**РУССКИЙ КАК РОДНОЙ, НЕРОДНОЙ, ОДИН ИЗ РОДНЫХ И ИНОСТРАННЫЙ. ВОПРОСЫ ТЕРМИНОЛОГИИ И ИЗМЕРЕНИЯ УРОВНЕЙ ВЛАДЕНИЯ**

**RUSSIAN AS NATIVE, NONNATIVE, ONE OF NATIVE AND FOREIGN. QUESTIONS OF TERMINOLOGY AND MEASUREMENT OF LEVELS OF PROFICIENCY**

***Е.Л. Кудрявцева***

***E.L. Koudrjavtseva***

*Аннотация*: *ХХI столетие принесло с собой глобализацию жизненного и образовательного пространства. Мировые катаклизмы – экономические, политические и природные – привели к росту мобильности населения Земли, не только развитых стран, но и т.н. стран третьего мира. Переезжая, люди приносят на новую почву свои языки, культуры, познания и опыт; свое представление о коммуникации, внутри- и межкультурной. «Святая наука – расслышать друг друга», воспетая некогда Булатом Окуджавой, становится сегодня насущной потребностью, как в повседневном общении, так и в мире науки и образования, в реальном и виртуальном пространстве.*

*Пока люди активно изучают иностранные статусные языки, нередко страдают малые наречия, а также языки, не признанные статусными в данном регионе, несмотря на количественный и качественный состав их носителей как родных или иностранных. Но данная проблема, скорее всего, из области политики. В рамках же практической образовательной деятельности мы сталкиваемся с иными вопросами и один из них, препятствующий нередко как методически грамотной организации учебного процесса, так и его промежуточному мониторингу и конечной оценке результатов – обретенных компетенций, - это вопрос терминологии. Точнее, соотнесения терминологии, принятой в РФ и в мире (в первую очередь, в Европе, США, Израиле).*

*Summary: The 21st century has brought globalization of people’s life and education. Dramatic economical, political and natural cataclysms has made our planet’s population mobile and that concerns not only highly developed countries but also so called the third world countries. While moving and changing their places of residence people bring with them their native language, their culture, knowledge and experience. They also bring to their new county of residence their own perception about communication, both an inner communication and an intercultural one.*

*“To understand each other is a sacred science”, - Bulat Okudzhava said in one of his poems, and today this approach to communication becomes a vital necessity in everyday’s life, in the sphere of science and education, in real space as well as in the virtual one. While people actively learn foreign languages with approved status, minor languages become suppressed in spite of the fact that the population - bearers of these minor languages is quite numerous and these bearers should be taken into consideration. But this problem is likely to be referred to politics.*

*In the frames of practical educational activities we deal with various problems. One of them quite often causes obstacles not only in organizing of the methodically correct educational process but also in its monitoring process. Its impact on marking the final results, on achieving targeted competences - all these are the subjects of correct terminology. To be more precise – correlation of terminology that is accepted in Russian Federation and in the world (in the first place in Europe, the USA, Israel).*

*Ключевые слова: язык как родной, язык как неродной (один из родных), семейный (херитажный) язык, иностранный язык, естественное дву- и многоязычие, этнокомпонент, миграция, глобальное образовательное пространство*

*Keywords:language as native, language as nonnative (one of native), family language, the foreign language, natural two-and multilingualism, national component, migration, global educational space*

О разграничении терминов «русский как неродной» (РКН), «русский как один из родных (другой родной)» (РКДР) и «русский как иностранный» (РКИ) мы писали ранее [1]. Здесь повторим еще раз лишь ключевые моменты:

1) Возможно ли терминологическое деление **на основании исключительно территориального признака** (географии распространения русского языка)? Вряд ли, поскольку в таком случае мы можем и должны говорить об РКН и РКДР на территории бывших советских республик практически как о синонимичных явлениях, противопоставленных РКИ (постепенно занимающему место РКН и РКДР) и русскому как родному.

