетенции.

Респонденты отбирались по случайному принципу. В результате группа оказалась достаточно разнообразной. Двое мужчин, две женщины. Все четверо относятся к разным возрастным группам (20–30, 30–40, 40–50, 50–60). По образованию: двое с высшим, двое со средним. По сферам занятости: ИТР высокой квалификации; менеджер; двое работников сферы услуг (социальная сфера и техническая — ремонт). По географии: двое проживают в восточных областях Украины, один — в центральной части, один — в регионе Восток-Центр. Пара Д. — О. (дочь и мать) интересна именно возможностью изучения языкового поведения в семье. Возможно, было бы неплохо иметь респондента, происходящего из западной части Украины. Однако, имея целью не количественное, а качественное исследование, полагаем, что настоящий набор респондентов его задачам вполне отвечает.

Трое из опрошенных называют в качестве родного языка русский. О. считает родными оба языка. В связи с трудностью определения понятия «родной язык» в качестве языка, освоенного интервьюируемыми с детства, решено

употреблять термин «этнический язык». С каждым проведены формализованные интервью.

**(а) Метаконтекст личностного уровня:**  
**«Поговорить я могу, но особого желания не возникает» (Д.)**

Как уже упоминалось, все четверо респондентов высоко оценивают свой уровень владения этническим языком во всех четырех средах (понимание, говорение, чтение, письмо).

Языковые компетенции у всех сформировала русскоязычная семейная и социальная среда. Украинский язык у всех (кроме О., которая родными называет оба языка — и русский, и украинский, и не может выделить порядок усвоения) был вторым, а то и третьим, выученным в школе.

На вопросы, дающие понимание, насколько полно респонденты реализуют желание использовать в общении этнический язык, ответы распределились от 1 до 3.

Самым «закрытым» для общения с соотечественниками во время нахождения в России является А. В последние два года он большую часть времени провел на родине. В России личное общение для него ограничено одним украиноязычным родственником, однако общаются они всегда по-русски. К тому же в его речи сквозило негативное отношение к людям, говорящим по-украински в России: *«Часто по дороге домой вижу людей, которые, садясь в самолет или поезд, просто забывают о том, что они прекрасно знают русский язык...»*. На вопрос, случалось ли ему обращаться по-украински к соотечественникам, встреченным на улице, на вокзале, отвечает: *«Нет, конечно. Зачем?»* В скайпе, соцсетях, sms он использует только русский язык.

К. четвертый год живет в Москве, работает в большой компании, имеет широкий круг общения, в том числе виртуального. На языке изредка говорит в семье: *«...детям сказки читаю»*. С друзьями — виртуально: *«Есть пара друзей с Западной Украины, с которыми общаюсь по-украински»*.

Московское окружение в лице соотечественников его не интересует, вернее, он равнодушен к языковому вопросу: *«Я вообще не уверен, знают ли они украинский... Никогда меня этот вопрос не интересовал».*

В отличие от других респондентов **О.** отметила, что в ее семье в более ранних поколениях говорили на украинском. Поэтому она считает и русский, и украинский языки родными, так как слышала их с детства. Подчеркивает, что воспитывалась на лучших литературных образцах украинской литературы, впоследствии и профессию выбрала, связанную с книгами. В ее речи чаще других звучит желание говорить по-украински: *«...Только в общении по скайпу с родными — на украинском, хочется услышать родную речь, чтоб не забывалась».* Она часто заговаривает с людьми, услышав родную речь: *«Если только услышу свою речь — столкнулись, заговорили...»*, *«Вот в метро с мужичком, он зацепился, рассказал, в гости ехал в Одессу, поговорили на украинском, но с акцентом одессита»*, *«Я познакомилась с девушкой с Украины, она говорит по-русски, муж русский, а мама ее приезжала — так вот она говорит на украинском».* Состоит в украиноязычной группе в «Одноклассниках», посвященной образованию.

**Д.** младше всех, ее обучение в школе пришлось на период интенсивной украинизации: *«Украинская школа, все было с украинским уклоном, все предметы. Учителя с нами говорили всегда по-украински».* По мнению ее мамы, разделение качественной русскоязычной домашней среды и украинской школы позволило **Д.** выучить оба языка на высоком уровне. В Москве у **Д.**, по ее словам, много знакомых украинцев, однако *«на родном языке мы не общаемся».* Примечательно, что, первоначально однозначно определив родным языком русский, отвечая на вопросы, **Д.** может называть родными поочередно оба языка: *«Русский. Пятерочка здесь будет»* (на вопрос о неформальном письме, общении в соцсетях). По скайпу иногда общается с друзьями с Украины на этническом языке. *«По рождению, по паспорту я украинка,*

но больше считаю русской себя, потому что всю жизнь общение, язык был русский. На украинском никогда практически не общались». Вероятность встретить на улице, на вокзале, в публичном месте человека, говорящего на этническом языке, Д. оценивает достаточно высоко: «Часто слышится украинский язык. Украинцев в Москве много». О своей мотивации говорит противоречиво: «Редко. Пару фраз с мамой... Есть желание поддерживать язык — он мелодичный. Как песня — поется и льется, очень красиво. Но общения не ищем... Мотивация моя — 3. Поговорить я могу, но особого желания не возникает».

Был задан ряд вопросов о спонтанном выборе языка в рутинных бытовых ситуациях, например: На каком языке вы разговариваете с домашними животными? Напевааете? Молитесь? Ругаетесь? Делаете записи для себя? Спрашиваете себя о чем-то? Считаете деньги? Припоминаете поговорки?

**А.** на эти вопросы отвечает так: «В основном: по ситуации, в зависимости от того, где нахожусь и кто рядом. С домашними животными — котом и попугаем — разговариваю традиционно на суржике (находясь на Украине). Ругаюсь чаще по-русски — нет такого понятия украинский мат, просто звучать не будет, ну опять же — по ситуации. На каком языке думаю — не задумывался над этим!»

**К.:** «Думаю я на смеси русского и украинского. Сам с собой говорю — русский, украинский. Какие деньги считаю, на том языке и считаю».

**О:** «Ну матом я не ругаюсь, а слова могут проскользнуть те, которые передавались от дедушек, бабушек — некоторые фразы, слова — вот меня ругали как-то, естественно, будут. Вопросы себе — иногда проскальзывает родной, в уме иногда прорывается». После первой беседы на следующий день призналась, что вечером «сами собой в голову полезли украинские песни, все время напевала ходила».

**Д.** в спонтанной речи крайне редко, по собственному признанию, использует украинский язык, однако может

привести примеры прорывающихся пословиц, поговорок, признается, что в эмоциональном возбуждении может перейти на украинский.

Практически у всех интервьюируемых низкое восприятие этнокультурного компонента окружающей среды, как то: географические названия в Москве, так или иначе связанные с их национальностью. Все затруднились привести какие-либо этнически окрашенные названия, кроме пары ресторанов, кафе. Д. отметила, что в Москве есть Северодонецкая улица (по названию родного города), О. упомянула, что обратила внимание на надписи на украинском языке на некоторых продуктах. Топонимы, происходящие от имен украинских известных лиц, имеющие украинскую историю, в голову никому из них не пришли.

Все четверо безразличны к культурным мероприятиям на этническом языке, не владеют информацией, где они проходят и как об этом узнавать.

Практически все отвечают, что на украинском языке читают в основном новостные сайты, не смотрят фильмы; художественную литературу, журналы читают на русском языке.

**(b) Метаконтекст семьи/ближнего круга:  
«В старшей школе у нас массово вычеркивали  
русский язык...» (К.)**

Объем общения у респондентов на этническом языке в семье/ближнем кругу разный. Зависит, помимо объективной реальности (состав семьи, знание ближайшими родственниками языка, сформированность общения на этническом языке, рабочее окружение и пр.), от образа жизни, интенсивности контактов, частоты пребывания на родине. Однако использование этого ресурса, конечно, полностью зависит от самого человека.

Например, А., который последние полтора года провел на родине и в дальнейшем в ближайшее время скорее всего



будет проводить примерное равное количество времени в Украине и России, дома говорит по-украински не больше половины времени, так как вокруг много русскоязычных. В России его возможные языковые контакты на украинском ограничены одним родственником, с которым они в основном общаются по-русски. Его формализованная оценка объема этих контактов: «3 — *временами*».

