testcons.ru

ЖУРНАЛ РОССИЙСКОГО ТЕСТОВОГО КОНСОРЦИУМА

РУССКИЙ ТЕСТ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

№7
2019

Русский язык в академических и профессиональных целях: обучение и тестирование

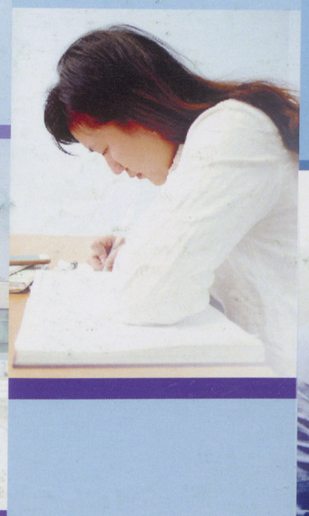
Комплексный экзамен по русскому языку как иностранному, истории России и основам законодательства Российской Федерации

Актуальные вопросы тестирования по русскому языку детской аудитории

Мировые системы лингводидактического тестирования и обучения языкам

Практики тестирования по русскому языку за рубежом









МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
имени М.В.ЛОМОНОСОВА

- **ЦЕНТР ТЕСТИРОВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ**

  Адрес: г.Москва, Ленинские горы, ГСП, 2-й корпус гуманитарных факультетов МГУ, к.817
  Тел.: 8(495)939-42-60
  E-mail: bisrus@cs.msu.su
  Сайт: http://www.philol.msu.ru/~testcenter/

- **ЦЕНТР ПОДГОТОВКИ И ТЕСТИРОВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ**

  Адрес: г.Москва, ул. Кржижановского, д.24/35, корп.1
  Тел.: 8(499)724-23-21, 8(499)124-83-55, 8(906)722-17-11
  E-mail: mail@russian-test.com
  Сайт: http://www.russian-test.com



САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

- **ЦЕНТР ЯЗЫКОВОГО ТЕСТИРОВАНИЯ**

  Адрес: г.Санкт-Петербург, наб. Лейт.Шмидта, д.11, к.213
  Тел.: (812)323-42-87, (812)325-11-24
  E-mail: testspb@mail.ru
  Сайт: http://spbu.ru/



РОССИЙСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ДРУЖБЫ НАРОДОВ

- **МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЦЕНТР ТЕСТИРОВАНИЯ**

  Адрес: г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, д.10, к.2(А)
  Тел.: +7(499)936-85-89
  E-mail: testrudn@yandex.ru
  Сайт: http://testmigr.ru/

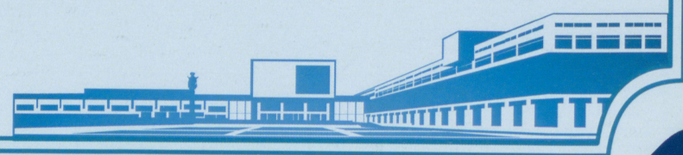
- **ЦЕНТР ТЕСТИРОВАНИЯ**

  Адрес: г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, д.10/3, каб. 202
  Тел.: +7(499)936-85-79
  E-mail: ctugorizont@yandex.ru
  Сайт: http://testmigr.ru/

- **ШКОЛА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ МИГРАНТОВ**

  Адрес: г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, д.10, стр.3, каб.21
  Тел.: +7(499)936-86-28, +7(929)659-61-29
  E-mail: shopm.rudn@mail.ru
  Сайт: http://testmigr.ru/

rudn.ru
dporudn.ru



testcons.ru

РУССКИЙ ТЕСТ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

ОГЛАВЛЕНИЕ

РУССКИЙ ЯЗЫК В АКАДЕМИЧЕСКИХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕЛЯХ: ОБУЧЕНИЕ И ТЕСТИРОВАНИЕ 2

Должикова А.В., Кишкевич Е.В., Любецкая Е.П., Рубцова Д.Н., Румянцева Н.М.
Что нужно знать о речевом этикете в русском и китайском языках при подготовке к субтесту «Говорение» 2

Иванова А.С.
Отражение особенностей аудирования текстов по специальности в контрольно-измерительных материалах. Уровень В1 11

Зейнелова А.Е.
Новые подходы в обучении казахстанских школьников 19

КОМПЛЕКСНЫЙ ЭКЗАМЕН ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ, ИСТОРИИ РОССИИ И ОСНОВАМ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ 25

Клобукова Л.П., Молчанова Н.С., Головина Л.С.
Лингвометодические проблемы отражения типичных ситуаций и форм общения в «Лексических минимумах» к «Комплексному экзамену по русскому языку как иностранному, истории России и основам законодательства Российской Федерации» 25

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕСТИРОВАНИЯ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТСКОЙ АУДИТОРИИ 31

Саматова Л.М., Новикова А.К.
Опыт создания контрольно-измерительных материалов для детей-билингвов 31

МИРОВЫЕ СИСТЕМЫ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОГО ТЕСТИРОВАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ 40

Рубцова Д.Н., Кутсони О.М., Кейко А.С.
Тестирование по русскому языку как иностранному в Китае: современное состояние и перспективы 40

Читнев В.
Анализ канадской национальной системы тестирования по английскому языку 48

ПРАКТИКИ ТЕСТИРОВАНИЯ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ЗА РУБЕЖОМ 55

Рощина Ю.В.
Лингводидактическое тестирование по русскому языку как иностранному в Канаде 55

Кожушко Г., Куновски М.Н.
Тестирование по русскому языку учащихся образовательного центра развития полилингвизма «Белая берёза»: три экспериментальных года 60

Тёрёчик Л.Б., Касури М.
Из практики проведения семинаров по тестированию по русскому языку как иностранному за рубежом 64

Куликова Е.Ю., Сипунова И.В., Галоян Н.Г.
Тестирование по русскому языку как иностранному в Японии 68

РУССКИЙ ЯЗЫК В АКАДЕМИЧЕСКИХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕЛЯХ: ОБУЧЕНИЕ И ТЕСТИРОВАНИЕ



Анжела Викторовна Должикова

Российский университет дружбы народов, проректор по дополнительному образованию, кандидат химических наук

Dolzhikova A.V.
RUDN University, Vice-Rector for Further Education, PhD



Елена Валентиновна Кишкевич

Белорусский государственный университет, факультет доуниверситетского образования, зам. декана по учебно-воспитательной работе, доцент

Kishkevich E.V.
Belarusian State University, Deputy Dean for Curriculum, Pre-University Education Faculty



Екатерина Петровна Любецкая

Белорусский государственный университет, факультет доуниверситетского образования, зав. кафедрой русского языка как иностранного и общеобразовательных дисциплин, кандидат филологических наук, доцент

Lubetskaya E.P.
Belarusian State University, Head of the Department of Russian as a Foreign Language and General Subject, PhD



Дина Николаевна Рубцова

Российский университет дружбы народов, факультет русского языка и общеобразовательных дисциплин, старший преподаватель кафедры русского языка №3

Rubtsova D.N.
RUDN University, Senior Lecturer, Russian Language Department #3



Наталия Михайловна Румянцева

Российский университет дружбы народов, факультет русского языка и общеобразовательных дисциплин, зав. кафедрой русского языка №3, доктор педагогических наук, профессор

Rumyantseva N.M.
RUDN University, Head of the Russian Language Department #3, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

ЧТО НУЖНО ЗНАТЬ О РЕЧЕВОМ ЭТИКЕТЕ В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКАХ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К СУБТЕСТУ «ГОВОРЕНИЕ»

Аннотация. Статья посвящена проблемам подготовки китайских учащихся к сдаче субтеста «Говорение». Рассматриваются различия в речевом этикете русского и китайского языков в аутентичных ситуациях: форма приветствия, обращение к людям различного социального статуса и возраста, специфика использования этикетных форм при разговоре по телефону, выражении просьбы, пожелания, совета.

В статье отмечен ряд тем, которые нежелательно включать в тематику субтестов «Говорение», «Чтение» и «Аудирование», предназначенных китайским обучающимся. Представлены типы заданий, способствующих преодолению речевого барьера китайскими учащимися на уроках русского языка как в реальных ситуациях общения, так и при сдаче субтеста «Говорение» в системе тестирования по русскому языку как иностранному, в которой данный параметр при оценивании ответа выделен самостоятельной единицей. Предложены некоторые типы заданий, способствующих развитию навыков говорения и формированию культурологической компетенции.

Ключевые слова и выражения: субтест «Говорение», китайские обучающиеся, национально-культурные особенности, речевые этикетные слова, культурно-речевая адаптация.

1. Говорение как вид речевой деятельности.

Говорение как вид продуктивной речевой деятельности представляет собой способ выражения собственных мыслей учащегося, т.е. творческий процесс – создание (производство) собственного речевого высказывания.

Целью обучения говорению является развитие у обучающихся способности в соответствии с их реальными потребностями и интересами осуществлять устное речевое общение в разнообразных социально-детерминированных ситуациях. Данный вид деятельности возможен лишь тогда, когда говорящий владеет языковым и речевым материалом, необходимым для высказывания (лексикой, грамматическими формами, правильно артикулирует звуки, знает правила речевого поведения и т.д.).