**В национальных округах РФ**, где русский язык является статусным, государственным языком, мы традиционно говорим о «русском как родном» (РКР), хотя, на самом деле, его даже субъективно воспринимаемая позиция (численность коммуникаций не на русском языке в быту, СМИ на национальном и русском языке и др.) в Татарстане, ЯНАО и в Удмуртии различна (учитывая позицию татарского, ненецкого и удмуртского языков соответственно) и различно отношение к нему представителей коренных народностей.

В «сером» поле оказываются при подобном «территориальном» членении также **мигранты – из РФ в страны Дальнего Зарубежья и из стран СНГ и бывших республик СССР – в РФ**. С т.з. российской системы образования, все дети мигрантов в РФ должны получить образование на русском языке и конечной целью для них является сдача ЕГЭ. Следовательно, требования к ним на выходе из школы приравнены к таковым носителя РКР, без учета их национальных языков и культур (по ФГОС – «этнокомпонента»), оказывающих несомненное влияние на процесс обучения. Тогда как при входе в систему образования, они иногда помещаются в условия, приравниваемые к пропедевтическим курсам или вводным курсам РКИ (например, «Школы русского языка» в Москве).

**Дети же мигрантов из СССР и СНГ в мире** нередко продолжают обучаться в центрах дополнительного образования РКР по материалам и сокращенным на 2/3 (до 40 ч. в год) программам российских школ, при том, что их образовательные потребности (российский аттестат зрелости, ЕГЭ и т.д.), сферы коммуникации на русском языке и уровень владения русским языком значительно отличаются от российских сверстников (см. работы Н.С. Власовой-Куриц на эту тему). При этом, подростки с русским языком как родным (2L1), т.е. «херитажники» (heritage language) являются часто т.н. «ранними рецессивными билингвами», т.е. билингвами они стали с детства, но один из языков регрессирует (происходит процесс «фосилизации/ Fossilisierung» по S. Montrul). Способен ли на это родной язык? Иностранный, неродной – да. С родным вопрос сложнее и мнения ученых здесь расходятся [5].

Наконец, **в различных странах мира понятие «родного языка» зависит от временных и юридических параметров** (мнение носителей, а также их уровень владения языком не учитываются.). Например, в университете Санкт-Галлена (Швейцария) родной язык – это язык, на котором студент получил аттестат зрелости. Если он учился в разных странах, то родным языком считается тот язык, на котором студент проучился минимум 8 лет.

2) Вторым путем распределения учеников по категориям РКР, РКИ, РКН, РКДР является путь **оценки имеющихся у них компетенций в области лексики, грамматики, аудирования, чтения и говорения**. Путь давний, апробированный для многих языков во многих странах мира (российское ТРКИ основано на уровнях Европейского языкового портфеля и фактически являет собой UNICert или TOEFL«русского образца»).

Давайте посмотрим, как уровни **Европейского языкового портфеля** ложатся на понятия, необходимые для выбора методики, «ключика» к каждому учащемуся, индивидуалиции процесса обучения: РКР, РКИ, РКН, РКДР.

БИЛИНГВИЗМ

**РКН**

**РКДР**

**РКИ**

**РКР с др. ин.яз.**

Важно учитывать другой родной язык и культуру

Важно учитывать родной язык и культуру/ и знания иных иностранных языков, если они есть

В начале обучения (независимо от возраста, дошкольники и студенты): письмо и чтение – А0 (illiterate), говорение, аудирование – В2; лексика, грамматика устной речи – А2-В1 (differentiated proficiency).

После освоения письма и чтения необходимо коррекционное обучение и самостоятельная работа (грамматика и расширение лексического запаса).

В начале обучения (независимо от возраста, дошкольники и студенты): всё на уровне А0.

После освоения письма и чтения необходимо последовательное обучение по уровням от А1 до В1/В2 и самостоятельная работа (грамматика и расширение лексического запаса).