У остальных эта оценка еще ниже: «2 — *редко, иногда/иногда удается*».

**К.** около трех лет безвыездно живет в России и вряд ли в ближайшее время окажется в реальной среде этнического языка. Однако у него есть возможность при желании общаться с женой и детьми, которые в раннем возрасте усвоили украинский язык в детском саду.

**О.** и **Д.** три года живут в Москве, раз в полгода выезжая на разный срок на родину. У них есть возможность реального неограниченного общения друг с другом, также есть родственники на Украине, с которыми респондентки виртуально общаются достаточно часто.

Все четверо (**К.** в наибольшей степени, **А.** — в наименьшей) владеют компьютером, пользуются интернетом, общаются по скайпу, через соцсети (последнее кроме **К.**)

Таким образом, главный языковой ресурс — семью — трое из четырех респондентов практически не используют. Никаких этнокультурных мероприятий семейно не посещают, ресурсы образовательной среды не применяют. Естественно, люди, выучившие язык с детских лет, не нуждаются в языковых курсах, однако **Д.** сетует, что всего за три года в полностью русскоязычной среде ощущает, что начинают забываться украинские слова, что в некоторых случаях «уже не говоришь, а переводишь».

**К.**, единственный из респондентов имеющий детей школьного возраста, отмечает, что, если бы даже имел информацию о существовании в Москве детских садов и школ на украинском языке, то вряд ли отдал бы туда своих детей.

На вопросы о том, в какой степени этнический язык может быть использован в профессиональной коммуникации, все отвечают отрицательно. **К.:** *«Трудно по причине отсутствия соответствующей лексики в языке».* **А.:** *«...Иногда возникает момент, когда надо что-то объяснять по-русски, потому что иногда даже на суржике ты не знаешь, как звучит какой-то технический момент, и переходишь на русский язык».*

Небезынтересно мнение респондентов о «чистоте» и «качестве» этнического языка, в частности использования суржика<sup>2</sup> как стиля языка, сочетающего грамматические и лексические особенности русского и украинского языков.

**А.** считает, что чистого украинского языка как такого не существует: *«...Я с женой могу разговаривать на украинском, то есть на суржике», «В семье говорили на суржике. Украинского языка тогда, в советское время, не было. Русский был, но... В основном все говорили на суржике».*

**Д.** считает: *«Правильный украинский может быть только в Центральной Украине. В основном Киев — все рестораны, магазины говорят на украинском. Восточная Украина — общение на русском. Преподавание на украинском, но общение на русском... Но сейчас я слышу — учителя общаются на украинском. Западная — преобладает диалект закарпатский, польский, ломаный украинский — у них свой суржик. А чистого украинского нет».* На вопрос, от чего зависят эти процессы, убеждает: *«Одно — от региона. Традиционно, где больше русских — больше смеси. От социального слоя не зависит, и от преподавания — тоже...»*

**О.:** *«...В нашем регионе говорили на суржике, путались многие русские и украинские слова. И произношение было немного неправильным и для украинского, и для русского. Так*

---

<sup>2</sup> Суржик — это некодифицированный разговорно-бытовой стиль языка, который возник вследствие массового продолжительного контактного украинско-русского двуязычия, см. [Вахтин и др. 2003].

*в некоторых районах Луганской и Донецкой области». Она гордится, что дочь говорит чисто на обоих языках, и считает, что этому способствовало «образование наоборот», языковая политика 90-х, резко ограничившая употребление русского языка: «Когда я училась, у нас преподавание шло и русского, и украинского языка, на предприятиях, где родители работали, — все было на русском. Поэтому у них — смесь» (имеется в виду, в общении в семье использовали суржик. — М. Р.). Дочь у меня когда училась — преподавание шло полностью на украинском языке, но в семье мы говорили на русском, поэтому понимание шло, и правильная речь. Даже, будем так говорить, благодаря тому, что в школе ограничивались часы преподавания русского языка, а по-русски мы в семье говорили хорошо и правильно — то она и русский знает хорошо. Очень мало преподавали русский в школе в 90-е годы».*

**К.** напротив отрицает существование суржика, называя его «неграмотностью», «неправильным употреблением» языка: *«Говорить надо либо на одном языке, либо на другом. Плохо знаешь украинский — переходи на русский».*

**(с) Метаконтекст социума:**

**«Никогда у меня не возникало желания просто пойти поговорить...» (А.)**

Коммуникативную среду респондента, позволяющую ему поддерживать этнический язык, представляют, с одной стороны, персонально обусловленные факторы, с другой — социально обусловленные.

К персональным относится наличие в месте проживания среды общения (семейной, дружеской, рабочей). Как уже упоминалось, у респондентов имеется достаточно высокий ресурс поддержки этнического языка со стороны семьи (**А.** большую часть времени живет в украиноязычной среде; **К.** имеет семью и детей, **О.** и **Д.** живут вместе). Дружеские контакты поддерживаются в основном виртуально. Профессиональной среды для коммуникации на языке не имеют.

Социальных факторов можно выделить множество. Выделим 4 группы и охарактеризуем их наличие в московской среде, оценим их важность для наших респондентов.

Наличие в месте проживания образовательных программ для взрослых, детей.

1) Для изучения языка, поддержания его в рабочем состоянии повышения уровня, в Москве существует ряд курсов:

- Клуб-студия «Слово» при Библиотеке украинской литературы.<sup>3</sup> Каждый желающий может бесплатно пройти начальный курс изучения украинского языка.
- Двухгодичные платные курсы украинского языка при Национальном культурном центре Украины.<sup>4</sup>
- Проект «Языковед» — изучение почти десятка славянских языков — для желающих.<sup>5</sup>
- Проект «Школа языков мигрантов»<sup>6</sup>, организованный в 2014–2015 гг. Парком искусств МУЗЕОН. В рамках «Школы языков мигрантов» все желающие могли в течение трех месяцев бесплатно изучать языки четырех из крупнейших стран исхода мигрантов в Россию — Казахстана, Молдовы, Таджикистана и Узбекистана. Целью проекта было привлечь внимание к проблеме миграции и толерантности, а также способствовать развитию коммуникации между приезжими и местными жителями.

---

<sup>3</sup> Страницы клуба-студии «Слово» при Библиотеке украинской литературы на сайте библиотеки: <http://mosbul.ru/news-ukr.htm> (дата доступа 09.07.2017).

<sup>4</sup> Страница рекламы курсов украинского языка на сайте Национального культурного центра Украины в Москве: <http://ukrcentr.ru/kursy-ukrainskogo-yazyka> (дата доступа 09.07.2017).

<sup>5</sup> Сайт проекта «Языковед»: <http://cbab.ru>, дата доступа 09.07.2017.

<sup>6</sup> О проекте «Школа языков мигрантов» на сайте «Теории и практики»: <https://theoryandpractice.ru/grants/2862-shkola-yazykov-soosedey--izuchenie-yazykov-stran-sng> (дата доступа 09.07.2017).

- «Школа языков соседей»<sup>7</sup> — логическое продолжение и развитие проекта «Школа языков мигрантов», некоммерческий проект, организованный при содействии Фонда поддержки публичной дипломатии им. А. М. Горчакова, который предоставляет возможность всем, кому это необходимо, выучить один из языков десяти стран СНГ: азербайджанский, армянский, белорусский, казахский, киргизский, молдавский (румынский), таджикский, туркменский, узбекский или украинский. Это также открытый лекторий, в рамках которого историки, культурологи, журналисты, путешественники и другие эксперты рассказывают примечательные факты и истории об этих странах и их народах. Проект проходил с 1 февраля по 27 мая 2016 г. на базе нескольких городских библиотек и других культурных площадок Москвы.
- Группа Вконтакте: «Я ХОЧУ ЗНАТЬ УКРАИНСКИЙ:) (Я ХОЧУ ЗНАТИ УКРАЇНСЬКУ ЛІПШЕ, НІЖ ЗНАЮ ТЕПЕР:)!»<sup>8</sup>

Украинский язык как иностранный изучается в ряде московских вузов:

- «Школа юного филолога» при МГУ имени Ломоносова — в формате семинаров.<sup>9</sup>
- Центр украинистики Московского государственного лингвистического университета.<sup>10</sup>

<sup>7</sup> Группа проекта «Школа языков соседей» ВКонтакте: <https://vk.com/neighbourslanguages> (дата доступа 09.07.2017).

