



ПОВЫШАЕМ СВОЮ КВАЛИФИКАЦИЮ

Н.Н. СМЕТАННИКОВА,
вице-президент Русской ассоциации чтения,
руководитель московского отделения
Международной ассоциации чтения (IRA)

Грамотность, единственное или множественное число?

(К вопросу о функциональной неграмотности)



«Взрослость» регламентируется законами страны: в каком возрасте человек может иметь паспорт, получить водительские права, начать самостоятельную трудовую деятельность, записаться в клуб, участвовать в голосовании, самостоятельно путешествовать, когда он начинает принимать участие в деятельности, охватывающей его район, город, страну. В большинстве стран этот возраст определяется между 16-ю — 18-ю годами», — пишет автор. Взрослый человек должен быть функционально (а, может быть, традиционно?) грамотен. «Вслед за введением словосочетаний культурная грамотность стали говорить о компьютерной, исторической, географической, юридической, экологической, правовой, информационной грамотностях». И, тем не менее, в мире становится все больше неграмотных. «Слово «неграмотный» употребляется в США как синоним слов «безработный», «бедный», «чернокожий», «рабочий» или «бросивший школу». ООН объявило 2003–2012 годы десятилетием грамотности.

Как определяют ученые мира термин «грамотность», каковы подходы к этому понятию, какие существуют межпредметные, междисциплинарные формы обучения «новой грамотности»?

Роль чтения и письма как социально-значимого явления была зафиксирована в понятии «грамотность», включенном Всемирной Организацией Здравоохранения в 12 показателей, характеризующих здоровую нацию.

Прилагательное «грамотный» (греч. Literatus), было введено Цицероном, который назвал так образованного человека. В средние века грамотным называли умевшего читать на латыни, после 1300 года — того, кто хоть *немного* умел читать на

латыни, а после Реформации — того, кто мог читать и писать на **родном языке**. Отголоски «классического» определения появлялись вплоть до 1790-х годов, когда неграмотными считали того, кто не знал греческого языка и латыни (Oxford English Dictionary). В конце XX века стали различать просто грамотных, т.е. тех, кто мог читать и писать и *высокограмотных*, т.е. тех, кто мог читать серьезную литературу, такую, как, например, произведения Фолкнера и Виттгенштейна.



(R.L. Venezky. Definitions of Literacy. In Forward Defining Literacy. IRA 1990;

Faulkner William (1897-1962), американский писатель-романист, писавший об американских южных штатах, его романы включают: *The Sound and the Fury* and *Av 1 Lay Dying*.

Wittgenstein Ludwig (1889-1951) австрийский философ, чьи работы включают *Philosophical Investigations*. Dictionary of English Language and Culture. Longman, 1992).

Современное употребление слова также различает уровни грамотного человека, относя слово «грамотный» к достаточно низкому уровню выполнения деятельности и «высокограмотный» — к высокому, или, другими словами, определяя функциональную, прагматическую грамотность и культурную грамотность (Вормалд) (C.P. Warmald. *The of Literacy in Anglo-Saxon England and its neighbours*. Transactions of the Royal Historical Society, fifth series, 1977). Термин грамотный чаще относится к тому, кто умеет читать и писать, но иногда все же употребляется только по отношению к чтению. Так, тест, созданный военными для определения уровня сформированности умений чтения и аудирования, не включавший письма, назван «Experimental Literacy Assessment Battery» (Sticht and Beck, 1976). Сиполла (1969) (см. Cipolla *Literacy and development in the west*. Penguin Books, 1969) предложил термины полуграмотный (*semiliterate*) или квазиграмотный (*quaziliterate*) для обозначения того, кто умеет только читать.

Словарь Вебстера (Webster's New Collegiate Dictionary 1954) (1954г.) определял человека грамотного как того, кто умеет *читать и писать*, а неграмотным называл того, кто не умеет *читать*. Позднее, в издание 1984 года, были внесены изменения. Толкование термина «грамотность» представлено в Советском энциклопедическом словаре 1979 г. и словаре русского языка в четырех томах, а прилагательного «грамотный» также в словаре русского языка (Советский энциклопедический словарь С.И. Ожегова, 1979 г.).