Схема 1А: Реализации билингвизма в образовательном процессе. При этом 2L1 = 2 родных языка (два «первых языка» - принятый в мире термин для естественного билингвизма; разделение на неродной и другой родной или один и другой родной языки отсутствует).

В качестве иллюстраций мы можем привести примеры, когда носители РКДР (например, «русские немцы», говорящие в семье на русском языке, но не обладавшие лингвокомпетенцией в области письменной формы речи и чтения на русском языке), отучившись 2 семестра на курсе для начинающих (А0, цель А1), поступали на продвинутые курсы (В1 и даже В2) и успешно выдерживали экзамен в конце занятий по ним; при условии индивидуального подхода к их обучению со стороны педагога (коррекционное, «восполняющее» обучение) и целенаправленного самообразования.

В отношении же носителей РКН (чеченец, выходцы из Грузии и Абхазии) с теми же исходными данными (за исключением одного – личного отношения к языку и его носителям, переданного старшим поколением), - подобного ускоренного роста коммуникативной компетенции на русском языке не наблюдалось[[1]](#footnote-1). Заметим, что имеется в виду именно коммуникативная компетенция со всеми ее составляющими, если исходить из принятых в 1996 году в Берне пяти «ключевых компетенций»[[2]](#footnote-2), определяемых как мосты между знаниями и умением действовать.

**Самокомпетенция (индивидуальное Я как часть МЫ)**

**восприятие себя как партнера, «посла» своей культуры, педагога и ученика, соорганизатора с соотв. ответственностью и автономией в выборе структур и методов обучения и изучения языка; самообучение или учебная самокомпетенция (обучение длиною в жизнь)**

**Социальная (межличностная) компетенция**

**эмоциональные (личностные) и профессиональные связи, участие в принятии групповых решений, умение распознавать и разрешать межкультурные конфликтные ситуации**

**Межкультурная компетенция**

**критическое мышление по отношению к собственной стране и культуре, чувство общего и различного между культурами, восприимчивость и гибкость при общении с представителями иных культур с учетом собственной и их социо-культурной (само)идентификации**

**Медиа-компетенция**

**владение новыми информационными технологиями, понимание способов их использования для овладения всеми аспектами изучаемого языка как проявления иной культуры, способность к критическому суждению в отношении медиа; восприятие РС как инструмента при осознании первичности межличностного общения**



**Лингво-компетенция (лингвокомпетентность)**

**владение языком или языками (вкл. «язык тела» по А. Пизу) в форматах: аудирование, говорение, чтение, письмо как инструментами для реализации и презентации остальных 4х составляющих коммуникативной компетенции (язык – НЕ самоцель)**

Схема 2: Составляющие коммуникативной компетенции (принятая в РФ терминология типа «лингвомультимедийной компетентности» отражает лишь часть данной структуры и приводит в ошибочному пониманию ее функционирования)

Варианты реализации описанных выше способностей, возможностей и готовности (желания) осваивать (РКН/РКДР) и усваивать (РКИ) русский язык, - бесконечны. В нашей копилке легко найти ситуации, когда носитель РКИ находится на уровне А1 (лингвистическая компетенция), но при этом его знания о России, истории, культуре, укладе жизни превышали таковые его ровесника - носителя русского как родного. Рядом с ним в аудитории находился т.н. «русский иностранец», владеющий русским как неродным на уровне В2 (лингвистическая компетенция), но по субъективным обстоятельствам не использовавший его в повседневной коммуникации и не стремился к получению информации на русском языке из русскоязычных источников.

Следовательно, уровень владения лингвистической составляющей коммуникативной компетенции (А1-С2) не определяет общего уровня коммуникативной компетенции и не может рассматриваться как единственное основание для ее оценки.