Известный учёный-методист В.М. Филатов [1] выделяет следующие специфические признаки говорения как вида речевой деятельности:

- *говорение всегда мотивированно. В методике обучения иноязычному общению следует говорить о коммуникативной мотивации;*
- *говорение всегда целенаправленно, так как высказывание преследует какую-либо цель;*
- *говорение – это всегда активный процесс, в нем проявляется отношение говорящих к окружающей действительности. Именно активность обеспечивает инициативное речевое поведение собеседника, что важно для достижения цели общения;*
- *говорение «обслуживает» все другие виды человеческой деятельности. Процесс речевой деятельности тесно связан с деятельностью мыслительной. Любая коммуникативная (речевая) задача является по сути дела речемыслительной задачей;*
- *говорение неразрывно связано с личностью. Будучи включенной в общественные отношения, личность проявляет активность в своей жизненной позиции, которую она выражает в речи;*
- *говорение как деятельность не может быть алгоритмизировано, программа говорения создается самим автором. Поэтому важнейшими особенностями говорения являются эвристичность и самостоятельность;*
- *говорение всегда характеризуется определенным темпом, который должен быть не ниже и не выше допустимых в общении норм;*
- *ситуативность говорения как деятельности проявляется в соотнесенности речевых единиц с основными компонентами процесса общения.*

Исходя из того, что программа говорения создаётся самим автором, речь которого неразрывно связана с языковыми и речевыми традициями страны проживания, следует помнить, что та часть программы говорения, которая связана с русским речевым этикетом (субтест 5 «Говорение» теста РКИ), требует подготовки учащихся, так как, в частности, речевой этикет каждой страны отличается яркой национальной спецификой, а в критериях оценивания указанного субтеста данный параметр – использование речевого этикета – выделен самостоятельной единицей, что, безусловно, влияет на общую оценку субтеста «Говорение».

Исследователь речевого этикета Н.И. Формановская [2] даёт явлению следующее определение: «Под речевым этикетом понимаются регулирующие правила речевого поведения, система национально специфичных, стереотипных, устойчивых формул общения, принятых и предписанных обществом для установления контакта собеседников, поддержания и прерывания контакта в избранной тональности».

2. Этикет как составная часть русской речевой культуры.

Различают речевой этикет в широком и узком смысле.

В широком смысле речевой этикет осуществляет регулирующую роль в выборе того или иного регистра общения, в узком смысле – составляет функционально-семантическое поле единиц доброжелательного, вежливого общения людей в различных ситуациях: обращения, привлечения внимания и т.п.

Перечень форм речевого этикета, которыми должны владеть китайские учащиеся, достигшие уровня минимальной коммуникативной достаточности – базового уровня владения языком (А2), ограничен. Они должны воспроизвести (повторить) следующие формы речевого этикета:

- *приветствовать и прощаться;*
- *знакомиться и отвечать на реплики при знакомстве;*
- *обращаться к незнакомому или малознакомому человеку;*
- *обращаться к собеседнику по телефону и отвечать на телефонный звонок;*
- *просить о чём-то и отвечать на просьбу;*
- *обращаться за советом и отвечать на совет;*
- *извиняться;*
- *реагировать на желание войти в помещение.*
- *На следующем уровне владения языком – пороговой коммуникативной достаточности, I Сертификационном уровне (В1) – китайские слушатели должны использовать и другие формы речевого этикета:*
- *интересоваться чем-либо при встрече;*
- *знакомить людей друг с другом;*
- *приглашать куда-либо и отвечать на приглашение;*
- *поздравлять с чем-либо и отвечать на поздравление;*
- *выражать пожелание, сомнение, недоверие, удивление, неуверенность, восхищение, сожаление.*

Речевой этикет – это важный элемент любой культуры и неотъемлемая часть общей системы этикетного поведения человека. В то же время это особая область языка и речи. Как отмечает известный российский ученый В.Г. Костомаров [3] (именно В.Г. Костомаров впервые ввел в методику преподавания русского языка термин «речевой этикет»), «языковая система лежит в основе речевой деятельности. Она детерминирует норму, языковое чутье, вкус и даже речевую моду, хотя эти категории во многом определяются также и экстралингвистически-социальными факторами, внеязыковой действительностью, даже сознательным научным воздействием, психологической установкой, воспитанием». Из определения В.Г. Костомарова следует, что языковая система во многом определяется национально-культурными особенностями носителей того или иного языка, видением и восприятием мира.

3. Национально-культурные особенности речевого этикета в русском и китайском языках.

Современная лингводидактика включает в понятие «национально-культурные особенности» следующие характеристики [4]:

- *специфические черты вербального и невербального поведения обучаемых;*
- *особенности мышления лингвокультурной общности, т.е. национальная ментальность;*
- *особенности образования в стране обучаемых;*
- *уровень мотивации, связанный с получением образования;*
- *национальные особенности педагогического общения в стране;*
- *традиции страны и др.*

Национальная семиосфера включает в себя самые разнообразные коды, каждый из которых отличается своей спецификой по сравнению с аналогичным кодом в другой национальной культуре, т.е. культуры различаются в зависимости от того, какое значение в них придается контексту и словам [5]. В связи с различиями национально-культурной семантики при коммуникации носителей разных языков могут возникать ситуации языкового несоответствия.

Чтобы подтвердить сказанное, обратимся к особенностям западной и восточной вербальной речи, в основе которых наблюдаются существенные культурные различия.

Специфика приветствий и всякого рода осведомлений при встрече у разных народов очень различна.

Как известно, в русском речевом этикете для выражения приветствия употребляются следующие устойчивые выражения: «Здравствуй (-те)», «Доброе утро!», «Добрый день!», «Добрый вечер!». В разговорной речи между молодыми людьми часто звучит слово «Привет!». В китайском приветствии заложен вопрос: «Вы уже обедали (ужинали)?», «Куда спешите?». В связи с тем, что в последние годы экономические, торговые, культурные и научные обмены между Китаем и странами Запада становятся всё шире и шире, в китайском речевом этикете появились изменения в приветствии, похожие на западные. Так, в современном речевом общении для выражения приветствия тоже часто употребляются формулы: «Здравствуй (-те)», «Доброе утро!». Но приветствие «Добрый вечер!» редко употребляется китайцами, а выражение «Добрый день!» полностью отсутствует в языке. Вместо этих выражений используется самая распространенная формула «Здравствуй(-те)».

Западная традиция предполагает исключительную важность и открытость вербального общения, речь воспринимается независимо от контекста разговора, говорящий и слушающий рассматриваются как два самостоятельных, равных субъекта, чьи отношения должны быть понятными из их устных высказываний независимо от социокультурных особенностей. В восточной и азиатской культурах социокультурный контекст имеет решающее значение независимо от хода речи, связанной с этикой, психологией, политикой, традицией и социальными отношениями. Следовательно, процесс межкультурной коммуникации осложняется различными соотношением и пониманиями вербальных высказываний: в восточных и азиатских культурах бóльшее внимание уделяется манере и церемонии произношения, чем построению и смыслу высказывания. Здесь не бывает однозначных высказываний, поэтому иногда учтивое «согласие» на самом деле может содержать отрицательное решение вопроса. В Китае «да» отнюдь не означает согласие. Но это и не обман, не уловка. Это особого рода вежливость по отношению к иностранцу, которому отказать было бы невежливым и негостеприимным. Главное для китайца – отказать вам так, чтобы сохранить ровные дружеские отношения с целью дальнейшего общения. Если вы слышите в ответ на ваше предложение «мне надо подумать» («во каолю и ся»), то считайте, что вам отказали. Никак по-другому такое выражение оценивать не стоит. То же самое будет обозначать фраза «нам надо посоветоваться с каким-то партнером»: это значит, что ваш собеседник лично не хочет вам отказывать, но переложит отказ на некоего мифологического «партнера» или «администрацию» [8].

Одной из особенностей русского коммуникативного поведения, отмечаемой многими исследователями, является довольно распространённое употребление глагольного *императива*, которое в других коммуникативных культурах имеет строгие ограничения. Именно эта особенность коммуникации является причиной того, что о русских сложилось представление как о людях грубых, навязывающих свою волю другим, склонных к директивам.

В русской коммуникации императив является основным или важнейшим средством выражения таких речевых актов, как требование и команда, а также средством приглашения, совета, предложения. Императив, смягченный модификатором *пожалуйста*, легко переводит требование в просьбу, делая побуждение мягким и вполне вежливым. Не случайно слово *пожалуйста* в русской культуре называется волшебным словом. В китайской языковой культуре употребление императива приравнивается к грубости и неучтивости. Именно поэтому на начальном этапе обучения, как показывает практика, китайские слушатели организуют диалог речевого этикета с минимальным использованием глагольных форм. В качестве единиц речевого общения они используют реплики, выполняющие различные коммуникативные функции, например:

• *совет, рекомендация – «Вам (не) нужно…» («Ни (бу) сюйяо…»; «Самое лучшее это…» («Цзуй хао…»);*

• *согласие – «Да, конечно» («Дуй, данжань»); «Хорошо (ладно)» («Хао (син)»); «С удовольствием!» («Хэнь гаосин!»);*

• *несогласие, отказ – «К сожалению, нет!» («Хэнь ихань, бус ин!»), «Вряд ли это возможно» («Чжэ хаосян бу кэнэн») и др.*

Другим ощутимым моментом различия в русской и китайской языковых культурах является *обращение.*

«Обращение – одно из главных средств универсального характера, выработанных языком для обслуживания человеческого общения, для установления связи между высказываниями и субъектами общения, для интеграции разных сторон и компонентов ситуации общения в единый коммуникативный акт» [7].