<sup>8</sup> Группа ВКонтакте: [https://vk.com/topic-3466490\\_20740346](https://vk.com/topic-3466490_20740346) (дата доступа 09.07.2017).

<sup>9</sup> Украинский язык в Школе юного филолога при МГУ им. М. В. Ломоносова. Страницы ШЮФ на сайте МГУ им. М. В. Ломоносова: <http://www.philol.msu.ru/~school/seminars/povarova/> (дата доступа 09.07.2017).

<sup>10</sup> Страница Центра украинистики Московского государственного лингвистического университета на сайте

Специализация «украинский язык» была введена в МГЛУ с 1998 г. С тех пор украинский язык преподается для регионоведов, переводчиков, журналистов, политологов и др. С февраля 2017 г. изучать украинский язык как второй иностранный начали 11 студентов Института международных отношений и социально-политических наук.

— Школа преподавания украинского языка при МГИМО.<sup>11</sup>

Преподавание украинского языка как иностранного начато в МГИМО в 1996–99 гг., когда он преподавался в качестве третьего иностранного языка, а с 2000-го г. студенты факультета международных отношений изучают его как второй иностранный язык. В 2011 г. начато преподавание украинского языка как второго иностранного на факультете международной журналистики, а в 2012 г. в МГИМО открыта российско-украинская магистратура (совместно с Институтом международных отношений Киевского национального университета им. Т. Шевченко) по направлению подготовки «Восточноевропейские исследования». Студентами магистратуры являются граждане России и Украины, которые обучаются по общей программе, согласованной Министерствами образования обеих стран. Во 2 семестре украинские магистранты обучаются в МГИМО, а в 3 семестре российские студенты обучаются в Киевском университете. По окончании обучения в магистратуре выпускники получают дипломы двух вузов. Программа преподавания украинского языка в МГИМО призвана осуществлять подготовку высококвалифицированных специалистов, способных успешно работать в области межгосударственных российско-украинских отношений.

---

МГЛУ: <http://www.linguanet.ru/sotrudnichestvo/upravlenie-mezhdunarodnogo-sotrudnichestva/otdel-po-yazykam-i-kulture-gosudarstv-uchastnikov-sng-i-sh0s/tsentr-ukrainistiki/> (дата доступа 09.07.2017).

<sup>11</sup> Страница Школы преподавания украинского языка на сайте МГИМО: <http://mgimo.ru/languages/teaching/shkola-ukrainskogo.php> (дата доступа 09.07.2017).

Имеется большое количество предложений репетиторства на украинском языке.<sup>12</sup>

2) Культурные мероприятия в месте проживания.

Этот вопрос нами недостаточно изучен, также не обнаружено значимых исследований других авторов об украинской среде Москвы. Несомненно, украинское этноязыковое сообщество проводит какие-то мероприятия, возможно, для ограниченной группы лиц, однако интересующиеся могут найти о них информацию, будучи участниками комьюнити, групп в социальных сетях и пр.<sup>13</sup> Некоторые мероприятия на украинском языке (концертные номера и пр.) являются частью общегородских праздников.

3) Наличие (в т. ч. в доступе респондента) фильмов, книг, сайтов и пр.

Все наши респонденты отмечают невозможность читать литературу на этническом языке в связи с отсутствием книг, журналов как таковых. Однако в Интернете имеется ряд сетевых полнотекстовых библиотек и фильмотек как открытого доступа, так и платного, с большим количеством текстов художественной литературы (классика и современность) и фильмов (не только украинских, но и других, переведенных, с субтитрами). Все респонденты в разной степени владеют компьютером, пользуются интернетом, то есть доступ к этому информационному формату для них открыт. Новостными сайтами пользуются все опрошенные. Другими — в меру необходимости. Д. отмечает, что сайты украинских вузов в настоящее время все имеют украинскую версию. К. интересуется правовой информацией.

<sup>12</sup> Например, сайт репетиторов: <https://preply.com/moscow/repetitory-ukrainskii-iazuk> (дата доступа 09.07.2017).

<sup>13</sup> Например, план мероприятий на сайте Национально-культурного центра Украины в Москве: <http://ukrcentr.ru/plan-meropriyatij/> (дата доступа 09.07.2017).

- 4) Возможность коммуникации на этническом языке (плотность населения, мобильность, тип занятий и пр.)

У каждого респондента имеется своя коммуникативная среда этнического языка, которую исследователь пытается охарактеризовать в меру имеющейся у него информации. Какова возможность встретить «на улице» человека, говорящего на этническом языке, услышать звучащую речь? С одной стороны, это совокупность не зависящих от респондента факторов, в частности, количество этнических украинцев, проживающих в месте изучения, количество говорящих на этническом языке, наличие или отсутствие локализации населения по этническому признаку.

С другой стороны, эту возможность определяет формат жизни респондента (мобильность, тип занятий, способ передвижения по городу), его персональное языковое поведение и пр.

Все наши респонденты утверждают, что локализации населения по этническому признаку в Москве практически нет, за редкими исключениями, и украинцы в это исключение не входят.

Вероятность услышать украинскую речь в Москве оценивают по-разному. **Д.** считает, что часто: *«Вышли с мюзикла, услышали, как женщина идет и разговаривает на суржике»*. **О.** приводит несколько примеров собственной коммуникации, однако отмечает, что в целом эта вероятность низка. **К.** *«никогда не интересовался»*. У **А.** мобильность в России из четверых самая низкая, украинскую речь он может услышать только на вокзале по пути в Россию или обратно. Сам заговаривает в случае крайней необходимости и только после того как услышит, на каком языке говорит потенциальный собеседник. Его раздражает демонстративный переход окружающих с русского на украинский.

Все опрошенные сходятся во мнении, что при переезде в иноязычную среду уровень общения на родном языке резко



падает, а в случае украинского языка его знание может быть не сформировано изначально и, лишенное подкрепления, снижается еще быстрее.

Д. упомянула, что за три года нахождения в Москве язык уже начинает забываться: *«Украинский текст я могу перевести на русский, а вот русский на украинский — уже нет».*

#### **(d) Метаконтекст повседневности:**

*«...В России украинский язык, в связи со сложившейся политической ситуацией, совершенно неуместен...» (Д.)*

Нами исследован ряд примеров иноязычных текстов письменной украинской речи в пространстве Москвы. Тексты разного рода — художественные, публицистические, рекламные, массово-информационные — создают в индивидуальном сознании образ города, являясь метаконтекстом повседневности, формирующим коммуникативную среду современного города. Рассмотрим, что составляет украинский московский метаконтекст, который наши респонденты в беседе практически никак не ассоциировали со своей этничностью.

- 1) Иноязычные слова в названии географических объектов, этнические топонимы.

На удивление, на территории Москвы немало таких объектов. Названия московских улиц буквально испещрены украинскими названиями. Ниже приведена карта Украины, составленная одним из блогеров в 2015 г. (рис. 1).<sup>14</sup> Цифры на карте соответствуют количеству улиц Москвы, названных в честь населённых пунктов данной области. Для удобства

---

<sup>14</sup> Украинские города на карте Москвы. По материалам блога: <http://rons-inform.livejournal.com/2846389.html> (дата доступа 09.07.2017).

Киев объединён с Киевской областью. (26 характеризует «крымский след», хотя на момент публикации блога Крым уже являлся частью Российской Федерации.)

В Москве автором карты насчитано 61 название улиц, проездов, проспектов, переулков и т. п., названных в честь населённых пунктов Украины (не считая Крыма). Одних только городов Луганской области вы найдёте на карте Москвы 5 штук. Представлены 17 областей Украины, не представлены только населённые пункты Закарпатской, Ивано-Франковской, Львовской, Николаевской, Хмельницкой, Черкасской и Черновицкой областей.