Мы видели на основании приведенных схем, что все составляющие коммуникативной компетенции имеют непосредственную связь с индивидуальностью учащегося. И что при определении различий между РКН и РКДР мы также склоняемся в сторону личностного отношения между учащимся/ говорящим и языком как сгустком национального сознания/ мировосприятия и носителем этнокультурного контента. Сумма всех составляющих коммуникативной компетенции решает, в конце концов, как представится вам собеседник: «Привет, я Даниэль», «Добрый день, меня зовут Даниэль Вилфридович», «Меня зовут Даниэль. Очень приятно»…

Проблемами взаимоотношения культуры этноса и языка занимались многие ученые. Наибольшую известность получили идеи В.ф. Гумбольдта. «Изучение языка открывает для нас, помимо собственного его использования, еще и аналогию между человеком и миром вообще и каждой нацией, самовыражающейся в языке» [2: 348]. Язык, с позиции Гумбольдта, – хранилище народного духа, культуры, «объединенная духовная энергия народа, чудесным образом запечатленная в определенных звуках», «как ни одно понятие невозможно без языка, так без него для нашей души не существует ни одного предмета» [2: 349]. «В каждом языке заложено самобытное миросозерцание. Человек живет с предметами, чувствует их так, как их преподносит ему язык. Каждый язык описывает вокруг народа, которому он принадлежит, круг, откуда человеку дано выйти лишь поскольку он вступает в круг другого языка» [2: 80], поэтому «различия между языками есть нечто большее, чем просто знаковые различия. Разные языки, по сути и по своему влиянию на познание и на чувства, являются в действительности различными мировоззрениями» [2: 370]. Дальнейшее продолжение и развитие данная проблема получила в России в XIX веке в работах А.Н. Афанасьева, А.А. Потебни, а позже в трудах Э. Сепира[[3]](#footnote-3).

Следовательно, язык, определяя тип сознания, предопределяет отношение учащегося (мы берем ситуацию, когда русский язык является языком общения старшего поколения):

Русский язык как «язык старшего поколения»

Русский как естественный и неотъемлемый способ самовыражения (внутр. потреб-ть)

Русский как инструмент для общения с социумом (внутр., осознанная необход-ть)

Русский как извне навязанная необходимость

**РКИ**

**РКН**

**РКДР**

произвольное осознанное изучение; внешняя мотивация

произвольно-непроизвольное, бессознательно-осознанное усвоение (зависит окружения, ближайшего и отдаленного)

непроизвольность, бессознательное освоение и насущная потребность в коммуникации

Схема 3: Типы отношений билингва к русскому языку («языковая самоидентификация билингва» по Ю.Д. Апресяну)

Если попытаться отразить это в формате таблицы, то:

|  |  |
| --- | --- |
| **Уровни Европейского языкового портфеля для носителей языка как иностранного: А1 – С2** | **Уровни с учетом субъективного отношения носителя к языку: РКДР, РКН**  (РКР и РКИ объективируются, как правило, индивидуальной биографией носителя) |
| Запрашиваются, в первую очередь, уровни лингвистической составляющей коммуникативной компетенции; остальные составляющие в реальных тестах практически не учитываются. | Запрашиваются и проявляются уровни социокультурной, этнокультурной, Я-составляющей коммуникативной компетенции. |
| Знание норм языка и речи. | Навыки ситуативного использования языка в контексте культуры его носителей. |
| Обучение и самообучение. Изучение языка в моделях, нормах. | Образование (самообразование) или/и обучение. Усвоение или/и освоение языка в образцах/ моделях. |
| Внешняя мотивация (учеба, работа, статус и др.) | Внутренняя и внешняя мотивация. |
| Объективная оценка (лексика, грамматика, письмо, чтение, аудирование, говорение).  Возможно расчленение на компоненты и их оценка. | Объективная оценка или комплексное нечленимое отношение носителя к языку через глубинное познание культуры (субъективно, объективация происходит через оценку задач, процесса и результатов общения всеми субъектами внутри конкретной ситуации). |
| Знание норм языка первично. | Чувство языка первично. |
| Язык как цель. | Язык как инструмент. |
| Объективизация оценки. | Субъективная самооценка. |