Имя в Китае означает значительно больше, чем на Западе. В западной и российской культурах очень большое значение имеет личное имя человека, поскольку оно выделяет его из толпы, в Китае же значительно больший смысл имеет фамилия человека (это его связь с историей и кланом), а также его должность. Нередко в Китае при рождении человеку дают малое имя, затем по достижении определенного возраста – постоянное, взрослое имя. К тому же в Китае нет фиксированного набора общепринятых имен, как в России, где изобретение новых имен является скорее исключением, нежели правилом. Китайские имена придумываются родителями или людьми, специализирующимися в этой области, нередко мастерами фэн-шуй, в качестве благопожелания. Поэтому все китайские имена – значимые: например, девушку могут назвать «Цветущая весна», «Ароматная красота», а мужчину – «Могучий тигр» или «Мудрец культуры». Нередко у творческих людей может появляться псевдоним «цзы» («Скромный отшельник») и прозвище «хао» («Мудрец с гор монашеских обителей») [8].

Следует помнить и о том, что в китайском языке всегда сначала идет фамилия, затем имя. Переставлять их нельзя! Если на Западе и в России «Джон Смит» и «Смит Джон» или «Петр Иванов» и «Иванов Петр» означают одного и того же человека, то в Китае «Сыма Гуан» и «Гуан Сыма» – разные люди, носящие разные фамилии.

Наименование родственников в китайском языке сложнее, чем в русском. Например, в китайском языке родители отца называются «е е» (дедушка) и «най най» (бабушка), родители матери – «лао е» (дедушка) и «лао лао» (бабушка), последние на юге называются также «вай гун» (дедушка) и «вай по» (бабушка). Китайские названия родственников распространяются и на близких друзей, коллег или соседей, не являющихся родственниками, что служит проявлением теплых чувств и уважения к этим людям.

В качестве обращения к знакомому, кроме наименований родства, в русском обиходе часто прибавляют имена. Например: «Тётя Тамара», «Дядя Ваня». В китайском языке такое обращение считается неприличным. В Китае обращаются к знакомому при помощи сочетания «фамилия плюс название родственника или название профессии». Например: «Ван – тетя», «Ли – учитель». В последние годы в китайском этикете при обращении к незнакомым молодым людям, кроме слов «девушка», «юноша», возможны непринужденные обращения «Красавец» или «Красавица» [8].

Европейцу трудно себе представить, какую внутреннюю борьбу преодолевает китаец, называя преподавателя по имени–отчеству. Для выражения почтительного отношения к учителю/преподавателю в китайском языке существует слово «лаоши». Это слово обозначает человека, передающего свои знания другим.

Такая система «вежливых» форм обращения весьма разветвлена и пронизывает весь язык. Сложность в системе терминов родства проявляется ещё и в том, что необходимо иметь в виду не только различия в поколениях, но и разницу в возрасте в пределах одного поколения. По китайским обычаям и традициям очень важна и разница в возрасте между мужчинами одного поколения. Младший не должен называть старшего по имени, а если это разрешено, то к имени надо прибавить еще одно слово, которое в обобщенном значении имеет смысл «старший брат» или «старшая сестра», и эти слова не выражают родственные отношения.

Следующая особенность китайского речевого этикета – культ группового сознания, поэтому китайцы местоимению «мой» предпочитают «наш» и говорят «наша семья, наши родственники, наши дети, наш город, наша школа» и т. п. Отсутствие форм спряжения глагола нивелирует смысл дифференциации личных местоимений.

Поскольку в большинстве субтестов «Говорение» присутствует задание, в котором тестируемый должен поговорить по телефону либо с другом, либо с представителем какой-нибудь организации, заслуживает особого внимания этикет телефонных переговоров. В русском речевом этикете ответ на телефонный звонок может быть следующим: «Алло́», «Да», «Слушаю (вас)», а в китайском языке употребляется выражение «Алло́, здравствуйте». После первой реплики русские обычно так называют себя: «Говорит Тамара», «С вами говорит секретарь из редакции журнала «Русская речь»». Китайцы никогда не употребляют форму глагола третьего лица. В вышеуказанном случае они говорят: «Я Тамара», «Я из редакции журнала «Русская речь»». Русские во время телефонного разговора, если хотят узнать, кто с ними разговаривает, обычно спрашивают: «Кто у телефона?», «С кем я разговариваю?». В китайском речевом этикете такие выражения отсутствуют. Китайцы часто спрашивают: «Вы откуда?».

Большие различия наблюдаются и в употреблении стандартно-вежливых фраз.

Например, спрашивать *о здоровье* китайца – прямое оскорбление. В этом случае китайцы предполагают, что вы сомневаетесь в их физическом здоровье. В то время как в традиции россиян это наиболее распространённая форма выражения «нейтрального» интереса. Мы спрашиваем не только о здоровье адресата разговора, но и о здоровье его близких родственников.

Не следует спрашивать китайцев *и о погоде.* В древности для предсказания погоды в Китае использовали мудрую черепаху, спрашивая у неё о долгожданном дожде или предстоящей засухе. Поэтому, спросив о том, как китаец думает, солнечный ли сегодня будет день, вы прямым текстом сравниваете его с черепахой-предсказательницей [8,9].

Очень важна для китайцев тематика диалогов в субтесте «Говорение». При выборе тем для устного обсуждения следует помнить, что для китайца его родина – это центр вселенной. Отмечено, что если вы хотите обучать китайца аудированию, то предпочтительнее сначала давать ему слушать тексты не о России, а о Китае.

Нежелательно сопоставлять и сравнивать Китай с другими странами. Нежелательно в разговоре с китайцами обсуждать указы правительства, спорить и говорить о политике их государства, о международной политике.

Таким образом, в Китае, как и в любой другой стране, есть темы, которых следует всячески избегать в разговоре [8,9]:

– обсуждение политики Китая в отношении других стран;

– критические замечания по поводу лидеров Китая;

– критические замечания по поводу руководства вашей страны или организации;

– проблемы Тайваня, Синьцзян-Уйгурского автономного района, Тибета;

– проблемные периоды китайской истории: раздел Китая иностранцами в XIX в., пограничные проблемы государства и т. д.;

– вопросы, касающиеся отношений жителей Китая к политике Мао Цзэдуна, Дэн Сяопина;

– обсуждение политических и экономических реформ, проводимых руководством страны.

Также не рекомендуется предъявлять китайцам при тестировании тексты юмористического или шутливого содержания. Восприятие большинства шуток и юмора в целом различно для Китая, Запада и России. Даже если китайский учащийся имеет перед глазами текст и ему разрешено использовать словарь (субтест «Чтение»), юмористические произведения могут быть ему непонятны. Тем более, не следует вводить рассказы или диалоги юмористического содержания в субтесты «Аудирование» и «Говорение».

4. Рекомендации по активизации использования речевого этикета.

Проявления национально-культурных особенностей коммуникативного поведения китайских учащихся весьма многообразны. Особенно большие трудности вызывает у них процесс вхождения в профессионально-учебную среду. Как известно, китайская дидактическая наука отводит учащемуся в учебном процессе пассив-

ную роль и рассматривает его как объект обучения. Напротив, в российских и белорусских университетах китайский студент активно вовлекается в процесс обучения: в процессе учебно-профессионального общения он должен выступать на практических занятиях, семинарах, вступая в диалоги и высказывая свою точку зрения по обсуждаемым вопросам. К проявлению такой инициативности китайский слушатель совершенно не подготовлен, поэтому зачастую испытывает культурологический шок. Такой же шок вызывает и первое знакомство с системой русского языка, одного из самых сложных мировых языков.

Положение иностранца, оказавшегося в другой культурной и языковой среде, является трудным для человека любого социального и психоэмоционального статуса. Китайские учащиеся в силу своих национально-культурных особенностей – тесные родственные связи в семье, почитание старших, коммуникативная пассивность, определенная инфантильность молодого поколения – переносят эти трудности особенно болезненно.

Первые месяцы обучения (до 8 недель) представляют собой интенсивный период обучения языку (по 30-40 часов еженедельно). Именно в этот период следует уделить внимание культурно-речевой адаптации к определенному режиму социально-бытового поведения, к ежедневному восприятию, усвоению языка, к применению изучаемого языкового материала в различных естественных ситуациях общения, в том числе и в употреблении формул речевого этикета. В учебных пособиях по РКИ нового поколения прослеживается преемственность в содержании обучения речевому этикету. Так, на уровне элементарного владения языком предусмотрено:

- *формирование общего представления об «адресате речи»: родители, бабушка/дедушка, члены семьи, друзья, студенты группы, соседи по общежитию, преподаватели и сотрудники деканата, декан факультета;*
- *формирование умений и закрепление знаний общеупотребительных речеэтикетных формул приветствия, извинения, отказа, выражение вежливого вопроса, просьбы, прощания;*
- *на уровне минимальной коммуникативной достаточности:*
- *развитие практических умений употребления речевого этикета в привычных ситуациях общения: на уроке, во время перерыва, в библиотеке, в общежитии, в деканате с учетом особенностей адресата речи;*
- *формирование навыков использования речевых клише в новых ситуациях общения: в ролевой игре, в театре, в музее, на экскурсии, в поликлинике, на улице, в том числе и с интерпретацией изученных этикетных речевых формул при обращении к знакомому, малознакомому и незнакомому человеку; создание и редактирование диалогов с речеэтикетными ситуациями.*

В этой связи студентам рекомендуется предложить адаптационные (тренировочные) тесты, содержащие следующие виды заданий в разных речевых ситуациях общения:

1. Тема «Обращение». Можно предложить учащимся распределить слова в зависимости от их употребления в роли обращения в официальной обстановке / в неофициальной обстановке; дать установку составить диалоги с обращением к хорошо знакомому человеку / незнакомому человеку с ответом на обращения. Образовать отчества от имен собственных; употребить словосочетания «будьте добры», «будьте любезны», «пожалуйста» для выражения просьбы в библиотеке, деканате, магазине и т.п.