Так, Грамотность: 1) В широком смысле — владение навыками устной и письменной речи в соответствии с нормами литературного языка; 2) В узком смысле — умение только читать или читать и писать простейшие тексты; 3) Наличие знаний в какой-либо области (техническая, политическая) (1979).

Грамотность: 1. Умение читать и писать. перен. — наличие соответствующих знаний в какой-либо области; 2. Свойство по прилагательному грамотный

во втором значении. Грамотность сочинения. (1981)

Грамотный: 1. Умеющий читать и писать. Умеющий грамматически правильно писать и говорить, перен. — обладающий необходимыми сведениями в какой-либо области, сведующий; 2. Не содержащий грамматических и стилистических ошибок. Выполненный со знанием дела. (1990).

Как видно из приводимых примеров, все более распространенным для настоящего времени в русском языке является толкование грамотности в узком смысле как умения *читать и писать*.

Аналогичное толкование присутствует сегодня в зарубежных исследованиях. Так, Р.Ф. Масиас (Reynaldo F. Macias. *Definitions of Literacy: A Response*) определяя *чтение* как процесс *извлечения смысла* из письменных символов, а *письмо* как процесс использования знаков *для передачи смысла*, считает, что *грамотность* включает чтение и письмо. Процессы чтения и письма являются смыслоконструирующими, связанными с другими процессами языка и речи.

Отличие русского и американского (и англоязычного) толкования термина состоит в наличии социального контекста понятия в американских работах и широкого смысла слова, включающего устную речь в отечественных.

Несмотря на различные точки зрения, большинство исследователей опираются на определение, данное ЮНЕСКО в 1950-х годах, где *грамотность определяется как совокупность умений, включающих чтение и письмо, применяемых в социальном контексте* (Gray 1956, UNESCO 1957), при этом понятие *грамотности* базировалось на процессе использования, применения знаний или «процедурных» знаниях, отличающихся от «декларативных» знаний, т.е. знаний о чем-то или *компетенции*.

В 1957 г. ЮНЕСКО предложило определить понятие *минимальной грамотности* и *функциональной грамотности*. Было проведено обширное кросснациональное исследование, в котором утверждалось, что существует совокупность психологических характеристик чтения, позволяющая читать алфавитные и послоговые письменные системы. Эти характеристики включают: движение глаза, состоящее из фиксаций и саккадических движений, овладение системой букво-звуковых отношений, восприятие букв и слов и их узнавание, т.е. идентификация слова как знакомого, бывшего в прошлом опыте, а затем использование всех ресурсов для установле-

Грамотность определяется как совокупность умений, включающих чтение и письмо, применяемых в социальном контексте.

Базовый уровень грамотности обеспечивает самостоятельное развитие грамотности человека.



ния его языкового значения (Грей 1956, Хендерсон 1984).

Для сбора статистических данных ЮНЕСКО, исходя из вышеобозначенной позиции, предложило считать грамотными того, кто имеет *минимальный уровень функциональной и минимальной грамотности*, где под первым имеется в виду уровень грамотности, делающий возможным полноценную деятельность индивида в социальном окружении, под вторым — способность читать и писать простые сообщения. Определение понятия «неграмотность» (illiteracy) связано с позицией авторов, трактующих грамотность либо как компетенцию, либо включающих в понятие пользование этими умениями в различных ситуациях. По мнению первых, неграмотен тот, кто не умеет читать и писать *вообще*. По мнению вторых, в эту же группу относятся и те, кто может прочесть или написать только самые простые предложения.

Далее потребовалось определить минимальную и функциональную грамотность. Так, Венецки предлагает заменить слово минимальная на базовую и рассматривать *базовую грамотность как необходимую грамотность*. Он считает, что базовый или минимальный уровень грамотности соответствует тому, что Грей (1925) и Шалл (1983) называли вторым уровнем в схемах развития, это может быть тот минимальный уровень, **который достаточен для последующего самостоятельного чтения с целью самообразования**. По мнению Грея, он обеспечивается не менее, чем четырьмя-пятью годами обучения в школе, что, возможно, верно для сегодняшнего времени, когда большинство детей в развитых странах посещают начальную школу в течение шести лет. Однако исторический опыт России и Америки показывает, что удалось достичь грамотности населения за более короткие сроки обучения.