Методика обучения языку должна опираться на сумму этих составляющих, а, следовательно, максимально использовать методы и приемы активизации этнокультурного контента. Например, используя методику онлайн-тандемов [3, 4]

В устной форме коммуникации различия между носителями РКДР и РКН проявляются более явно, нежели в предельно нормированной письменной речи. Для РКДР (восприятие языка и культуры как неотъемлемых для личности говорящего, «своих/присвоенных») характерны:

- богатство и разнообразие форм (в соответствии с уровнем владения языком согласно Европейскому языковому портфолио)

- готовность и стремление к продолжению диалога/ монолога, даже при наличии сложностей (при необходимости неоднократного запроса информации, помощи в поиске лексемы, …)

- положительный эмоциональный настрой

- активная позиция (предложение/ запрос информации/действия)

- словотворчество

- подавление или отсутствие «страха общения» с носителем языка как родного

и др.

Тогда как в случае с восприятием языка (и культуры его носителей) как «неродных/ навязанных извне» (чуждых) присутствуют:

- т.н. «блокада», прежде всего, именно устной речи; желание как можно скорее прекратить разговор или найти иной язык-посредник

- усиливающийся при продолжении общения на языке, воспринимаемом как «неродной» негативный эмоциональный настрой, вплоть до подавленности

- «страх общения» с носителями языка как родного

- пассивная позиция (односложные ответы, уход от ответа)

- использования «языка тела» (по А. Пизу) для демонстрации отсутствия интереса к разговору

- отсутствие словотворчества, использование заученных моделей и фраз.

Выяснение отношения ребенка к языку (языкам) в раннем возрасте (например, при помощи программы «Road Card Bilingual») и объективизация этого отношения через биографию семьи и «Дорожную карту билингва» способствуют:

- индивидуализации подхода к сохранению/изучению каждого из языков данным ребенком

- предупреждению рецессии языка или полного отказа от коммуникации на одном из языков

- определения роли семьи и образовательного учреждения в каждом конкретном случае и коррекции их взаимодействия с ребенком и друг с другом.

Что же делать при тестировании естественных билингвов? Целесообразно ли проводить тестирование только по одному из двух (2L1 или родного и неродного/ термин и описание для данной ситуации в европейской и американской литературе отсутствуют) языков? Насколько полноценно и реалистично представление о билингве, складывающееся из проверки его знаний только в одной из представленных в его сознании национальных культур?

Возьмем для примера тест на проверку активного и пассивного лексического запаса[[4]](#footnote-4) (помня, что язык – всего лишь инструмент для отражения внеязыковой действительности).

Группа 1: Монолингвы с РКР

Группа 2: Билингвы с национально-русским двуязычием (РКДР/ РКН)

Группа 2: Носитель РКИ

Язык и темы возраста/ онтогенез

Язык и темы уровня (А1 – С2)

Схема 4: Что проверяется при тестировании РКИ и РКР/РКН/РКДР (объединяющее начало для всех тестируемых – русский язык)

Группа 1: Монолингв с РКР

Группа 2: Билингв с национально-русским двуязычием (РКДР/ РКН)

Группа 3: Монолингв с национальным языком

Язык и темы возраста/ онтогенез

Схема 5: Что проверяется при тестировании на уровень владения каждым из языков билингва (объединяющее начало – возрастной ценз тестируемых)

В первом случае (схема 4), имеет смысл сравнение результатов теста только первых двух групп тестируемых (для определения соответствия языка билингва усредненно-типизированному уровню языкового развития детей данного/ младшего возраста); поскольку темы[[5]](#footnote-5) возраста и темы уровней РКИ[[6]](#footnote-6) не совпадают.

Во втором случае (схема 5) возможно сопоставление всех трех групп тестируемых для определения уровня владения естественным билингвом каждым из родных языков в соположении с теми же показателями носителей этих языков как единственных родных.