2. Тема «Поздравления. Пожелания»: выбрать уместное для адресата обращение; употребить наиболее распространенные формулы пожелания; выявить, распространить формулу «Я желаю Вам ..!», найти и исправить ошибки в тексте поздравления; привести примеры китайских пожеланий друзьям и знакомым, близким людям, официальным лицам; составить диалоги.

На уровне коммуникативной достаточности (I Сертификационный уровень общего владения языком, B1) студентам можно предложить более сложные задания:

– по данным репликам установить вид ситуации употребления речевого этикета;

– дать характеристику участникам диалогического общения (возраст, пол, родственные или другие взаимоотношения);

– восстановить реплики диалогического единства;

– разложить по структуре в диалогах инициирующие реплики и реагирующие реплики;

– назвать правила телефонного разговора;

– инсценировать диалог «Знакомство» в определенной ситуации;

– продемонстрировать различные эмоции и чувства (радость, надежду, счастье, огорчение, благодарность) в соответствующих речевых ситуациях;

– в этикетных функциях употребить междометия в речевых формах прощания, просьбы, извинения, благодарности и др.

Большое значение в преодолении языкового барьера и влияния национального китайского менталитета имеет метод проектов в групповых и парных формах. В условиях этого вида деятельности социокультурная, лингвистическая и речевая компетенции формируются, взаимно дополняя друг друга. Одновременно происходит активизация личного опыта, который суммируется со знаниями, полученными в новом социокультурном пространстве и на изучаемом языке.

Выводы

Речевой этикет относится к области речевой этики. Неуместное использование некоторых формул речевого этикета может привести к нарушению этико-речевой нормы, которая входит «в понятие риторического (речевого) идеала, представления о котором извлекаются из национальной философии, национальных речевых традиций, а также из универсальных (общечеловеческих) постулатов речевого общения и правил этикета» [10].

Среди наиболее частых речевых ошибок и недочётов китайских учащихся следует отметить неудачное использование формул речевого этикета и этико-речевые ошибки, связанные с нарушением этических и этикетных норм устной и письменной речи. Типичным примером является выбор формул приветствия и прощания, которые имеют фамильярный характер и допустимы в общении между сверстниками, друзьями и близкими людьми, например: «Привет!», «Как дела?», «Пока!», но недопустимы при общении с официальными лицами. Неуместное обращение на «ты» в официальной обстановке также приводит к коммуникативному сбою.

Последовательная работа по корректировке лингводидактического материала в соответствии с национальными и индивидуально-психологическими особенностями китайских учащихся, их постепенная переориентация на иные учебные стратегии, принятые в белорусской и российской педагогической среде, формирование коммуникативной компетенции студентов, усвоение речевых формул и их адекватное использование, аутентичное погружение студентов-иностранцев в социокультурное пространство – цель обучения русскому языку и как составной его части речевому этикету при подготовке к сдаче субтеста «Говорение».

Литература:

1. *Филатов В.М.* Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе. – М., 2003.
2. *Формановская Н.И.* Культура общения и речевой этикет. – Икар, 2005.
3. *Костомаров В.Г.* Русский речевой этикет. // Русский язык за рубежом. 1967. №3.
4. Современные языки: изучение, преподавание, оценка. Общеевропейская компетенция владения иностранным языком. – Страсбург: Совет Европы, 7 мая 2008.
5. *Тер-Минасова С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово, 2000.
6. *Сюй Х.* Особенности китайского национального характера (часть 2) // Молодой ученый. 2011. №3. Т.2. С. 190-192.
7. *Гольдин В.Е.* Теоретические проблемы коммуникативной диалектологии: дис. в виде научного доклада, представленная на соискание учёной степени доктора филологических наук. Специальность 10.02.01 – Русский язык. Саратовский гос. университет.
8. *Маслов А.А.* Китай и китайцы. О чём молчат путеводители: https://yandex.ru/search/?text=%D0%B0%20%D0%BC%D0%B0%D1%81%D0%BB%D0% http://china-today.ru/analytics/life/otlichiya_kitaycev/
9. *Сковородников А.П.* Энциклопедический словарь-справочник. Выразительные средства русского языка и речевые ошибки и недочёты/

под ред. А.П. Сковородникова. – 2-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2009. – С. 473-475.

WHAT YOU NEED TO KNOW ABOUT SPEECH ETIQUETTE IN RUSSIAN AND CHINESE LANGUAGES AT THE SUBTEST «SPEAKING»

Abstract. The article is devoted to the problems of preparing Chinese students for the Speaking subtest. The article discusses the differences in the speech etiquette of Russian and Chinese in authentic situations: the form of greeting, addressing to the people of different social statuses and ages, the specifics of the etiquette forms when talking on the phone, expressing requests, wishes, and advice. The article lists a number of topics that are not recommended for inclusion in the subtests "Speaking", "Reading" and "Listening" intended for Chinese students. It contains the types of tasks that contribute to overcoming the speech barrier during the lessons of the Russian language, in real situations of communication and in the situation of testing, when taking the Speaking subtest in the testing system of Russian as a foreign language where this parameter is designated as an independent unit. Some types of tasks that contribute to the development of speaking skills and the formation of cultural competence are proposed.

Key words: subtest "Speaking", Chinese students, national and cultural features, speech etiquette words, cultural and speech adaptation.



Анна Сергеевна Иванова

Российский университет дружбы народов, факультет русского языка и общеобразовательных дисциплин, зав. кафедрой русского языка №4, кандидат педагогических наук

Ivanova A.S.

RUDN University, Faculty of Russian language and General Educational Disciplines, Head of the Russian Language Department #4, PhD

ОТРАЖЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ АУДИРОВАНИЯ ТЕКСТОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ В КОНТРОЛЬНО-ИЗМЕРИТЕЛЬНЫХ МАТЕРИАЛАХ. УРОВЕНЬ B1

Аннотация. На современном этапе развития лингводидактики сертификационное тестирование прочно заняло свою нишу, поскольку оно является особой формой единого стандартизированного независимого контроля, позволяющего выявить у иностранных учащихся определенный уровень владения иностранным языком. При обучении иностранному языку контроль во всех его формах занимает особое место, которое объясняется тем обстоятельством, что значительную часть содержания обучения РКИ составляют навыки и умения в том или ином виде речевой деятельности. Формирование навыков и умений будущих студентов реализуется в языковой среде учебно-профессиональной сферы общения.

В статье анализируются лингвистические особенности языка специальности, представляющие определенные трудности для иностранных студентов, а также специфика функционирования объяснительного монолога (лекции) как вида речевой деятельности с целью отражения этих особенностей в тестовых заданиях, и предлагаются форматы контрольно-измерительных материалов (КИМ) для проверки сформированности речевых умений и навыков при восприятии звучащей информации объяснительного характера.

Комплексная и сбалансированная система КИМ, включающая обучающие и контролирующие тесты для проверки навыков и умений в аудировании, учитывает в своей структуре как особенности объяснительного монолога, так и лексико-грамматическое наполнение языка специальности, способствует лучшей организации контроля и, как следствие, всего процесса подготовки иностранных учащихся к обучению в вузах РФ.

Ключевые слова и выражения: субтест «Говорение», китайские обучающиеся, национально-культурные особенности, речевые этикетные слова, культурно-речевая адаптация.

Основной задачей довузовского этапа обучения является подготовка студентов-иностранцев к обучению на основных факультетах, поэтому обучение русскому языку как иностранному приобретает более прагматический характер. Прагматическая направленность обучения проявляется в том, что необходимо подготовить студента к участию в учебно-профессиональной сфере общения, причем сделать так, чтобы это участие было максимально активным, а само существование студента в этой сфере деятельности было максимально комфортным.

Для любого студента, будь то носитель языка или иностранный учащийся, учебно-профессиональная сфера является главной сферой деятельности, где студент формирует свое поле знания по выбранной профессии, совершенствует профессиональные навыки и умения. Этот вид деятельности осуществляется при помощи языка – носителя информации, который обслуживает научный стиль речи. Функционирование языка в научной, профессиональной и учебно-профессиональной сферах изменяет его языковое наполнение: частотность употребления определенных грамматических форм и синтаксических структур, лексическое наполнение.

Обслуживая свои сферы общения – учебно-профессиональную и профессиональную, язык науки «подчиняет себе» определенные языковые средства выражения. Это проявляется в отборе определенных лексико-грамматических структур, частотности функционирования тех или

иных грамматических форм, структуре предложения, типологии текстов, их видов и др. Такой отбор диктуется необходимостью точной передачи информации; внимание отправителя информации направлено на максимальную четкость выражения мысли, что достигается только в процессе активного воздействия на язык в целях его оптимизации.

Задачи методики обучения языку специальности состоят в том, чтобы учитывать языковые, лексические особенности языка специальности, специфику текстовой организации, особенности оформления интенций и коммуникативных задач. Остановимся на некоторых, на наш взгляд, важных моментах, которые следует учитывать в процессе обучения научному стилю речи студентов-иностранцев.

Преподаватель, ведущий практические занятия по научному стилю речи, должен представлять себе специфику языковых средств, обслуживающих язык науки отдельной специальности, для того чтобы научить студентов декодировать коммуникативную программу автора информации, уметь ее извлечь, интерпретировать и выразить в устной или письменной форме.

Особенности функционирования грамматических форм, синтаксических конструкций диктуются спецификой предъявления информации научного стиля, особенными задачами языка науки, в частности, необходимостью максимально точно, сжато и однозначно передать информацию, вследствие чего язык науки отбирает из общего массива грамматических и лексических средств определённый набор единиц [6].

Специфичность грамматики научного стиля речи состоит в том, что в массиве текстов языка науки функционирует много отглагольных существительных, например, *влияние, создание, увеличение* и т.д. Частотность употребления отглагольных существительных связана с тем, что названия понятий в научном стиле преобладают над названиями действий.