Таким образом, по мнению Венецки, *базовый уровень грамотности обеспечивает самостоятельное развитие грамотности человека, а необходимая грамотность, как уровень, зависящий от социального контекста конкретной страны, изменяется со временем по мере изменения экономической и социальной ситуации в стране*. Таким образом, он относит базовый уровень грамотности к индивиду, а необходимый уровень грамотности к социальной сфере общества.

В литературе сегодня можно встретить целый ряд понятий, связанных с термином «грамотность» (literacy): традиционная гра-

мотность, функциональная грамотность, грамотность для выживания, маргинальная грамотность, функциональная грамотность взрослых, культурная грамотность, информационная грамотность. Причем слово грамотность (literacy) широко применяется в англоязычных странах и по существу стало широкоупотребимым понятием. Так, многие организации, связанные с образованием, имеют слово Literacy в своем названии: Literacy Volunteers of America, National Center on Adult

Literacy, United Kingdom Literacy Association, оно также привычно в названиях книг: «Teaching Literacy from Using Information Technology: A Collection of Articles From the Australian Literacy Educators' Association (Joelie Hancock, Editor, 1999). В других языках (немецком, шведском, финском, русском) термин грамотность пока однозначно не определен и употребляется в разных значениях.

Функциональная грамотность остается удобным и широко используемым термином, определяющим возможности выше базовой грамотности и позволяющим определять уровень деятельности человека с использованием печатного слова. Количество и качество печатных материалов, которыми пользуется человек, меняется со временем и различен в разных странах. Количество печатных материалов и новые технологические средства требуют увеличения скорости чтения, скорости понимания и принятия решения.

Термин *функциональная грамотность взрослых* (Nafziger 1976) сразу поставил вопрос о том, кого же в данном случае считать взрослым. Опять же, обращаясь к рекомендациям, изложенным в документах ЮНЕСКО, **взрослым в контексте понятия грамотности следует считать человека старше 15 лет.**

Если необходимая грамотность (или функциональная грамотность) — это способность, ко-

торая проявляется *в социальном контексте, то взрослым в каждой стране следует считать того человека, от которого общество ожидает такого поведения*. «Взрослость» регламентируется законами страны: в каком возрасте человек может иметь паспорт, получить водительские права, начать самостоятельную трудовую деятельность, записаться в клуб, участвовать в голосовании, самостоятельно путешествовать, когда он начинает принимать участие в деятельности, охватывающей его район, город, страну. В большинстве

Взрослым в каждой стране следует считать того человека, от которого общество ожидает такого поведения.

Понятие культурной грамотности определяет то, что каждая нация считает необходимым включить в данное понятие.



стран этот возраст определяется между 16-ю — 18-ю годами. Венецки считает, что слово «функциональная» здесь лишнее, т.к. речь идет о характеристике грамотности. И функциональная, и традиционная (или необходимая) грамотности являются почти синонимичными понятиями, только первое делает акцент на *бытовой*, а второе — на *трудовой* контекст их применения. Маргинальная грамотность и грамотность выживания являются видовыми понятиями функциональной грамотности, определяя ее нижний предел.

Понятие *культурной* грамотности определяет то, что каждая нация считает необходимым включить в данное понятие.

Хёрш (1987), открывший эту дискуссию, подчеркивает, что общекультурные понятия нации передаются через «грамотность и литературу», изучаемые в учебных заведениях, и составляют часть культурной политики нации. Вслед за введением словосочетаний культурная грамотность стали говорить о компьютерной, исторической, географической, юридической, экологической, правовой, информационной грамотностях. Так, по мнению Айзенберга и Берковец (1996) (Eisenberg, м.в. & Berkowitz, R.E. (1996) Information problem-solving: The big six skills approach to library and information skills instruction. Norwood, NJ: Ablex.) **информационно грамотный человек умеет определять информационную проблему, выбирать адекватные ресурсы для ее решения, решать проблему, находить и размещать информацию в объемном массиве, читать материалы, синтезировать информацию, оценивать продукт и процесс решения проблемы.** Слово стало употребляться во множественном числе. Так, в Учебных стандартах школ России (1998) вводится понятие математической грамотности, под которым понимается не только владение учащимися традиционными умениями производить вычисления и решать арифметические задачи, но и получение теоретических знаний, усвоение основ математического языка, овладение элементами логического мышления. (Учебные стандарты школ России / Под. ред. В.С. Леднева, Н.Д. Никандрова, М.Н. Лазутовой. — М., 1998.). Затем ряд российских ученых (П.Р. Атутов, А.М. Новиков) развили представление о двухкомпонентной структуре функциональной грамотности, где её технологический компонент определяется базисными квалификациями, а личностный ком-