Соответствующим образом выбираются и темы:

1) «домашняя» тематика (например, мебель, посуда)

2) «нейтральная» тематика, раскрывающаяся в ситуациях общения дома и на улице (например, игрушки и одежда, продукты питания)

3) «внешняя (детский сад, школа)» тематика (например, школьные принадлежности, названия изученных предметов).

«Семейный» язык, используемый в общении дома (пассивно и активно) т.о. получает собственную нишу для измерения уровня, по сравнению с языком общества страны пребывания, «внешнего социума». А также предоставляется возможность для выявления взаимодействия языков (так, в темах второй группы наиболее часто проявляется интерференция).

Можно также рассматривать следующую схему сравнения РКР, РКН, РКДР и РКИ[[7]](#footnote-7):

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Параметры соположения** | **РКР**  **(в т.ч. национальные округа РФ)** | **РКДР (русскоязычная диаспора в странах рассеяния)** | **РКН**  **(мигранты со 2го поколения в РФ, жители бывших республик СССР)** | **РКИ (в т.ч. иностранцы, изучающие русский в РФ)** |
| ***Источник языка (кем осуществляется «ввод» языка)*** | Общество страны и семья | Семья | Семья и/или общество (часть общества) | Учебное заведение (для изучающих РКИ в РФ также общество) |
| ***Форма ввода и коммуникации на начальном этапе*** | Устная | Устная | Устная или устная и письменная | Устная и письменная |
| ***Возраст начала вхождения в язык*** | С рождения слышит | С рождения слышит | Различный | В зависимости от страны – как правило, с 9 лет (спецшкола с РКИ) и старше |
| ***Цель вхождения в язык*** | Коммуникация во всех сферах жизни, самовыражение | Коммуникация с членами семьи и знакомыми (бытовая), самовыражение | Коммуникация с членами семьи (бытовая) и/или общества/ частью общества (учебная и профессиональная) | Коммуникация с носителями РКР (в основном, профессиональная или учебная; для изучающих в РФ – также бытовая) |
| ***Нормированность и стихийность вхождения в язык*** | Стихийность изначальная, в ДОУ и школе – нормирование уже полученного стихийно материала | Стихийность, часто без последующего нормирования (не изучается язык в школе и вузе) | Стихийность изначальная, в ДОУ и школе – нормирование и углубление/ расширение уже полученного стихийно материала (при условии, что язык преподается в данном регионе в ДОУ и школе) | Изначальное изучение языка по моделям и с учетом норм (для изучающих в РФ – с присутствием стихийного компонента) |
| ***Чем обусловлен выбор тем (возраст/онтогенез, уровень)*** | Возраст/ онтогенез (темы возраста) | Возраст/ онтогенез и ситуация/ сфера общения (дома и в бытовой сфере) | Возраст/ онтогенез и ситуация/ сфера общения | Уровень владения языком |
| ***Тип вхождения (усвоение/освоение/изучение)*** | Освоение (стихийно) и усвоение (нормирование) | Освоение (стихийно) и усвоение (нормирование при последующем изучении, если есть) | Освоение (стихийно) и усвоение (нормирование при последующем изучении, если есть) | Изучение. |
| ***Наличие естественной языковой среды*** | Да, без ограничений | Да, дома и в диаспоре | Да, дома или/и в обществе | Нет (для изучающих в РФ - да) |
| ***Уровни владения*** | Родной язык | Устная речь и аудирование в бытовой сфере – близки к родному языку носителей (хотя отстают по богатству и вариативности лексического состава); письмо, чтение – от А1 до В2 (РКИ) со специфическими ошибками (связанными с интерференцией и русофонией) | Близко к РКДР | А1-С1 (С2 достигается крайне редко); профессиональные модули – до В2, редко С1 |