Следует обратить внимание на то, что очень часто формы единственного числа имен существительных используются в значении множественного числа: *Кедр произрастает на территории Сибири*; а вещественные и отвлеченные существительные могут употребляться в форме множественного числа: *смазочные масла, шумы в сердце.*

Следующая трудность языка науки проявляется в иной частотности употребления падежей: на первом месте по частоте употребления стоит родительный падеж, имеющий больше всего вариантов окончаний в единственном и множественном числе. Следующими по частотности употребления являются винительный и творительный падежи.

При использовании глаголов заметна тенденция к их десемантизации, т. е. утрате лексического значения, в результате чего в научном стиле много связочных глаголов: *быть, являться, называться, считаться, стать, становиться, делаться, казаться, заключаться, составлять, обладать, определяться, представляться* и др. Имеется значительная группа глаголов, выступающих в качестве компонентов глагольно-именных сочетаний, где главная смысловая нагрузка приходится на имя существительное, обозначающее действие, а глагол выполняет грамматическую роль (обозначая действие в самом широком смысле слова, передает грамматическое значение наклонения, лица и числа): *приводить – к возникновению, к гибели, к нарушению, к раскрепощению; производить – расчеты, вычисления, наблюдения.* Десемантизация глагола проявляется и в преобладании в научном тексте глаголов широкой, абстрактной семантики: *существовать, происходить, иметь, появляться, изменять(ся), продолжать(ся)* и пр.

Еще одна морфологическая особенность научного стиля состоит в использовании настоящего вневременного (с качественным, признаковым значением), что необходимо для характеристики свойств и признаков исследуемых предметов и явлений: *При раздражении определенных мест коры больших полушарий регулярно наступают сокращения. Углерод составляет самую важную часть растения.*

Отвлечённость и обобщённость научной речи проявляется в особенностях употребления категории вида глагола: около 80% составляют формы несовершенного вида, являясь более отвлечённо-обобщёнными. Немногие глаголы совершенного вида используются в устойчивых оборотах в форме будущего времени, которое

синонимично настоящему вневременному: *рассмотрим.., уравнение примет вид.*

Преподаватели РКИ должны учитывать в своей работе специфику употребления видов глаголов – отсутствие видовой пары совершенного вида: *Металлы легко режутся.*

Формы лица глагола и личные местоимения в научном стиле также употребляются в соответствии с передачей отвлеченно-обобщающих значений. Практически не используются формы 2-го лица и местоимения *ты, вы,* так как они являются наиболее конкретными, мал процент форм 1-го лица ед. числа. Наиболее частотны в научной речи отвлеченные по значению формы 3-го лица и местоимения *он, она, оно.*

Местоимение *мы*, кроме употребления в значении так называемого авторского мы, вместе с формой глагола часто выражает значение разной степени отвлеченности и обобщенности в значении «мы совокупности» (я и аудитория): *Мы приходим к выводу. Мы можем заключить.*

Следует также обращать внимание на отработку форм прилагательных. Здесь сложность также проявляется в различной частоте употребления: в НСР прилагательные составляют до 13% , а в общеупотребительной сфере – 3,5 %. Это связано с тем, что прилагательные входят в состав терминологических сочетаний (*равномерное движение*).

Для синтаксиса научного стиля речи характерна тенденция к сложным построениям, что способствует передаче сложной системы научных понятий, установлению отношений между родовыми и видовыми понятиями, между причиной и следствием, доказательствами и выводами. Для этой цели используются предложения с однородными членами и обобщающими словами при них. В научных текстах распространены разные типы сложных предложений, в частности с использованием составных подчинительных союзов, что вообще характерно для книжной речи: *вследствие того что; ввиду того что, в то время как* и пр. Средствами связи частей текста служат вводные слова и сочетания: *во-первых, наконец, с другой стороны,* указывающие на последовательность изложения. Для объединения частей текста, в частности абзацев, имеющих тесную логическую связь друг с другом, используются указывающие на эту связь слова и словосочетания: *таким образом, в заключение* и пр. Предложения в научном стиле однообразны по цели высказывания – они почти всегда повествовательные. Вопросительные предложения используются для привлечения внимания читателя к какому-либо вопросу, чаще всего в устных текстах – лекция, семинар.

Обобщённо-абстрактный характер научной речи, вневременной план изложения материала обусловливают употребление определенных типов синтаксических конструкций: неопределенно-личных, обобщённо-личных и безличных предложений. Они используются при введении терминов, выведении формул, при объяснении материала в примерах (*Скорость изображают направленным отрезком; Рассмотрим следующий пример; Сравним предложения*).

На этапе довузовского обучения в практике преподавания используются различные типы текстов. Их классификация достаточно традиционна: описание, повествование, доказательство, рассуждение, но если исходить из посылки, что главной функцией науки является объяснение, то правильнее будет классифицировать тексты как объяснение-описание, объяснение-рассуждение, объяснение-доказательство. Как считает Е.П. Никитин, «Объяснение – одна из важнейших функций науки. Не случайно ее часто характеризуют как основную функцию научного исследования наряду с функцией предвидения» [1:12]. Опираясь на данную точку зрения, можно утверждать, что объяснение – это унификация, систематизация знаний, оно устанавливает логическую связь между отображением объясняемого явления в языке и законом науки. Эта логическая связь реализуется с помощью средств языка и, следовательно, находит свое отражение в текстах языка науки. Являясь элементом познания, объяснение предполагает наличие отношений между двумя (как минимум) индивидами: тем, кто объясняет, и тем, кому объясняют. Объяснение – это своего рода коммуникация, причем коммуникация целенаправленная. Ее целенаправленность задается тем, что объяснение должно обеспечивать понимание. Данное замечание в практике преподавания иностранных языков приобретает особое звучание, потому что ведет к формированию

у учащихся знаний, представлений, понятий в данной отрасли науки. Постепенно у реципиента накапливаются данные, которые позволяют ему в дальнейшем прийти к оперированию знанием, т.е. к построению собственного высказывания на базе полученной информации.

Оперирование информацией невозможно, если учащийся не владеет необходимыми языковыми ресурсами. Как говорилось выше, научный стиль речи отбирает из общего массива языка необходимые ему лексико-грамматические и синтаксические единицы, типы текстов, набор коммуникативных смыслов. Методика преподавания языка как средства научного общения основывается на признании того, что, реализуя язык в речи, говорящий не просто производит высказывания, а выражает соответствующие понятия и выполняет определенные коммуникативные функции. Следовательно, содержание учебных курсов должно определяться не только совокупностью формальных элементов, но и теми понятиями и функциями, для реализации которых используются данные элементы.

Специфические особенности учебно-научных текстов определяются сферой их функционирования и, соответственно, коммуникативными задачами, которые ставятся перед авторами текстов: передать коммуниканту основы дисциплинарного знания той или иной науки, сформировать ядро понятий. Коммуникативные намерения авторов выражаются в различных композиционно-речевых формах, которые отражают структуру мышления, типы и способы связи элементов между собой и мыслей друг с другом.

Учебно-научным текстам свойственен и некоторый стереотип построения как на уровне композиции, так и в использовании лексических и синтаксических средств выражения. Это позволяет говорить об определенной модели передачи информации в учебном тексте, о наличии языковых стереотипов построения текстов. Перед преподавателем стоит задача выявить и ввести текстовые языковые стереотипы в практику преподавания, чтобы сформировать у учащихся свой стереотип построения текстов. Такой стереотип должен быть максимально приближен к уровню носителей языка.

Наибольшие трудности при обучении языку специальности иностранных студентов вызывает понимание объяснительного монолога. В учебно-профессиональной сфере объяснительный монолог реализуется в виде учебной лекции или объяснения на семинаре или практическом занятии. Учебная лекция наиболее трудна для восприятия, так как по своему характеру является аутентичным продуктивным монологом объяснительного характера, имеющим дидактическую направленность. В лекции вводятся и объясняются понятия и термины той или иной науки, анализируются факты, сопоставляются различные данные, описываются явления, процессы, классифицируются объекты, выражается связь и зависимость между ними, описывается состояние объектов, их перемещение, взаимодействие и пр., для чего используется языковой потенциал научного стиля речи, особенности которого были представлены выше. На уровне А2 – В1 иностранные учащиеся должны понимать языковое наполнение ограниченного набора коммуникативных смыслов (интенций) и владеть им, в частности:

- **определение объекта предмета, явления, процесса, свойства и т.д.;**
- классификация объектов, явлений, предметов и т.д.;
- описание явления, процесса, функции, свойств предмета;
- описание процесса изменения состояния, явления, предмета, объекта;
- описание структуры строения, состава, устройства объекта;
- описание движения, перемещения, взаимодействия объектов;
- описание опыта, эксперимента;
- описание нахождения, расположения, положения предмета;
- описание применения, назначения объекта;
- выражение связи, зависимости между объектами;
- выражение качественной и количественной характеристики;
- сравнение, сопоставление объектов;
- обозначение, изменение, вычисление;
- описание деятельности ученого, писателя, исторического лица;
- описание экономико-географического положения страны, региона;
- описание среды обитания;
- описание политического устройства государства.

Данные коммуникативные смыслы носят универсальный характер, они есть и в письменных текстах, и в объяснительных монологах, и в репродуктивно-продуктивном говорении.

Специфика учебной лекции состоит в том, что она характеризуется большой научной строгостью изложения сообщаемого материала: рассуждения, аргументация, приведение примеров и выводы чередуются друг с другом в строгой логической последовательности. Объясняя и разъясняя научные положения, преподаватель стремится развивать мыслительную деятельность, активность студентов, вовлекая их в творческий процесс логики доказательств и аргументации.