понент — качествами личности, необходимыми для успешного функционирования человека в обществе, его развития и саморазвития. (В.А. Ермоленко. Проблемы функциональной грамотности в современных условиях. Через чтение в мировое образовательное пространство. Выпуск 11. — М., 2002.)

В какой степени функциональная грамотность относится к учащимся и в какой степени к взрослому населению? Наиболее резко высказалась Маргарет М. Хекслер (1970 г.), противопоставив *академическую* грамотность начальной школы и *функциональную грамотность* (как умение ею пользоваться), выявив факт неадекватного использования умений читать и писать в повседневной жизни учащимися, закончившими начальную школу. Именно теоретическую посылку о том, что грамотность являлась единой (унитарной), дихотомичной, психологической способностью, приобретаемой в условиях обучения, Гутри и Кирш (1983) назвали неверной. Из нее проистекала и вторая — о том, что *грамотность, приобретенная в одном контексте, обязательно будет перенесена в другой.* Более десяти лет исследований продемонстрировали, что процесс пользования грамотностью отражает социальный контекст деятельности человека, а перенос академических умений ограничивается новыми форматами текстов, владением информацией и др. Например, *школьная академическая грамотность предполагает независимое чтение, достаточное для ответов на вопрос, запоминания, синтеза, суммирования и оценивания содержания или информации. Маловероятно, что такими же будут требования за пределами школы, в жизни надо уметь читать инструкции и заполнять различные бланки, формы, писать заявления.* Исследования, проводимые в военной аудитории (Стихт. 1980, 82), показали, что обучающиеся теряют академические умения, покидая классную комнату.

Доклад («The National Adult Literacy Survey»), посвященный обследованию уровня грамотности взрослого населения (1993г.) вскрыл факт того, **что 47% взрослого населения США имеют настолько низкую функциональную грамотность, что не могут прочитать расписание движения автобусов, написать письмо в банк, использовать калькулятор для определения разницы в ценах, предлагаемых в различных рекламных объявлениях, а также не умеют сравнивать, сопоставлять, обобщать информацию.** Оказа-

Функциональная грамотность является социально-экономическим явлением, связанным с благосостоянием населения.

Информационно грамотный человек умеет определять информационную проблему, выбирать адекватные ресурсы для ее решения



лось, что люди, входившие в эту группу, чаще не имели работы или выполняли неквалифицированную работу, зарабатывали меньше, реже принимали участие в голосовании, чаще жили в бедности (44% против 4%, показавших высокий уровень грамотности). Таким образом, было продемонстрировано, что *функциональная грамотность взрослых является социально-экономическим явлением, связанным с благосостоянием и социальной активностью населения*. Американский бизнес терял от 25 до 30 миллионов долларов из-за низкой грамотности трудового населения. Удивляло то, что, по оценке самих граждан, они хорошо или очень хорошо умели читать и писать и не считали себя группой риска. Сложившаяся ситуация была описана министром образования Ричардом В. Райли как такая, когда **большое количество американцев не подозревают о том, что у них отсутствуют необходимые навыки для обеспечения жизненного уровня в обществе, которое становится все более технологическим и связанным с международным рынком. В экономике слово «неграмотный» употребляется в США как синоним слов «безработный», «бедный», «чернокожий», «рабочий» или «бросивший школу».**

Обследование 1999 года, проводимое группой Клауса Мозера в Великобритании, выявило 7 млн (1 из 5 взрослых) функционально неграмотных британцев. Национальная стратегия грамотности предусматривает увеличение возможностей учиться для взрослого населения: курсы повышения квалификации и переподготовки, использование информационных технологий в образовании и увеличение финансирования системы образования.