| ***Вероятность утраты (фоссилизации)*** | Только в случае психического или физического заболевания | Полная утрата, как правило, невозможна (за исключением сознательного подавления языка с раннего возраста); в случае прекращения регулярных языковых контактов с носителями языка как родного - частичная фоссилизация или отсутствие развития | Полная утрата, как правило, связана с подавлением (осознанным) нестатусного языка с раннего возраста как самим носителем, так и его окружением. в случае прекращения регулярных языковых контактов с носителями языка как родного - частичная фоссилизация или отсутствие развития | Полная утрата возможна в случае отсутствия регулярного общения на языке (вне языковой среды, с использованием СМИ и пр.) |
| ***Качество языка*** | Не ограничен контекстом известных ситуаций, постоянно расширяется | Ограничен контекстом бытовых ситуаций, если не ведется направленная работа по расширению | Ограничен контекстом бытовых (семья) или учебных (общество) ситуаций, если не ведется направленная работа по расширению | Ограничен контекстом изученных ситуаций |
| ***Объем и характер языковой практики (ситуации)*** | Повсеместная практика в различных типах ситуаций и сферах общения и разнообразных социальных ролях | Практика внутрисемейного и внутри-диаспорального общения (в случае выездов в РФ – расширяется), основная социальная роль – младшего члена семьи | Практика ограничена носителями русского как неродного в семье и/или обществе | Практика ограничена (при условии обучения вне РФ) учебным контекстом и изучаемым набором ситуаций |
| ***Объем и характер трудностей*** | Возможна недостаточность лексического запаса (обусловленная онтогенезом и социумами), характер трудностей также определяется спецификой онтогенеза | Объем и характер языковой практики определяет, во многом, объем и характер трудностей в освоении языка: соблюдение педагогами и родителями принципа 1 чел.:1 язык, последовательность в использовании языков, расширение ситуативных контекстов и т.д. Основные проблемы связаны с неотработкой «переключения кодов» (лингвистических и поведенческих), т.н. интерференцией на всех уровнях. | Сходно с РКДР. | Объем и характер трудностей связан как с объемом и характером языкового инпута на рус.яз., так и со сформированностью коммуникативной компетенции на родном и др. иностранных языках учащегося. |
| ***Причины трудностей (несформированность норм, интерфереция)*** | Несформированность норм | Несформированность норм и интерференция | Несформированность норм, реже - интерференция | Несформированность норм и интерференция |
| ***Наличие и характер словотворчества на языке (языках, между языками)*** | Словотворчество в течение всей жизни, основано на намеренном нарушении языковых норм родного языка | Словотворчество, в основном, в дошкольном возрасте, основано на соположении языков; в более старшем возрасте возможно на тех же основаниях | Словотворчество минимально, м.б. основано как на нарушении норм одного языка, так и на соположении языков | Словотворчество на русском языке или с использованием русского языка практически отсутствует |
| ***Наличие и глубина этнокультурного контекста (необходимого для в т.ч. понимания подтекста)*** | Присутствует, глубина зависит от уровня общего образования, наличия медиа-компетенции и т.д. | Присутствует для каждой из культур; для русской – в той мере, в какой передано старшим поколением и освоено самостоятельно (как правило, намного ниже уровня носителя языка как родного) | Присутствует примерно на тех же основаниях, что для РКДР | Минимально в связи с невозможность изучения «этносемантики», получаемой только в результате длительного регулярного контакта с носителями языка как родного |
| ***Наличие языковой конкуренции*** | Нет | Да | Да | Нет |