Аудирование учебных лекций – это умственная деятельность, которая представляет собой сложную взаимосвязь различных познавательных процессов. Эта взаимосвязь обеспечивает смысловое восприятие слов и фраз лектора и понимание того, что слышат студенты. Аудирование учебной лекции осуществляется с помощью системы приемов, среди которых особое значение имеют следующие: выделение основной линии сообщения, смысловая группировка, создание образа, нахождение общего и частного, включение новых знаний в систему имеющихся.

Трудности восприятия и понимания информации, предъявляемой в лекции, могут носить субъективный и объективный характер [2]. Объективные трудности зависят от характера самой информации, от того, какую языковую форму ее оформления выбрал лектор, от темпа предъявления информации, от ограниченности обратной связи. Внедрение современных технологий в процесс обучения привело к появлению дополнительных трудностей восприятия объяснительного монолога. Сейчас презентация является обязательной частью любого устного выступления, начиная от учебной лекции и кончая выступлением на конференции или симпозиуме. Слушающий должен в этом случае не только понять звучащую информацию, но и прочитать и понять информацию в презентации, а потом сопоставить ее с прослушанной информацией. Субъективные трудности аудирования зависят от уровня мотивированности студента, наличия у него умения выделять главную и дополнительную информацию, анализировать приведенные лектором примеры и фиксировать прослушанную информацию. Трудности понимания звучащего объяснительного монолога диктуют необходимость создания у иностранных студентов языковой основы данного подъязыка науки и системы ориентиров, которая будет способствовать вхождению в аудиотекст и ориентации в нем. Здесь особое место принадлежит метаинформативным сигналам, маркерам, которые являются своеобразными ориентирами для слушающего объяснения лектора. В качестве таких ориентиров в потоке информации выступают заглавия тем, подтем и субподтем, часто выносимые в презентации, вопросительные и побудительные предложения в устной речи. Маркеры могут обозначать порядок следования информации, начало и конец объяснения, переход к новой теме или подтеме, связь с предшествующей информацией, переход к приведению примеров, выводов, итогов рассуждения. Приведём примеры таких маркеров:

– ***итак; отсюда следует:*** *Итак, ударение в русском языке может различать значение слова;* – ***известно, что...:*** *Известно, что слова в русском языке состоят из одного и нескольких слогов;* – ***согласно закону...:*** *Согласно закону Ньютона, силы взаимодействия равны по величине и противоположны по направлению;* – ***например:*** *Редукция происходит только в безударных слогах. Например, в слове «весна»;* – ***переходить - перейти*** *к чему /Д.п./: Теперь я перехожу к основному закону вращения твёрдого тела* [3].

Для контроля умений аудирования лекций по специальности могут быть использованы различные виды тестов, при этом следует сказать, что тесты должны быть организованы в систему, включающую в себя как задания для поэтапного и итогового контроля, так и тестовые задания, используемые в качестве особой формы упражнений для тренировки, закрепления и проверки необходимых навыков и умений. При составлении заданий подобного типа можно включать в них как старый, изученный материал, так и новые языковые единицы. Повторяясь как искомое или отвергаемое, новые языковые единицы запоминаются студентом, т.е. включается механизм непроизвольного запоминания.

Система тестовых заданий по научному стилю речи для уровней А2, В1 должна, на наш взгляд, включать формы проверки владения языковым материалом научного стиля речи и, собственно, задания, направленные на проверку понимания прослушанной информации. В первую часть должны быть включены задания, учитывающие особенности функционирования грамматики и синтаксических структур, о которых говорилось ранее, и задания на трансформацию. Существующие тесты по языку специальности для Первого сертификационного уровня предлагают задания на множественный выбор, которые используются и как форма тренировочных упражнений, и как форма контроля.

При формировании умений ориентироваться в потоке звучащей информации необходимо разделить объекты контроля, т.е. предложить тестовые задания а) на понимание содержания, б) на определение маркеров, метаинформативных сигналов (табл. 1, 2, 3).

Таблица 1.

Задание на проверку понимания звучащей информации

Звучащий текст	Задания
Меня зовут Владимир Александрович Плунгян, я доктор филологических наук, профессор МГУ. Моя сегодняшняя лекция называется «Зачем лингвисты изучают языки?». Я расскажу вам о том, почему лингвистика – одна из самых лучших, самых интересных наук и зачем лингвисты изучают языки. Что такое лингвистика, как ни странно, люди знают очень мало. Любой человек скажет, что лингвистика связана со словами, а лингвисты изучают язык, правильно? А что значит изучать язык? Многие думают, что это связано с практическим изучением языка. То есть мы изучаем иностранный язык, чтобы научиться на нем говорить. Мы также можем изучать свой родной язык в школе, чтобы, например, писать без ошибок... Такое обучение языку – практическое – не имеет ничего общего с тем, чем занимаются лингвисты. Лингвистика действительно изучает язык, но совершенно по-другому – теоретически. Мы, лингвисты, хотим понять, что это такое - язык, как языки возникают, как они функционируют. То есть мы хотим понять, как мы говорим и как мы понимаем то, что нам говорят.	Прослушайте фрагмент лекции. Расположите информационные блоки в порядке, соответствующем тексту лекции. Отметьте в матрице правильный вариант ответа. У вас есть 90 секунд, чтобы прочитать информационные блоки. 0 А Лекция «Зачем лингвисты изучают языки?» Плунгян В.А. 1 Б Язык – система знаний человека, «инструкция», позволяющая свободно понимать и строить тексты на данном языке. 2 В Изменения языка на разных территориях приводит к созданию групп родственных языков. 3 Г Лингвистика – научное (не практическое) изучение языка. Задача лингвистики – получить знание о том, что нужно человеку, чтобы владеть языком. 4 Д Все языки изменяются от поколения к поколению. 5 Е Человек свободно пользуется родным языком, но не осознает (не понимает), как он это делает.

Таблица 2.

Задание на проверку метаинформативных сигналов

Звучащий текст	Задания к тексту
В результате развития мировой торговли выделился один – признанный всеми народами – всеобщий эквивалент: деньги. Для выполнения роли денег более всего подходило золото. Итак, деньги – это товар, выполняющий функции всеобщего эквивалента.	Говорящий … . А. делает вывод Б. приводит доказательство В. начинает новую тему

Таблица 3.

Задание на проверку понимания коммуникативных смыслов

Звучащий текст	Задания к тексту
Деньги — это товар, выполняющий функции всеобщего эквивалента.	Вы прослушали … . А. определение предмета Б. описание предмета В. анализ примера

Задания такого типа способствуют выработке у иностранных студентов стереотипа действий: выделять главную и второстепенную информацию, выделять смысловые вехи, формируя у учащегося определенную схему того, что необходимо понять и выделить в звучащем тексте. В содержание теста можно заложить большое количество разных звучащих материалов, благодаря чему можно интенсифицировать процесс обучения и разнообразить его. Современное состояние методики преподавания русского языка как иностранного характеризуется ориентацией на «Требования владения РКИ» [4]. Существующая сейчас система выделения и описания содержания уровней РКИ базируется на опыте сложившейся системы обучения иностранных граждан в России. Главной задачей, стоящей перед пользователем уровневой системы, т.е. оценка достижения определенного уровня, является возможность удовлетворять в той или иной степени коммуникативные потребности в общении с носителями языка в бытовой, социально-культурной, учебной, учебно-профессиональной, деловой сферах общения. При составлении комплексной тестовой системы «Аудирование. Язык специальности» необходимо строго ориентироваться на Требования к Первому сертификационному уровню: объём всех текстов в заданиях составляет от 1000 до 1200 слов, содержащих 3% незнакомых слов, темп предъявления – 180-240 слогов в минуту, количество предъявлений – однократное.

Комплексная и сбалансированная система обучающих и контролирующих тестов, разработанная с учетом стадиальности формирования навыков и умений в аудировании лекции по специальности, опирающаяся на реально пройденную программу, требования к уровню владения русским языком как иностранным, может способствовать гибкой организации учебного процесса и его эффективности.

Литература:

1. *Никитин Е. П.* Объяснение – функция науки. – М. : Наука, 1970.
2. *Соболева Н.И., Иванова А.С.* Контроль навыков и умений в аудировании // Лингвистические и лингводидактические основы обучения русскому языку как иностранному: сб. статей. – М.: Изд-во РУДН, 1997. – С.81-86.
3. *Соболева Н.И., Иванова А.С., Пушкова Н.П.* и др. Программа-справочник для студентов, изучающих русский язык как иностранный (скомментарием на китайском языке). – М.: РУДН, 2011.
4. *Андрюшина Н.П., Битехтина Г.А., Иванова А.С. и др.* Требования по владению РКИ. Первый сертификационный уровень. Общее владение. Профессиональный модуль. – СПб.: «Златоуст», 2011.
5. *Есина З.И., Иванова А.С., Нахабина М.М. и др.* Лингводидактическая программа по русскому языку как иностранному: Элементарный уровень. Базовый уровень. Первый сертификационный уровень: учебное пособие. – Изд. второе, переработанное. – М.: РУДН, 2017.
6. Митрофанова О.Д. Научный стиль речи: проблемы обучения. – М., 1985.
7. *Сурыгин А.И.* Дидактический аспект обучения иностранных учащихся (Основы теории обучения на неродном для учащихся языке). – СПб.: Нестор, 2000.
8. *Вятютнев М.Н.* Традиции и новации в современной методике преподавания русского языка // Научные традиции и новые направления в преподавании русского языка и литературы: докл. сов. делегации на VI конгр. МАПРЯЛ. – М., 1986. – С. 78–90.
9. *Изаренков Д.И.* Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов // Русский язык за рубежом. – 1990. – № 4. – С. 54–60.