*Рис. 1*

*Карта Украины на московских улицах в цифрах*



Украина является одним из рекорсменов по числу топонимов — многие улицы и места в Москве онтологически связаны с этой страной. Историки называют два основных района, где «украинские» названия сконцентрированы больше всего — это окрестности улицы Маросейка и района Дорогомилово.

Вот ряд примеров<sup>15</sup>:

- район Маросейки изначально назывался Малороссийским подворьем. Оно возникло в 1660-е годы, после присоединения Украины к России. Там в свое время останавливались украинские купцы, дипломаты и церковные деятели. Малороссийское подворье находилось на месте современного дома номер 9 по этой улице. И по этому подворью часть Покровки называли Малоросейка, которая потом преобразовалась в Маросейку (рис. 2);
- недалеко от Маросейки находится Хохловский переулок и церковь Троицы в Хохлах. Дело в том, что в XVII веке это место называлось «Хохлы». По одной их версий, этот район близок к Маросейке и, следовательно, скорее всего, здесь тоже жили украинцы;
- станция метро «Киевская»;
- гостиница «Украина», одна из семи сталинских высоток в Москве.

Рис. 2

Табличка на улице Маросейка с историческими сведениями<sup>16</sup>



<sup>15</sup> Украинские места в Москве: <http://subscribe.ru/group/razumno-o-svoem-i-nabolevshem/12041567/> (дата доступа 09.07.2017).

<sup>16</sup> Там же.

- 2) Элементы городского стиля.
- станция метро «Киевская» — в центральном зале станции на Кольцевой линии можно увидеть слова Ленина: «Нерушимая вечная дружба украинского и русского народов является залогом национальной независимости и свободы, расцвета национальной культуры и процветания украинского народа, как и других народов Советского Союза». Также зал украшают 18 мозаичных панно, на которых изображены исторические события Украины (Переяславская рада, и Полтавская битва, и события в Донбассе в 1905 г.).
  - на Украинском бульваре целых две скульптуры, связанные с Украиной (памятник писательнице Лесе Украинке и монумент «Содружество», символизирующий единство России, Украины и Беларуси)
  - набережная Тараса Шевченко — памятник Тарасу Шевченко, а рядом закладной камень — монумент в честь 300-летия воссоединения России и Украины.
  - палаты Емельяна Украинцева и Палаты Мазепы. Высокое здание с толстыми кирпичными стенами, которое называли «каменным шкапом».

Есть топонимы, этничность которых может распознать не только историк, но и лингвист (либо просто знающий украинский язык) — например, Улица Старый Гай. Унаследовала (в 1970 г.) название ранее существовавшего здесь проезда Старый Гай, который был проложен по направлению к лесу (гай — по-украински лес). Название проезду, по-видимому, было дано крестьянами-украинцами, переселенными сюда, в Кусково, в XVIII в. графом Шереметевым.<sup>17</sup> Необходимо отметить, что при массовом

---

<sup>17</sup> Московская топонимика во времени и в пространстве: <http://toponimika.ru/index.php?id=178> , дата доступа 14.07.2017.

наименовании объектов в современной Москве был принят географический принцип городской топонимики — названия появлялись целыми кварталами, соответствуя направлениям, дорогам в сторону других крупных городов — например, калужской, ярославской, владимирской, а вместе с тем создавали целостные ансамбли украинских и крымско-кавказских названий на юге, арктических на севере города, сибирских и дальневосточных на востоке, питерских и других прибалтийских — на северо-западе. Исключения из этого правила были единичными, см. [Ефремов 2006; Смолицкая, Горбаневский 1982]. Этот принцип наталкивает на мысль о целесообразности проведения исследования о связи этнокультурной компетентности украиноязычных жителей Московского региона и их места проживания.

Из фамильных топонимов хочется отметить наличие южнее Москвы целой россыпи населенных пунктов со странными названиями Байдино, Байденки, Байдики, Байдиково, возникших в XVI–XVII вв. (рис. 3). Имея разные версии происхождения слова, исследователи сходятся в том, что украинское имя-прозвище Байда и легло в основу всех этих названий. Указанные населенные пункты расположены по южной границе Московского царства, вдоль укрепленной линии и заселялись казаками.<sup>18</sup>

Слегка опровергая вынесенное в подзаголовок высказывание нашей респондентки от неуместности украинизмов в современной России, в дополнение к обширному списку топонимов и других примеров «украинского следа» на территории Москвы, напомним, что в 2015 г. горсовет Киева принял решение убрать с карты города все названия, связанные с Москвой. В частности, Московская улица станет Старопечерской, а Московский мост назовут в честь архитектора Георгия Фукса,

<sup>18</sup> Фамильный сайт Байда: <http://bayda-site.ucoz.ru/publ/25-1-0-103> (дата доступа 14.07.2017).



который его спроектировал. Кроме того, Московской площади вернется историческое название Демеевская, а Московский проспект превратится в Куренеевский»<sup>20</sup>. На это заммэра Москвы по вопросам социальной политики Леонид Печатиных сообщил, что «столичные власти никогда не станут избавляться от названий улиц и объектов, связанных с Киевом и Украиной».<sup>21</sup>

3) Названия магазинов и пр. заведений, меню в ресторанах.

Система Zoop.ru дает информацию о более чем сотне ресторанов украинской кухни в Москве. Некоторое количество из них имеет этнические названия (корчма, «Тарас Бульба», «Корчма», «Шинок»). В меню — украинские блюда (борщ, пампушки, сало и пр.).

4) Идеографика, вывески, афиши, листовки и пр.

В реальности нам таких примеров не встречалось, и респонденты также не могли их назвать. Лишь **О.**, вспоминая о рекламе нового ресторана украинской кухни, задумалась, на каком языке была листовка, но все же с уверенностью сказала, что на русском.

5) Звучащий язык (в спонтанном доступе).

Идти по улице и услышать украинскую речь в Москве маловероятно. Как уже отмечалось нашими респондентами, этнические украинцы практически не разговаривают на родном языке, как приезжающие на короткое время с целями заработка, так и давно живущие здесь. Локализации по месту проживания среди представителей этого этноса не отмечено, приоритетов мест работы — тоже. Так что язык можно услышать на вокзалах, в аэропортах либо каким-то случайным образом.

<sup>20</sup> «Украинские» адреса оставят в Москве, потому что «дебилизм не заразен» // Newsru.com в Москве: [http://www.newsmsk.com/article/02oct2015/kiev\\_moronic.html](http://www.newsmsk.com/article/02oct2015/kiev_moronic.html) (дата доступа 14.07.2017).

<sup>21</sup> Там же.

## Построение графической модели

По формализованным данным интервью (см. Приложение 1) была построена графическая модель языкового поведения (рис. 4).

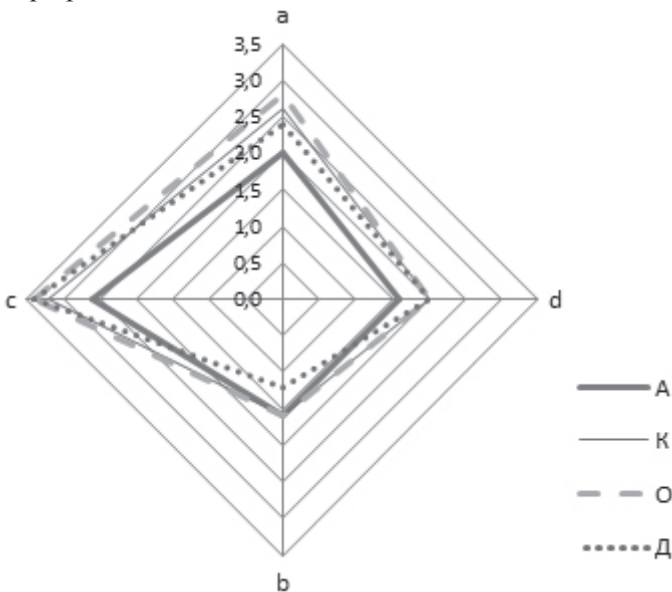
Описания языковых метаконтекстов, в которых существует человек, формализованы в числовые параметры от 1 до 5 и расположены по 4 осям:

- a — метаконтекст личностного уровня
- b — метаконтекст семьи/ближнего круга
- c — метаконтекст социума
- d — метаконтекст повседневности.