В настоящее время предпринимаются серьезные усилия изменить отношение общества к грамотности, уйти от её узкой интерпретации как понятия умения читать и писать в классной комнате.

Так, 1990 год был объявлен ЮНЕСКО Международным годом грамотности. (UNESCO, 1988), годом грамотности был 1998 в Великобритании, но при подведении итогов оказалось, что одного года недостаточно. **Поэтому ООН объявило 2003-2012 годы десятилетием грамотности.**

В контексте грамотности эти усилия следует признать успешными, хотя еще известный педагог П.Фреир (1972) (P. Freire. Cultural Action for Freedom. Harmondsworth: Penguin 1972) говорил о

том, что просто обучение человека чтению и письму не решает проблемы, если для него нет рабочего места. «Обучение грамотности не создает рабочих мест».

**Американский бизнес
терял от 25 до 30
миллионов долларов
из-за низкой
грамотности трудового
населения**

В настоящее время существуют два подхода к толкованию понятия грамотности — унитарный и плюралистический. Первый (Sh. B. Heath 1983, E. Millard 1997) предполагает, что грамотность (единственное число), соединяющая в себе общее и частное, аналогична музыке, языку и имеет большое разнообразие форм. *Грамотность представляет собой комплекс вза-*

имосвязанных разнопорядковых умений: от графофонемных до культурных, приобретаемых в ходе обучения. Набор основных, базовых умений достаточен для работы с большим набором явлений письменной речи, но не исчерпывает всего ее многообразия. В некоторых случаях требуются и новые умения. Сформированные умения *переносятся*, то есть умение писать рассказ может понадобиться для написания научного доклада. Уровень грамотности можно измерять. Факт того, что некоторые умения оказываются более значимыми под влиянием социальных процессов, не считается решающим для обучения грамотности. Такой подход можно назвать психолого-педагогическим.

Второй подход — плюралистический, социальный (C. Lankshear 1987, D. Barton 1994), подвергающий сомнению унитарный взгляд на грамотность как на набор умений, выдвигающий положения о *существовании многих грамотностей, каждая из которых представляет социальную практику работы с текстом.* Опираясь на те же исследования, Хит и Миллард, авторы социального подхода, привлекают внимание к тому, что школьная «академическая» грамотность входит в конфликт с домашней или групповой грамотностью, и развивают мысль о том, что позже школьная грамотность входит в конфликт с профессиональной грамотностью. По их мнению, приобретение грамотности происходит через социально-лингвистическую практику, обучение определяется социальным контекстом, измерить грамотность

**Грамотность
есть явление,
функционирующее
различным образом
при пользовании
письменной речью
в социальной группе
с целью достижения
различных целей**

невозможно, так как она постоянно *контекстно-изменяема*.

В чем же состояла суть исследований, результаты которых интерпретируются диаметрально противоположно?

Лонгетюдное исследование Ш. Б. Хит (1983), ставшее уже классическим, проводилось в двух районах на юге США, один из которых (Fracktion)



населяли чернокожие рабочие, другой (Roadville) — белокожие. Автор исследования показала, что представления детей о грамотности, полученные дома до поступления в школу, очень различны и отличны от понимания «основного» городского пользователя, они соответствуют культуре и ценностям их группы. Дети обеих групп испытывают трудности при обучении не потому, что они неграмотны, а потому, что их грамотность как пользование устной речью отлична от того, что имеется в виду городским грамотным человеком и школьной программой обучения. Так, распространенные в начальной школе повествовательные тексты и стихи не использовались в семьях вообще, а опыт детских песнопений и сказка на ночь не были востребованы в школе.

Исследование Е. Миллард о гендерных предпочтениях и их роли в обучении показали, что разница в выборе книг, телевизионных передач, игр, видеофильмов между мальчиками и девочками позволяет девочкам лучше учиться в начальной школе, а мальчикам — в средней. Мальчики читают меньше книг, да и те, которые они выбирают, не соотносятся со школьной программой, но их «технические» предпочтения дают им опыт и мотивируют к изучению физики, математики, химии и информатики.