10. *Азимов Э.Г., Щукин А.Н.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР, 2009.

THE REFLECTION OF THE TEXTS ON A SPECIALITY LISTENING PECULIAR FEATURES IN CONTROL AND MEASURING MATERIALS. B1 LEVEL

Abstract.

At the present stage of the development of linguodidactics the certification testing has firmly taken its niche, because it is a special form of unified standardized independent control, which allows to identify foreign students a certain level of foreign language proficiency. Control in all its forms takes a special place in foreign languages teaching, which is explained by the fact that a significant part of the content of teaching RCTS are skills and abilities in a particular type of speech activity. Formation of skills and abilities of future students is realized in the language environment of educational and professional sphere of communication.

The article analyses the linguistic characteristics of the language for special purpose, presenting some difficulties in mastering it for the foreign students. Some attention is also paid to the functioning of an explanatory monologue (lectures) as a kind of speech activity in order to reflect these features in the tests. Special formats of control and measuring materials (CMM) are offered to check the formation of speech skills and abilities in the perception of sound, information of an explanatory nature.

A comprehensive and balanced system of CMM includes practice and control tests to assess the skills and abilities in listening. The structure provides for the features of the explanatory monologue and lexical and grammatical content of the language of the specialty. CMM will contribute to a better organization of control and, as a result, the entire process of preparing foreign students to study in Russian universities.

Key words: methodology of teaching Russian as a foreign language, text in listening, language for special purpose, explanatory monologue, skills.



Айгуль Ерденовна Зейнелова

Филиал АО «Национальный центр повышения квалификации «Орлеу» «Институт повышения квалификации педагогических работников по Акмолинской области», зав. кафедрой инновационного образования и информационных технологий, Республика Казахстан

Zeinelova A.E.

Branch of JSC «National center for professional development «Orleu» «Institute for professional development of Akmola region», Head of the Department of innovative education and information technologies, Republic of Kazakhstan

НОВЫЕ ПОДХОДЫ В ОБУЧЕНИИ КАЗАХСТАНСКИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматриваются новые подходы в образовании казахстанских школьников, связанные с обновлением содержания образования в Республике Казахстан: внедрение обновлённых программ, инновационных технологий обучения, критериального оценивания учебных достижений учащихся. Делая обзор обновлённого содержания образования, автор приводит аргументы, актуализирующие поэтапный переход на новую систему обучения; раскрывает суть образовательных программ, новой системы оценивания учебных достижений учащихся, современных подходов в обучении. На примере обновлённой учебной программы по русскому языку и литературе в классах с нерусским языком обучения показано её отличие от традиционной. Особое внимание уделяется преимуществам программы, направленной на развитие активной языковой личности через формирование навыков по видам речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо), развитие мыслительных навыков высокого порядка, функциональной грамотности и критического мышления. В её основе лежит освоение знаний о языке, норм употребления средств разных уровней, активизация продуктивной речевой деятельности и обогащение словарного запаса. Говоря о предъявлении новых требований к педагогической деятельности, автор акцентирует внимание на роли учителя в условиях перехода на обновлённое содержание образования, особой значимости развития его профессиональных компетентностей, так как именно на педагога возлагается реализация обновлённых программ. В заключении даются выводы о значении внедрения обновлённого содержания образования и его роли в приобретении учащимися навыков и умений, необходимых для решения жизненно важных задач.

Ключевые слова и выражения: обновление содержания образования, учебная программа, критериальное оценивание, новые подходы, аудирование, говорение, чтение, письмо.

Не секрет, что перераспределение благосостояния в мире напрямую зависит от развития и успешности образовательных систем. Показатели экономики высоки в тех странах, где высокий уровень образования. Поэтому во всём мире происходит процесс модернизации системы образования. В настоящее время и в казахстанском образовании идёт становление новой образовательной системы, целью которой является её адаптация к новым социально-экономическим преобразованиям и предоставление подрастающему поколению качественного образования. Это в первую очередь связано с тем, что в эпоху глобализации необходимы профессионалы с высоким уровнем технических, управленческих и лидерских компетенций. В мире с каждым годом возрастает международное влияние на обеспечение национального экономического роста, что требует высокого уровня конкурентоспособности страны и каждого гражданина. На формирование этих и других актуальных навыков, умений, компетенций направлено обновление содержания образования в республике. Внедряемая реформа осуществляется поэтапно, начиная с 2016/2017 учебного года, и сопровождается внедрением обновлённых программ, учебно-методических комплексов, инновацион-



ных методик обучения, новой (критериальной) системы оценивания учебных достижений учащихся, современных педагогических подходов в обучении.

1. Особенности обновлённого содержания образования.

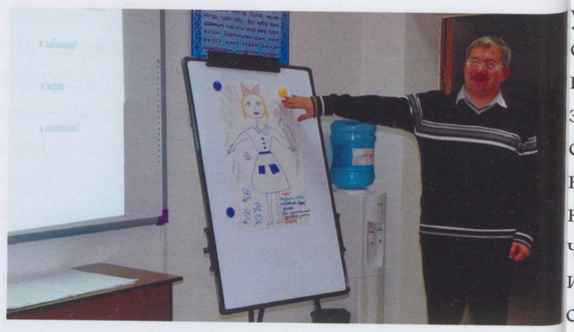
В чем же особенности обновлённого содержания образования?

Во-первых, главный традиционный вопрос «Чему учить в школе?» заменяется вопросом «Для чего учиться в школе?». Ответом на этот вопрос является второй аргумент, касающийся следующих особенностей, которые легли в основу обновлённого содержания образования по всем предметам:

- ориентация на ценности как на важные жизненные ориентиры;
- реализация системно-деятельностного подхода;
- ориентация учащихся на применение полученных знаний в решении учебных и жизненных задач;
- создание коллаборативной среды;
- дифференциация обучения;
- межпредметные связи;
- использование информационно-коммуникационных технологий;
- применение диалогового обучения;
- создание условий для развития критического мышления, проектно-исследовательской деятельности,функциональной грамотности и др.

В-третьих, меняются структурные элементы, применяются новые виды планирования: долгосрочный, среднесрочный, краткосрочный; предлагается новая модель построения урока.





В-четвёртых, применяется критериальная си стема оценивания, которая способствует объек тивной оценке знаний учащихся. Это процес соотнесения реально достигнутых обучающи мися результатов обучения с ожидаемыми ре зультатами обучения на основе чётко выработан ных критериев

2. Учебная программа: традиционная и об новлённая.

Чем отличается обновлённая учебная про грамма от традиционной и в чём её преимуще ства?

Рассмотрим это на примере программы п предмету «Русский язык и Литература:» в шко лах с нерусским языком обучения (интегриро ванный курс).

Если целью традиционной программы был формирование теоретических знаний, то целью обновлённой программы по русскому языку и литературе является развитие навыков речевой деятельности (слушания, говорения, чтения и письма) и функциональной грамотности школьников. Акцент идёт на развитие творческой, активной языковой личности путём формирования коммуникативных навыков по всем видам речевой деятельности на основе освоения знаний о языке, норм употребления средств разных уровней и их активизации в продуктивной речевой деятельности, а также обогащения словарного запаса [3]. Об этом говорят и современные лингвисты. Борис Иомдин, кандидат филологических наук, заведующий сектором теоретической семантики Института русского языка им. В.В. Виноградова РАН, утверждает: «Преподавание русского языка должно быть в первую очередь нацелено на то, чтобы правильно понимать тексты разных эпох и разных жанров

уметь самому производить понятные тексты на современном литературном языке. Обучение правилам орфографии и пунктуации, которое занимает львиную долю времени на уроках русского языка, играет в сущности не самую главную роль: незнание тех или иных правил обычно не влияет на понимание текста... Кажется, что важнее уделять больше времени чтению и интерпретации самых разных текстов и их самостоятельному сочинению» [4].

В обновлённой учебной программе вместо привычных разделов «Фонетика», «Лексикология», «Морфология» и т.д. идут разделы «Слушание» «Говорение», «Чтение», «Письмо», «Использование языковых единиц». Разделы состоят из подразделов, которые содержат в себе цели обучения в виде ожидаемых результатов по классам. Например, раздел «Слушание» имеет следующие подразделы:

1) понимание устного сообщения/аудио/видеоматериалов;
2) понимание лексического значения слов;
3) понимание содержания художественных произведений;
4) определение основной мысли;
5) прогнозирование содержания текста.

Как видно, в основе содержания программы лежит коммуникативный подход. Действительно, мы считаем, что обучающийся, для которого русский язык является неродным, в первую очередь должен правильно понимать речь, тексты различных стилей и жанров, а также уметь составлять тексты на современном литературном языке. Поэтому преподавание носит текстоцентрический, коммуникативно-деятельностный характер. В учебной программе предлагаются



тексты на различную тематику в соответствии с разделами. Приведём пример изучаемых произведений по выбору согласно разделам в 7 классе с нерусским языком обучения [3].

Таблица 1.