*Литература*

1. Берсенева, М.С., Кудрявцева, Е.Л. О терминологии и практике преподавания русского языка в мире: русский как иностранный, неродной  и другой родной/ М.С. Берсенева, Е.Л. Кудрявцева// Проблемы современного филологического образования. Вып. X. - М.: МГПУ, 2013. - С.181-195
2. Гумбoльдт, В. фон. О различии строения человеческих языков и его влиянии на духовное развитие человеческого рода/ В. фон Гумбoльдт // Звегинцев В.А. Хрестоматия по истории языкознания XIX и XX веков. - История языкознания XIX–XX веков в очерках и извлечениях. Ч. I. – М., 1964. – Изд. третье, дополненное. - С. 233–411.
3. Кудрявцева, Е.Л. Онлайм-тандемы как путь создания реальной коммуникативной среды: от концепции к учебнику/ Е.Л. Кудрявцева// Медиаобразование 2013: Сб. трудов Международного форума конференций «Медиаобразование 2013». Москва, 31 октября — 02 ноября 2013 г. / Под редакцией И. В. Жилавской. М.: РИЦ МГГУ им. М. А. Шолохова, 2013. — с. 390-398
4. Кудрявцева, Е.Л. История, современность и основные понятия лингвокультурной тандемистики/ Е.Л. Кудрявцева // Инновации в обучении языку. Междунар. межвуз. научно-метод. сборник статей. – Под ред. Г.М.Бадагуловой. – Алматы: Международная академия бизнеса, 2013. – С. 34-55
5. Montrul, S. Incomplete Acquisition in Bilingualism. Re-examining the Age Factor/ S. Montrul – Amsterdam: John Benjamins, 2008. – 312 р. [Series on Studies in Bilingualism]

1. См. также интервью Е. Омельченко о неумении учиться и низкой мотивации к изучению русского языка на портале http://www.fergananews.com/article.php?id=7615 [↑](#footnote-ref-1)
2. Hutmacher W. Key competencies for Europe// Report of the Symposium Berne, Switzezland 27-30 March, 1996. Council for Cultural Co-operation (CDCC) a // Secondary Education for Europe Strasburg, 1997. – p. 38 [↑](#footnote-ref-2)
3. Изучение языка в ситуации соположения культур – основание антропологической лингвистики американских ученых Ф.Боаса, Э.Сепира, Б.Уорфа, которые (вслед за В. фон Гумбольтом) считали, что язык – это призма, определяющая видение мира человеком-носителем данного языка. В 1960е годы в США зародилась новая наука – «этнография речи» (Делл Хаймс), доказывающая необходимость анализа языковых проявлений в социокультурном контексте. О необходимости обучения культуре, а не только языку, говорил уже Эдвард Т. Холл (основатель межкультурной коммуникации как антропологической дисциплины) в 1959 году в книге «The silent language» (Hall. Edward T., The Silent Language, Garden City, New York 1959). Эту же идею он развивает в работах: Hall. Edward T., The Hidden Dimension, Garden City, New York 1966 , Hall. Edward T., Beyond Culture, Garden City, New York 1976, Hall. Edward T., The Dance of Life: The Other Dimension of Time, 1983 , Hall. Edward T., Hall, Mildred R., Understanding Cultural Differences, Yarmouth, Maine 1990. Социолингвистические исследования билингвизма см. также у: У. Вайнрайх, А. Д. Швейцер, В. А. Аврорин, В.Ю. Розенцвейг, А.Е. Карлинский, А.П. Майоров, Ю.А. Жлуктенко [↑](#footnote-ref-3)
4. Для предполагаемого теста предлагается использовать карточки с изображениями, разделенные на тематические группы. Тестирующий предлагает тестируемым слова-раздражители. Задача тестируемых – выбрать и предъявить тестору соответствующее наименованию изображение. Пример: <http://images.pearsonclinical.com/images/Products/PPVT-IV/ppvt4.pdf> [↑](#footnote-ref-4)
5. Под «темами» мы понимаем также: грамматику, лексику, ситуации и т.д. [↑](#footnote-ref-5)
6. Например, представленные на электронных ресурсах. Коды доступа: <http://www.russia.edu.ru/rus/levels/>, <http://bilingual-online.net/index.php?option=com_content&view=article&id=135%3A-a1-&catid=45%3Atrki&Itemid=20&lang=ru> (последнее обращение 09.04.2014) [↑](#footnote-ref-6)
7. Ср. Montrul S., 2008. – 217 p. [↑](#footnote-ref-7)