Полученные данные позволили плюралистам поставить вопрос о том, какой грамотности надо учить? Почему одна предпочтительней другой?

Оба подхода должны существовать как дополняющие друг друга. Тогда *грамотность есть явление, функционирующее различным образом при пользовании письменной речью в социальной группе с целью достижения различных целей.*

Очевидно, что педагоги отстаивают *унитарный подход*, признавая, что умения, используемые в социальной практике, изменяются, их репертуар расширяется, но акцент для обучения грамотности должен быть на *основных умениях*. К ним относятся умения читать, писать, считать и вести документацию (NAE P Adult Work Skills and Knowledge Assessment (1973-1974), Adult Performave Level Functional Literacy Test (1970,1976) I Kirsh, AJungeblut. A Literacy; Profiles of America's young adults. Final Report. National Assessment of Educational Progress, 1986).

Чтение рассматривается как основное, базовое умение, необходимое человеку для жизни. Споры ведутся вокруг того, какие типы текстов включать для проверок и какие критерии принять для оценки результатов. Проверка чтения, основанная на *академической* (школьной, университетской) программе, сегодня часто включает художественные и документальные тексты, составляющие основу обучения, а в качестве основных критериев выступает проверка понимания и объем словаря. Безусловным шагом вперед стали уровни понимания и критерии оценивания, пред-

ложенные в PISA 2000.

Требования к качественному чтению взрослых в контексте функциональной грамотности отличаются от параметров оценки учащегося. Например, взрослый, едущий на машине по дороге 60 км/час, должен уметь прочесть все указатели, знаки, объявления. Во время просмотра зарубежного фильма он должен прочесть субтитры, а в передаче новостей — краткое изложение новостей, которое также пишется на экране (ВВС). Обе ситуации включают достаточно высокую *скорость чтения*, но не требуют высоких *уровней понимания*, в отличие от академических целей чтения, требующих именно *высоких уровней понимания текста*.

Таким образом, определение грамотности позволяет поставить некоторые важные для образования вопросы. Это: усвоение и развитие грамотности, оценка уровня грамотности, использование уровня грамотности в различных условиях и ситуациях, общие и специфические аспекты грамотности (грамотность и грамотности), обучение академической и функциональной грамотности, описание процессов, стратегий приобретения грамотности. Определение «новой грамотности» в широком контексте предполагает форму выражения и *восстановления смысла из той формы*, в которую этот смысл был заключен, где формой может быть стихотворение и картина, роман и уравнение, деловой контракт и танец (Эйзнер 1997) (W. Kist. Finding “new literacy” in action: An interdisciplinary high school Western Civilization class. Adolescent and Adult Literacy Vol. 45 №5 Feb. 2002.) или создание смысла при экранном чтении.

Обучение «новой грамотности» предполагает включение **различных форм**, репрезентирующих смысл в ежедневную практику, обсуждение достоинств каждой из них в определенной ситуации для решения определенной задачи, обоснование выбора, моделирование решения проблемы учителем с использованием определенной системы, баланс индивидуальной и групповой работы обучающихся. **Примером одной из форм обучения может служить Проект создания памятника либо человеку, либо событию, либо явлению.** Групповая часть задания включала создание абстрактной трехмерной модели памятника на листе ватмана из геометрических фигур (круг и треугольник). Предварительно обучающиеся должны были провести поиск информации об имеющихся памятниках и представить ее в письменном виде. Они отвечали на четыре вопроса: Кто или что вдохновило на создание памятника? Кто его автор? Где памятник расположен? Почему он так выглядит? Затем каждый представлял свое обобщенное видение (философию) того, какими бывают формы, цвет, материалы, размеры, месторасположение памятников, в виде письменной работы.

После этого проводилось первое обсуждение-



дискуссия на тему «абстрактная коммуникация». Участники рисовали абстрактные формы, выражающие чувства людей. Затем создавались группы, которые «воздвигали» памятник человеку, событию, явлению. Определив содержание, каждая группа создавала три модели памятника. Затем выбирала лучшую абстрактную трехмерную модель и представляла ее всему классу.

Как видно из данного описания, проект носит межпредметный и даже междисциплинарный характер, что и является первой характеристикой обучения «новой грамотности».