Форма четырехугольника характеризует максимальные по значению сформированные границы в метаконтексте и соотношение между значениями. При сравнении данных от разных респондентов они могут совпадать или сильно различаться.

Рис. 4

Графическая модель языкового поведения человека





Оси а и б — характеризуют языковое поведение (мотивацию и ее реализацию) респондента.

Оси с и d — значения маркеров субъективно зависят от оценки исследователем коммуникативной среды (в метаконтекстах социума и повседневности) всех респондентов. В нашем случае эти значения отличны у А. от других респондентов, это обусловлено его местом жительства, соответственно кардинальным отличием его повседневности от других. Значения маркеров по этой оси у остальных респондентов совпадают.

Чем ближе вершины а и б четырехугольников приближены к центру диаграммы, тем ниже характеристики языкового поведения.

Чем ближе вершины с и d к центру — тем ниже уровень коммуникативной среды.

## Заключение

На основании одного качественного исследования трудно делать далеко идущие выводы о типичном языковом поведении представителей Украины, временно или постоянно находящихся за ее пределами. Необходимо учитывать современные сложные реалии отношений между Украиной и Россией, политическую борьбу вокруг украинского и русского языков, несомненно влияющую на различные метаконтексты языковой повседневности и поведение человека в них, перевод изучения ассимиляционных процессов из лингвистической в политическую плоскость. Однако определенные соотношения можно усмотреть.

Например, персональные кейсы коррелируют с официальными данными социсследования, проведенного в 2005 г. Национальным институтом стратегической статистики о выборе приоритетного языка общения по регионам Украины.<sup>22</sup>

---

<sup>22</sup> Языковая ситуация на Украине. Лингвистическая дискриминация как инструмент националистической политики // Интернет-ресурс «Военное обозрение»

Согласно этим данным, в центральной части русский язык предпочитают украинскому 24,2 % населения (здесь находятся Киев и Черкассы, респондент **К.** рос в Черкассах, а последние несколько лет жил и работал в Киеве), в восточном регионе — 86,8 % (**О.** и **Д.** — из Луганской области), в регионе «Восток-Центр» — 46,4 (**А.** — из города на востоке Полтавской области, входящей в этот регион).

Все респонденты (**К.** в меньшей степени) отмечают влияние русскоязычной семейной и социальной среды на формирование их языковых компетенций, приоритетность русского языка в бытовых коммуникациях. Нелогичным было бы полагать, что, находясь за пределами родины, они будут прилагать много усилий, чтобы повысить уровень использования этнического языка в сфере своих социальных взаимодействий. (Для полноты исследования, возможно, не хватает представителей западных областей Украины, в которых уровень проникновения русского языка ниже.) И это стремление не зависит от образования и социального статуса.

По мнению активистов украиноязычных диаспор, у Украины отсутствует политика в отношении ее граждан, находящихся за рубежом.<sup>23</sup> Цифра легально находящихся за границей в 2016 г. составляла 5 млн, по данным украинского МИДа.<sup>24</sup>

---

(зарегистрирован Роскомнадзор как СМИ). 13 сентября 2016 г.: <https://topwar.ru/100602-yazykovaya-situaciya-na-ukraine-lingvisticheskaya-diskriminaciya-kak-instrument-nacionalisticheskoy-politiki.html> (дата доступа 05.10.2017).

<sup>23</sup> Проблемы украинской диаспоры: политика ассимиляции в России // Экономические известия. — 31 августа 2011 г.: [http://news.eizvestia.com/news\\_abroad/full/problemy-ukrainskoj-diaspory-politika-assimilyacii-v-rossii](http://news.eizvestia.com/news_abroad/full/problemy-ukrainskoj-diaspory-politika-assimilyacii-v-rossii) (дата доступа 4.10.2017).

<sup>24</sup> В МИД сказали, сколько украинцев находится за границей // УКРИНФОРМ. 08.06.2012: <https://www.ukrinform.ru/rubric-society/2030785-v-mid-skazali-skolko-ukraincev-nahoditsa-za-granicej.html> (дата доступа 4.10.2017).

И количество «нелегалов» также растет.<sup>25</sup> Поэтому действия по сохранению этничности и языка приезжих ложатся, с одной стороны, на плечи активистов-соплеменников, и принимающего государства — с другой. Естественно, все действуют в своих национальных интересах. И часто эти интересы не совпадают.

По данным Всероссийской переписи населения 2010 г. украинский язык в Москве является наиболее крупным этническим языком, и количество граждан, указавших себя как украинцев по национальности, — тоже на втором месте после русских [Коряков 2017]. Эта этноязыковая группа крайне неоднородна, как и многие другие. Интервью с четырьмя различными респондентами — носителями украинского языка позволило протестировать дедуктивную модель анализа языкового поведения человека. Первые результаты исследования показали ее жизнеспособность. Впоследствии предполагается усовершенствовать модель и применить ее на более массовой выборке с представителями разных этнических групп.

## Постскрипtum: о разном

*«Важно ли знать язык для определения своей национальности?.. Ну считается ли украинец, разговаривающий на русском языке, русским или он остается украинцем,*

---

<sup>25</sup> По данным Европейского агентства пограничной службы и береговой охраны Frontex, в связи с безвизовым режимом, введенным ЕС по отношению к Украине, это количество будет расти и уже в 4 квартале 2016 г. украинцы-нелегалы вышли на первое место, опередив даже афганцев. Только за 2016 год и только в Европе оно составило 30 тысяч. (Число выявленных и депортированных из ЕС украинцев-нелегалов за последние годы выросло. Что будет после безвиза? // СТРАНА.ua. 9 июня 2017 г.: <https://strana.ua/articles/analysis/75033-test-na-otvetstvennost-chem-grozit-ukrainskomu-bezvizu-ogromnyj-potok-turistov-v-es.html> (дата доступа 5.10.2017).

*разговаривающим на русском языке? Поэтому вообще я не совсем понимаю, кому нужна национальность...» (К.)*

*«По рождению, по паспорту украинка, но больше считаю русской себя, потому что все жизнь язык общения был русский» (Д.)*

*«Я украинка — так как родители украинцы» (О.)*

*«Чисто украинский на Украине — ноль. Он не применяется. Это бывает исключительный случай... человек разговаривает, или пытается... ну корчит из себя какого-то патриота, понимаешь, у него, конечно, это плохо получается, потому что язык нужно учить, язык нужно знать и языком нужно пользоваться» (А.)*

## Приложение 1

### Статистическая обработка данных исследования

	А.	К.	О.	Д.	ср.знач.
<b>(а) метаконтекст личности</b>					
уровень владения этническим языком в разных средах (понимание, говорение, чтение, письмо)	5	5	5	5	5,0
реализация желания коммуницировать на этническом языке (соцсети, устно)	1	2	3	2	2,0
информированность о культурных, образовательных мероприятиях	1	1	1	1	1,0
ментальные операции на этническом языке, неформальное письмо	2	4	3	2	2,8
умение замечать этнокультурные характеристики среды	1	1	2	2	1,5
	2,0	2,6	2,8	2,4	2,5
<b>(б) метаконтекст семьи/ближнего круга</b>					
объем общения на этническом языке в семье, с родственниками	3	2	2	2	2,3
вовлечение семьи в мероприятия на этническом языке	1	1	1	1	1,0

	<b>А.</b>	<b>К.</b>	<b>О.</b>	<b>Д.</b>	<b>ср.знач.</b>
содействие в обучении /поддержке детей этническому языку	1	2	2	1	1,5
объем коммуникации с друзьями на этническом языке	2	2	2	1	1,8
объем коммуникации по профессиональным вопросам / с коллегами на этническом языке	1	1	1	1	1,0
	1,6	1,6	1,6	1,2	1,5
<b>(с) метаконтекст социума</b>					
наличие в месте проживания среды общения (семейной, дружеской, рабочей)	4	3	4	4	3,8
наличие в месте проживания образовательных программ для взрослых, детей	1	3	3	3	2,5
проведение культурных мероприятий в месте проживания	1	3	3	3	2,5
наличие (в доступе респондента) фильмов, книг, сайтов и пр.	4	4	4	4	4,0
возможность коммуникации (плотность населения, мобильность, тип занятий и пр.)	3	3	3	3	3,0
	2,6	3,2	3,4	3,4	3,2
<b>(d) метаконтекст повседневности</b>					
иноязычные слова в названии географических объектов, этнические топонимы	2	3	3	3	2,8
элементы городского стиля (памятники, строения и пр.)	1	2	2	2	1,8
названия магазинов и пр. заведений, меню в ресторанах	2	2	2	2	2,0
идеографика, вывески, афиши, листовки и пр.	1	1	1	1	1,0
звучащий язык (в спонтанном доступе)	2	2	2	2	2,0
	1,6	2	2	2	1,9

## Литература

*Антонова Н. С.* Языковое поведение личности как показатель социальной стратификации и роль языковых изменений в процессе модернизации // Вестник Бурятского государственного университета. 2013, № 5. С. 121–126.

*Вахтин Н., Жиронкина О., Лисковец И., Романова Е.* Новые языки новых государств: явления на стыке близкородственных языков на постсоветском пространстве (о суржике и трасянке) // Отчет по результатам исследовательского проекта «Новые языки новых государств: явления на стыке близкородственных языков на постсоветском пространстве», 2003. Сайт Европейского университета в Санкт-Петербурге [<http://old.eu.spb.ru/ethno/projects/project3/list.htm>] (дата доступа 09.07.2017).

*Вахштайн В. С.* Социология повседневности и теория фреймов. Санкт-Петербург, 2011.

*Виноградов В. И., Коваль А. И., Порхомовский В. Я.* Социолингвистическая типология. Москва, 1984. С. 9.

*Ефремов Ю. К.* Московских улиц имени. Москва, 2006

*Иванищева О. Н.* Социолингвистический портрет жителя приграничного северного региона. Мурманск, 2008

*Коряков Ю. Б.* Языки Москвы по данным переписи 2010 года // Родной язык. 2017, № 2(7). С. 24–44.

*Смолицкая Г. П., Горбаневский М. В.* Топонимия Москвы. Москва, 1982.

## References

*Antonova N. S.* Yazykovoe povedenie lichnosti kak pokazatel' sotsial'noi stratifikatsii i rol' yazykovykh izmenenii v protsesse modernizatsii // Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta. 2013, № 5. P. 121–126. (In Russ.)

*Efremov Yu. K.* Moskovskikh ulits imena. Moskva, 2006. (In Russ.)

*Ivanishcheva O. N.* Sotsiolingvisticheskiy portret zhitelya prigranichnogo severnogo regiona. Murmansk, 2008. (In Russ.)

*Koryakov Yu. B.* Yazyki Moskvy po dannym perepisi 2010 goda // *Rodnoy yazyk*, 2017. № 2(7). P. 24–44. (In Russ.)

*Smolitskaya G. P., Gorbanevskii M. V.* Toponimiya Moskvy. Moskva, 1982. (In Russ.)

*Vakhshain V. S.* Sotsiologiya povsednevnosti i teoriya freimov. Sankt-Peterburg, 2011. (In Russ.)

*Vakhtin N., Zhironkina O., Liskovets I., Romanova E.* Novye yazyki novykh gosudarstv: yavleniya na styke blizkorodstvennykh yazykov na postsovetском prostranstve (o surzhike i trasyanke) // *Otchet po rezul'tatam issledovatel'skogo proekta «Novye yazyki novykh gosudarstv: yavleniya na styke blizkorodstvennykh yazykov na postsovetском prostranstve»*, 2003. Sait Evropeiskogo universiteta v Sankt-Peterburge [<http://old.eu.spb.ru/ethno/projects/project3/list.htm>, data dostupa 09.07.2017]. (In Russ.)

*Vinogradov V. I., Koval' A. I., Porkhomovskii V. Ya.* Sotsiolingvisticheskaya tipologiya. Moskva, 1984. P. 9. (In Russ.)

*Раскладкина Марина Константиновна*

Институт языкознания РАН

Москва, Россия

*Raskladkina Marina Konstantinovna*

Institute of Linguistics of the Russian Academy of Sciences

Moscow, Russia

[marina.raskladkina@gmail.com](mailto:marina.raskladkina@gmail.com)

***Учимся на русском, учим разные,  
говорим на родных***

**Опыт формирования межкультурной компетенции  
школьников и студентов в ходе молодежных акций,  
приуроченных к Международному дню родного языка**

***Speaking one's mother tongue while learning in Russian  
and studying other languages***

*Кривенькая М. А.*

*Krivenkaya M. A.*

Молодежные акции по тематике лингвистического и культурного многообразия, в центре которых — тема сохранения родного языка, проводятся в Москве уже около двух десятков лет. Более десяти лет они концептуально объединены проблематикой Международного дня родного языка, который отмечается в мире 21 февраля начиная с 2000 года.<sup>1</sup> За это время в московской системе образования накоплен большой опыт в области научно-методического, информационного и организационного сопровождения мероприятий, приуроченных к одной из основных дат в календаре международных дней ООН и ЮНЕСКО, имеющих всемирное значение. На сегодняшний день этот опыт востребован и в вузах столицы, площадки которых, как и школьные, объединяют обучающихся и педагогов из

---

<sup>1</sup> Международный день родного языка учрежден в 1999 г. решением 30-й сессии Генеральной конференции ЮНЕСКО по представлению Республики Бангладеш, отмечается в мире с 2000 года, утвержден резолюцией 61/266 Генеральной Ассамблеи ООН от 16.05.2007.



разных образовательных организаций Москвы, регионов РФ и зарубежных стран.

В основе концепции проведения подобных акций лежит понимание того, что ознакомление с языковыми и культурными традициями разных народов, проживающих в столичном мегаполисе, России и мире, призвано содействовать развитию межкультурного диалога, укреплять принципы качественного образования для всех, поддерживать культурное многообразие как фактор укрепления единства народов. При разработке модели проведения мероприятий учитывается необходимость ориентации обучающейся молодежи на то, что задача поддержки и содействия распространению родного языка решается в многонациональной России одновременно с утверждением значимости государственного русского языка, который является также языком межнационального общения в ряде стран и регионов мира.<sup>2</sup>

В течение многих лет столичный проект развивался Департаментом образования города Москвы при поддержке Департамента национальной политики и межрегиональных связей города Москвы<sup>3</sup>, Секретариата Комиссии РФ по делам ЮНЕСКО, Института ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании (ИИТО ЮНЕСКО). Научно-методическую поддержку проекту оказывали кафедра ЮНЕСКО факультета международного образования МИОО, АНО Центр содействия межнациональному

<sup>2</sup> В России к основным документам, регулирующим языковую политику, относятся Федеральный закон Российской Федерации «О государственном языке Российской Федерации» (2005) и Закон «Об образовании в РФ».

<sup>3</sup> До ноября 2016 г. — Департамент национальной политики, межрегиональных связей и туризма города Москвы, предшественником которого (до марта 2015 г.) был Департамент межрегионального сотрудничества, национальной политики и связей с религиозными организациями.

образованию «Этносфера».<sup>4</sup> Проект осуществлялся в тесном взаимодействии с региональным объединением школ — участников международного проекта «Ассоциированные школы ЮНЕСКО» при поддержке Национального координатора проекта в РФ.

В последние годы проведение молодежных акций в День родного языка активно поддерживает Комиссия по науке и образованию Совета по делам национальностей при Правительстве Москвы, интерес к ним традиционно проявляют руководители национально-культурных автономий и общественных объединений города Москвы.

Основными участниками мероприятий являются учащиеся 7–11-х классов образовательных комплексов города Москвы, к которым — в случае, если это предусмотрено форматом мероприятия, — присоединяются их сверстники из регионов РФ и сопредельных стран. В вузах мероприятия объединяют студентов из Москвы, регионов РФ и иностранных студентов и магистрантов. Активно приветствуется также участие школьников и обучающихся образовательных организаций среднего профессионального образования.