Нельзя обойти молчанием еще один очень важный и щекотливый вопрос о связи грамотности с родным и неродным языком. Большинство детей во всем мире осваивают в детстве родной устный язык (или языки) достаточно легко, независимо от сложности самого языка, как необходимое условие их материального и человеческого существования. Грамотности же *обучаются*, хотя она может быть не востребована социальным контекстом самого человека. **В условиях существования в стране нескольких языков человек, для которого главный (государственный) язык страны не является родным, может быть: а) билингом, говорящим на двух языках, но монограммным, т.е. умеющим читать и писать только на родном языке, б) билингом, но неграммным, т.е. не умеющим читать и писать даже на родном языке, в) не говорящим на главном языке страны, но говорящим на родном языке и умеющим на нем читать и писать.**

Кого в данном случае называть грамотным и неграммным? В США, где английский является государственным языком, строго говоря, только во втором случае человека можно назвать неграммным, т.к. он не умеет читать и писать на родном языке. Если человек говорит по-английски, но читает и пишет на родном языке, (случай а), то его следует обучать *грамотности на английском языке*. В третьем случае человек обучается как устному английскому, так и чтению и письму на нем. Именно этими фактами объясняется большое количество неграммного населения США: неграммными в США оказываются эмигранты, для которых английский язык не является родным. В США, в 1996-98 учебных годах, 3 млн. школьников обучалось в школе, имея английский неродным языком (ESL). В 90-х годах ежегодно количество учащихся, для которых английский не является родным языком, возрастало на 8%. Сегодня среднестатистическая американская начальная школа имеет 400-600 учащихся, из которых 25% (иногда 30%, редко 50%) составляют дети, принадлежащие к группе языковых меньшинств, для которых английский не является родным языком. (Learning to Teach Reading. Cathy M. Roller Editor. IRA 2001.) Национальный центр статистики образования прогнозирует, что до

2020 годов количество испаноговорящих школьников от 5 до 13 лет возрастет на 47%. (Joan A Williams. Classroom conversations: opportunities to learn for ESL students in mainstream classroom. The Reading Teacher. Vol 54 N 8 May 2001.) Для США являются актуальными четкие дефиниции видов грамотности и особенно различные методики обучения ей. А что же в России?

В условиях современной России возросла роль национальных языков. Если же обучение грамотности будет ограничиваться национальным языком, то мы столкнемся с ситуацией резкого роста квазиграмотного, функционально неграмотного населения страны. Таким образом, и для России становится важным вопрос обучения грамотности тех, для кого русский не является родным языком, причем это обучение должно иметь целью не только академическую, но и функциональную грамотность. Поэтому в учебных стандартах программа обучения русскому языку представлена в вариантах родного и государственного языков.

Понятие *грамотности* относится как к *детскому*, так и *взрослому* населению *любой* страны. Базовая грамотность, получаемая в начальной школе, должна обеспечивать развитие многих других умений в средней и высшей школе (Учебные стандарты школ России. — М., 1998), например, так называемую «скрытую» грамотность, проявляющуюся в умении вести записи или написать доклад, где *грамотность как деятельность* противопоставляется *компетенции как совокупности знаний*. К сожалению, практика показывает, что *уровень начальной школы недостаточен ни для средней, ни для высшей школы, умения чтения и письма необходимо развивать и закреплять целенаправленно как в средней, так и в высшей школе.*

Функциональная грамотность становится скорее социально-экономическим термином, связанным с успешностью функционирования индивида в современном обществе, а грамотность — академическим, связанным с деятельностью образовательных учреждений. Чтение и письмо являются базовыми умениями грамотности. **Обучение чтению и письму в школе не может ограничиваться академическими целями, оно должно включать функциональные и операционные цели, связанные с повседневной жизнью и трудовой деятельностью.** Постепенно обучение будет ставить задачи, связанные с формированием грамотности в различных областях. Думается, что в новом веке «новая грамотность» как совокупность многих умений или многих грамотностей, неразрывно связанных с чтением и письмом, применяемыми в учебном и социальном контексте, найдет свое место в научной и педагогической парадигме. Лозунгом обучения и самообразования можно будет сделать слова: «Учиться быть грамотным, чтобы грамотно