За годы проведения формат мероприятия менялся, однако общей тенденцией стало расширение его географии, тематики и представительства участников. Важным шагом в этом направлении стало объединение в 2010 г. мероприятий, проводимых на площадках разных школ, в общегородской молодежный форум «Москва многоликая и разноязычная». С 2011 г. к форуму присоединились школы Московской области и колледжи, в 2012 г. — иностранные школы в Москве, в том числе при посольствах.

Центральное мероприятие, приуроченное к Международному дню родного языка, проводится в двадцатых числах февраля. В разные годы оно либо открывало форум, либо

---

<sup>4</sup> До октября 2016 г. — Центр межнационального образования «Этносфера».

демонстрировало его результаты. Итоговое мероприятие проводилось в виде молодежных дебатов (2009), презентаций визитных карточек языков (2010), фестиваля (2011), конференции (2012). В 2013 г. в итоговую резолюцию было занесено решение о приглашении участников из регионов РФ, в 2014 г. на форум приглашались участники из сопредельных стран.

Уже в 2015 г. в акции приняли участие учащиеся старших классов из более 80-ти образовательных учреждений Москвы и Московской области (всего более 1200 человек). На финальное мероприятие вышли победители, прошедшие два отборочных тура. В 2016 г., стартовав в Международный день родного языка, форум длился с февраля по ноябрь, его итоги были подведены в Международный день толерантности 16 ноября. Он объединил около 70-ти разных образовательных организаций из регионов РФ и зарубежных стран.<sup>5</sup> Финальное мероприятие выглядело как красочная сценическая постановка, в ходе которой финалисты представляли визитную карточку своей образовательной организации и региона с точки зрения языкового и культурного разнообразия. На сцене в этот день звучали 33 языка народов мира.

За годы проведения акций подтвердил свою востребованность комплексный формат центрального мероприятия, соединяющий в себе конгрессно-дискуссионную и концертно-сценическую части. Такое соединение прежде всего важно для того, чтобы участники могли говорить о языке и говорить на языке. Они проявляют себя в роли спикеров во время презентации подготовленных исследовательских проектов и демонстрируют свои таланты на сцене. Они поднимают и обсуждают острые проблемы, связанные с языковой политикой в мире, и имеют возможность рассказать сверстникам о своем языке и культуре. Они чувствуют

---

<sup>5</sup> В финальном мероприятии приняли участие 32 образовательные организации из Москвы, 22 — из регионов Российской Федерации и 14 — из зарубежных стран.

себя «глашатаем» своего культурно-языкового сообщества, с гордостью демонстрируют (и в этот момент еще раз осознают) свою национальную и этнокультурную идентичность, осознают свою причастность к коллективу единоплеменников и, одновременно, чувствуют себя гражданами большой многонациональной страны.

Несомненным украшением мероприятия за годы его проведения стало традиционное представление участниками так называемой «языковой карты» — короткой художественно-сценической постановки, знакомящей присутствующих с культурно-языковым разнообразием образовательного учреждения в контексте выносимых на обсуждение тем.

Во время мероприятий решаются также задачи социокультурной коммуникации подростков, отрабатываются технологии организации дискуссионной молодежной площадки по теме мероприятия. Обсуждение проблематики проходит с учетом московского, регионального и международного опыта работы в поликультурной молодежной среде.

Сопровождающие участников мероприятий педагоги и руководители образовательных организаций также составляют контингент его целевой аудитории. Как правило, им предоставляется возможность в формате круглого стола обменяться опытом и наработками по практическому использованию ресурсов международного образования в поликультурной школе.

На церемонии награждения участники получают дипломы и специальный приз — Древо языков, ставшее уже давно столичным символом Дня родного языка. По итогам акции, как правило, выпускаются рекламные материалы в печатном и видео-формате. Информация на русском и английском языках размещена в российских СМИ, на сайте Бюро ЮНЕСКО в Москве и штаб-квартиры ЮНЕСКО в Париже.

В ходе мероприятия учащиеся имеют возможность познакомиться с международными подходами к вопросам разнообразия и поликультурности в образовании, с основами

государственной языковой политики в РФ и ее применением в системе образования, а также с конкретными практиками по поликультурному образованию и поощрению многоязычия. Происходящий в рамках данных мероприятий обмен опытом помогает педагогам московской системы образования решать вопросы воспитания детей на основе принципов уважения языкового и культурного разнообразия. Это способствует укреплению гражданского единства и социализации, в том числе адаптации и интеграции инокультурных детей средствами образования, что чрезвычайно важно для соблюдения прав ребенка и создания бесконфликтной среды в условиях многонациональной школы.

В ходе форума в 2016 г. образовательным организациям-участникам было предложено представить планы школьных мероприятий по тематике акции, которые стали интересным источником для анализа специфики образовательного пространства многонационального мегаполиса, развития в системе московского образования межкультурного и межконфессионального диалога, гармонизации межэтнических отношений в школе.

\* \* \*

Особого внимания заслуживает анализ специфики проведения молодежных акций по тематике Дня родного языка в вузах. В 2017 г. инициатором апробации московского опыта на федеральном уровне стало руководство Московского педагогического государственного университета — главного педагогического вуза страны. Инициатива была поддержана Министерством образования и науки РФ, поддержку оказали традиционные партнеры проведения подобных акций в столице — Совет по делам национальностей при Правительстве Москвы и Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании.

Основной контингент участников представляли студенты и преподаватели МПГУ, в том числе учащиеся факультета

русского языка и межкультурной коммуникации для иностранных граждан, представители интерклубов и землячеств московских вузов (МГУ имени М. В. Ломоносова, РУДН и др.). К участию были приглашены педагоги и учащиеся старших классов образовательных комплексов города Москвы. Следуя традиции вуза, гостями мероприятий стали представители посольств, в первую очередь Посол Республики Бангладеш — страны, ставшей инициатором учреждения Дня родного языка в мире.

Спектр задач московского мероприятия расширился. Немаловажным в данном контексте является предпрофессиональная подготовка школьников и укрепление связей по линии школа-вуз в едином образовательном пространстве региона.

На официальном открытии Дня родного языка в МПГУ было заявлено, что в этот день закладывается добрая традиция проведения праздника, который посвящен языкам педагогического университета — родным и изучаемым, языкам с разным статусом, всем, которые, объединяя студентов и педагогов, создают мультязычную среду университета, делают его большой площадкой эффективного межкультурного общения.

Более пятидесяти языков, на которых говорят студенты Московского педагогического государственного университета, звучали в стенах вуза 21 февраля 2017 г. Этот день объединил более пятисот студентов разных институтов и факультетов университета, пригласив их рассказать о языке и культуре своего народа, познакомиться с теми, кто говорит на родственных языках, вызвать интерес к изучению новых языков.

Специфика вуза, где учатся представители из 45 стран мира и почти всех регионов РФ<sup>6</sup>, диктует расширение форм

---

<sup>6</sup> Официальный сайт Московского педагогического государственного университета [www.mpgu.pf](http://www.mpgu.pf) // URL: <http://xn--clarjr.xn--plai/obrazovanie/obuchenie-inostrannyih-uchashhihsya-2/>

взаимодействия внутри акции. К формату сценического праздника и студенческой конференции прибавилась большая тематическая выставка — «Языки главного педагогического вуза страны». Именно она стала в прямом смысле слова главной площадкой неформального межкультурного общения и платформой реализации студенческих инициатив. В течение месяца студенты собирали материал о языках народов мира, которые они знают, на которых говорят сами или говорили их предки. 14 стендов объединили информацию о самых разных языках, сгруппированных в соответствии с их генеалогической классификацией. Выполненные в едином стиле карты, на которых был показан ареал распространения представленных на выставке языков, приглашали посетителей в путешествие по языкам народов мира. А гидами в путешествии были одетые в национальные костюмы студенты, которые говорили на языках и о языках, знакомили с национальными традициями и музыкальными инструментами, рассказывали о литературе на своих родных языках и угощали национальными блюдами.

Информационную часть стендов занимала так называемая «языковая мозаика». Ее готовили студенты разных факультетов и институтов, говорящие на языках той языковой семьи, которая была представлена на стенде. Студенты сами решали, какие материалы представить и каким образом распределить их на стенде. В результате многочисленные посетители выставки узнали о том, какие народы и в каких странах и регионах мира говорят на родственных языках, об алфавитах и письменностях, узнали множество интересных фактов о языках, о ключевых фигурах, сыгравших значительную роль в истории развития языка, письменности и культуры разных народов.

Такой подход, заложенный в основу концепции выставки, дал возможность объединить силы студентов из разных стран, представителей разных российских регионов и москвичей, которые владеют не только русским языком. Особенность

выставки заключалась в том, что к работе присоединялись не только те из ребят, кто говорит на разных языках, но и те, кого интересует тема языкового и культурного многообразия мира, разных его регионов, а также те, кто просто присоединялся к своим друзьям, кого увлекал творческий процесс. Неоценимую помощь оказали в поиске желающих участвовать в выставке волонтеры из бади-клуба — молодой, но уже очень успешно работающей в МПГУ добровольческой организации, которая объединяет российских студентов, желающих общаться со своими однокурсниками из разных стран мира, помогать им, объединять в разных проектах, способствующих их адаптации в Москве и межкультурному общению.

Так, работа над стендами о тюркских языках собрала вместе татар, азербайджанцев, турок, узбеков, туркмен, якутов, киргизов, чувашей. Славянские языки представляли болгары, сербы, поляки, чехи, украинцы, белорусы. Отдельное внимание было уделено китайскому и вьетнамскому языкам, которые являются родными для большого количества студентов из КНР и Вьетнама, обучающихся в МПГУ. При создании стенда о монгольских языках к ребятам из Монголии присоединились студенты, знакомые с языком бурятов и калмыков, а стенд о финно-угорских языках собрал интересующихся не только финским и венгерским языками, но также тех, кто знает мордовский и удмуртский языки. Неважно, были это стенды о большом количестве языков, например из группы кавказских или романо-германских, или же о единственных представителях языковой группы, например об армянском или греческом, о корейском или японском, — интересно и познавательно было все. Ведь в этот день особое внимание обращается на то, что каждый язык — уникален, за каждым — особый след в историко-культурном ландшафте планеты, в ее бесценном культурно-языковом многообразии.

Центральное место на выставке было отведено «триптиху» из трех стендов, посвященных русскому языку как



мировому, государственному, языку межнационального общения, языку, на котором ведется образование в МПГУ. Основная мысль стенда — объединяющая роль русского языка для народов России и студентов МПГУ, в том числе для иностранцев, приезжающих на учебу в Россию. Узнать страну, в которую они приехали, им помогали на выставке большая карта России, которая демонстрировала ее природное и культурное многообразие, фильм «Сны о России», множество предметов декоративно-прикладного творчества и образцов народных российских промыслов, а также других узнаваемых символов России, среди которых — нанизанные бусами сушки и гостеприимный самовар.

В этом году в Послании Генерального директора ЮНЕСКО Ирины Боковой по случаю Международного дня родного языка говорится, что многоязычие и образование на разных языках создает огромные возможности во всех сферах жизни: в области образования, управления, культуры, средств массовой информации, киберпространства и торговли. Эта мысль, вынесенная на главный баннер Дня родного языка в МПГУ, была лейтмотивом официальных выступлений торжественной части большого концерта — центрального события всего дня.

Концерт студентов МПГУ, представлявших культуру своих народов в песнях, стихотворениях и танцах, стал самой яркой частью программы. Начало ему положила «языковая переключка» студентов: на вопрос ведущих о том, кто в зале говорит на том или ином языке в общей сложности откликнулись носители около сорока языков. А сколько еще ребят учат другие языки! Наверняка, в зале присутствовали и те, чьи родные языки не были названы, ведь перечислить все языки, на которых говорят в МПГУ, за короткое время — почти невозможно. Завершилась переключка общим громким «мы» в ответ на вопрос о том языке, который объединяет

всех в стенах МПГУ, на котором здесь учатся и общаются, — о русском языке.

А дальше на сцене концертного зала развернулся яркий и красочный калейдоскоп культур. Завершение программы — проход в национальных костюмах всех участников выставки и концерта — наверняка вызвало у многих студентов, находящихся в зале, желание присоединиться к организаторам этого праздника в следующем году.

После завершения концерта в аудиториях МПГУ на четырех дискуссионных площадках собрались студенты, которых привлекла возможность поделиться в этот день своими мыслями о судьбах языков народов мира — больших и малых, своих и «чужих», мировых и исчезающих, а также поговорить не только на языке, но и о языке как феномене культурно-исторического развития человечества. Работа на площадках объединила преподавателей, студентов, а также пришедших специально для участия в дискуссии старшеклассников из московских образовательных комплексов, где углубленно изучаются языки и филология, осуществляются международные проекты.

Подведение итогов Дня родного языка в МПГУ показало, что на разных площадках и мероприятиях в этот день поднимались вопросы поддержки государственного русского языка как пути к консолидации многонационального народа и обсуждались международные подходы и позиции ЮНЕСКО по вопросам языкового и культурного разнообразия и ценности межкультурного диалога. Ребята рассуждали о том, зачем нужен язык межнационального общения, как сохранять и развивать этнокультурную идентичность, зачем беречь родной язык в эпоху информатизации. Шла речь об изучении языков в условиях многонационального вуза и школы, а также о том, как совмещается глобальное и самобытное, когда речь заходит о языке.

Большой интерес с точки зрения итогов Дня родного языка в МПГУ имеет также обработка, статистический

и содержательный анализ регистрационных листов участников мероприятия. Помимо сведений биографического характера, регистрирующимся было предложено отметить, какие языки они считают родными, какими владеют, какие изучают. В анкету были также включены вопросы о гражданстве и (по желанию!) об этнической принадлежности. Надеемся, что результаты обработки данной информации помогут лучше представить этноязыковой портрет не только иностранных, но и российских студентов в главном педагогическом вузе страны.

Отзывы участников и гостей Дня родного языка в МПГУ говорят о том, что в формате мероприятия заложены потенциальные возможности к его развитию. Подготовка стендов о разных языках для большой выставки объединила студентов, говорящих на языках той или иной языковой группы. Яркая концертная программа дала возможность талантливым молодым людям из разных стран и регионов Российской Федерации языком песни и танца представить традиции своих народов. Живое и неформальное общение с гостями мероприятия обогатило знания молодежи о культурно-языковом разнообразии мира. А совместная работа педагогов, студентов и школьников в работе дискуссионных площадок побудила многих к более глубоким исследованиям разных аспектов тематики Международного дня родного языка.

Молодежные акции, приуроченные к учрежденному ЮНЕСКО Международному дню родного языка, проводятся в московских и российских школах, вузах и других образовательных организациях в целях обучения навыкам межкультурного диалога и толерантности через изучение языков, предотвращения дискриминации по языковому и этническому признаку, укрепления общегражданской солидарности и взаимопонимания между представителями разных культур. Надеемся, что опыт Москвы будет и дальше востребован, заложенный в нем потенциал найдет

развитие, и Международный день родного языка, где бы он ни проходил, всегда будет собирать людей из разных стран, для которых тема языкового разнообразия, диалога культур и межнационального согласия является важной в их работе и жизни.

*Кривенькая Марина Александровна*

Московский педагогический государственный университет.

Союз переводчиков России

Москва, Россия

*Krivenkaya Marina Alexandrovna*

Moscow State University of Education

Union of Translators of Russia

Moscow, Russia

marina1008@mail.ru







**РОДНОЙ ЯЗЫК**  
Лингвистический журнал

**RODNOY YAZYK**  
Linguistic Journal

Институт перевода Библии  
101000 Россия, Москва, Главпочтамт, а/я 360  
[www.ibt.org.ru](http://www.ibt.org.ru); [ibt\\_inform@ibt.org.ru](mailto:ibt_inform@ibt.org.ru)

Подписано в печать 27.12.2017  
Формат 84×108 <sup>1</sup>/<sub>32</sub>. Усл.-печ. л. 10,82  
Бумага офсетная. Гарнитура «Times»  
Тираж 150 экз. Заказ №

Отпечатано в ООО «ИПП «КУНА»