Разделы и изучаемые произведения в 7-ом классе с нерусским языком обучения

Раздел	Изучаемые художественные произведения (по выбору)
Путешествия и достопримечательности	Д . Свифт «Путешествия Гулливера», В. Обручев «Земля Санникова», Ю. Домбровский «Хранитель древности» (отрывок).
Жара и холод: страна и образ жизни	Г. Скребицкий «Четыре художника», стихи А. Кунанбаева «Времена года», И.А. Бунин «Листопад», К. Паустовский «Осень».
Культура: характер и личность	Притча «Внешняя и внутренняя красота», Л. Толстой «После бала», Н. Заболоцкий «Некрасивая девочка», «О красоте человеческих лиц».
Здоровый образ жизни: спорт и здоровое питание	Д. Федюкин «Баллада о здоровом образе жизни», С.А. Абрамов «Выше радуги», В. Высоцкий «Утренняя гимнастика».
Национальные традиции и праздники	Н.В. Гоголь «Ночь перед Рождеством», Ф. Онгарсынова «Казахские традиции», С. Мауленов «Наурыз», М. Макатаев «Наурыз-думан».
Хобби и свободное время	Е. Шварц «Сказка о потерянном времени», В. Драгунский «Денискины рассказы».
Музыка в нашей жизни	М. Кабанбаев «Арстан, я и виолончель», В.Г. Короленко «Слепой музыкант».

День Победы: никто не забыт, ничто не забыто	А.А. Бек «Волоколамское шоссе», Б. Момышулы «За нами – Москва», К. Кайсенов «В тылу врага», Р. Гамзатов «Журавли», Муса Джалиль «Варварство».
Культура: молодёжь в современном мире	В. Маяковский «Секрет молодости», А. Алексин «Безумная Евдокия».

Предлагаемые произведения учитель рекомендует читать по выбору, также он может предложить учащимся другие произведения, аутентичные тексты при условии соответствия их тематике, возрастным особенностям и уровню познавательных способностей класса.

Темы уроков в рамках предлагаемых разделов учитель формулирует самостоятельно или пользуется темами, предложенными в среднесрочном учебном плане или учебнике. Урок строится как урок развития речи. Используются и создаются сплошные и несплошные тексты, тексты разных жанров и стилей: очерк, дневник, рассказ, стихотворение, сказка, заметка, репортаж, отзыв, рецензия и др. На таком уроке обучающиеся слушают и читают тексты, анализируют их, рассуждают, иллюстрируют, создают постеры, комиксы, заполняют органайзеры, пишут творческие работы и проекты. Учащиеся дискутируют, участвуют в коллективном обсуждении точек зрения, ищут необходимую информацию в различных источниках, решают познавательные задачи, самостоятельно решают проблемы. Следует отметить, что развитием 4-х видов речевых навыков согласно обновлённым программам должны заниматься все учителя, независимо от преподаваемого предмета.



А как же без правил, скажете вы. Да, согласны, без правил выпускник школы не может быть грамотной личностью. Грамматика изучается в контексте лексических тем. Цели грамматики отражены в разделах «Письмо» (6-й и 7-й подразделы: соблюдение орфографических и пунктуационных норм) и «Использование языковых единиц» (подразделы: использование грамматических форм слов, использование синтаксических конструкций).

3. Формирование нового взгляда учителя на обновление содержания образования.

Модернизация, касающаяся любой сферы деятельности, с одной стороны, вызывает сложности, недопонимание, критику у скептиков, с другой стороны, предоставляет возможности для творческого поиска, инновационного воплощения идей и через преодоление трудностей даёт положительные результаты. В настоящее время внедряются новые методики обучения и воспитания, разрабатываются новые способы педагогической деятельности, издаются нормативно-законодательные документы, учебно-методические комплексы и учебники. Это предъявляет новые требования к развитию и совершенствованию профессиональных компетентностей педагогических кадров, потому что меняются цели и способы педагогической деятельности, работа в рамках инновационного подхода в обучении, программное и методическое обеспечение образовательного процесса, способы и формы оценивания учебных достижений учащихся. В этих условиях важную роль играет преломление взгляда на обновлённое содержания образования самого учителя, потому что именно от него зависит реформирование [5].

С февраля 2016 г. филиал АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» «Институт повышения квалификации педагогических работников по Акмолинской области» проводит курсы в рамках обновления содержания образования для учителей по всем предметам. Главной целью курсов повышения квалификации является совершенствование педагогического мастерства учителей в контексте обновления образовательной программы по предметам и внедрения системы критериального оценивания. Курсы проходят в форме практической работы, поэтому слушатели экспериментируют, работая индивидуально, в паре, в группе, составляя формативные задания, разрабатывая краткосрочные планы и проводя микропреподавание. Помимо содержательной стороны, задачей тренера является формирование нового взгляда учителя в процессе происходящих изменений, поэтому на занятиях слушатели дискутируют, обмениваются мнениями, обсуждают степень новизны и демократичности процесса обучения. В школах учителя воплощают полученные знания и опыт в образовательный процесс.



Таким образом, обзорный анализ основных направлений обновления содержания образования в республике позволяет сделать выводы:

- обновление содержания образования актуально, востребовано, является необходимым процессом социальной модернизации Казахстана;
- обновление содержания образования означает изменение модели среднего образования: структуры, содержания, подходов и методов обучения;
- учебные программы дают возможность для развития навыков и умений, которые будут необходимы для решения жизненно важных задач в различных сферах человеческой деятельности,а также в межличностном общении и социальных отношениях, поскольку развивают любознательность, самостоятельность,уверенность в себе,креативность,коммуникабельность,творческое мышление и т.д.;
- переход на обновление содержания образования предъявляет новые требования к профессиональному развитию учителя в рамках компетентностного подхода к образованию.

Школа в этих условиях приобретает новое содержание: «…учебные достижения имеют продуктивный характер, а учебный процесс характеризуется активной деятельностью самих учащихся по «добыванию» знаний на каждом уроке. В этих условиях учащийся становится субъектом познания, а учитель – организатором познавательной деятельности учащихся» [6]. От учителя требуются компетентность, гибкость, способность воспринимать и принимать инновации, быть готовым к переменам.

Литература:

1. Руководство по критериальному оцениванию для учителей основной и общей средней школ: учебно-метод. пособие / под ред. О.И. Можаевой, А.С. Шилибековой, Д.Б. Зиеденовой. – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2016. 56 с.
2. Государственнй общеобязательный стандарт начального образования обновленного содержания. – Астана, 2016. 52 с.
3. Типовая учебная программа по учебному предмету «Русский язык» для 5-9 классов уровня основного среднего образования (с русским языком обучения) по обновленному содержанию. Приложение 4 к приказу и.о. Министра образования и науки Республики Казахстан от «25» октября 2017 года № 545.
4. Точка зрения. Школьный русский. Мнения экспертов ПостНауки об основных проблемах преподавания русского языка в средней школе. https://postnauka.ru/talks/27840.
5. Зейнелова А. Быть готовым к переменам // Акмолинская правда. 2016. 09.08. №96.
6. Методические рекомендации по изучению учебного предмета «Русский язык» (5-9 классы) в рамках обновления содержания образования. Астана: НАО им. И. Алтынсарина, 2017. – 240 с.

NEW APPROACHES IN TEACHING KAZAKH STUDENTS

Abstract. The article deals with new approaches in the education of Kazakh students associated

with the update of the content of education in the Republic of Kazakhstan: the introduction of updated programs, innovative learning technologies, criteria-based assessment of educational achievements of students. Making a review of the updated content of education, the author gives arguments that actualize the gradual transition to a new system of education; reveals the essence of educational programs, a new system of evaluation of educational achievements of students, modern approaches to learning. On the example of the updated curriculum in the Russian language and literature in classes with non-Russian language of instruction its difference from traditional is shown. Special attention is paid to the advantages of the program aimed at the development of an active language personality through the formation of skills by types of speech activity (listening, speaking, reading, writing), the development of high-order mental skills, functional literacy and critical thinking. It is based on the development of knowledge of the language, the norms of the use of means of different levels, the activation of productive speech activity and the enrichment of vocabulary. Speaking about the presentation of new requirements for teaching, the author focuses on the role of teachers in the transition to the updated content of education, the special importance of the development of his professional competence, as it is assigned to him the implementation of updated programs.

In conclusion, the conclusions about the importance of the implementation of the updated content of education and its role in the acquisition of students ' skills necessary to solve vital problems.

Key words: updating the content of education, curriculum, criteria based assessment, new approaches, listening, speaking, reading, writing.

КОМПЛЕКСНЫЙ ЭКЗАМЕН ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ, ИСТОРИИ РОССИИ И ОСНОВАМ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ



Любовь Павловна Клобукова

Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Член-корреспондент Российской академии образования (РАО), зав. кафедрой русского языка для иностранных учащихся гуманитарных факультетов МГУ им. М.В. Ломоносова, доктор педагогических наук, профессор

Klobukova L.P.

Lomonosov Moscow State University, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Head of the Department of the Russian Language for Foreign Students of Humanitarian Faculties, Doctor of Science, Professor



Наталья Сергеевна Молчанова

Псковский государственный университет, начальник отделения дополнительных образовательных программ для иностранных граждан, доцент кафедры русского языка и РКИ, кандидат филологических наук

Molchanova N.S.

Pskov State University, Head of the Division of Further Education Programs for Foreign Students, Assistant Professor, Russian Language and Russian as a Foreign Language Department, PhD



Любовь Сергеевна Головина

Псковский государственный университет, доцент кафедры теории и методики гуманитарного образования, кандидат филологических наук

Golovina L.S.

Pskov State University, Assistant Professor, Theory and Methodology of the Education in the Humanities Department, PhD

ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОТРАЖЕНИЯ ТИПИЧНЫХ СИТУАЦИЙ И ФОРМ ОБЩЕНИЯ В «ЛЕКСИЧЕСКИХ МИНИМУМАХ» К «КОМПЛЕКСНОМУ ЭКЗАМЕНУ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ, ИСТОРИИ РОССИИ И ОСНОВАМ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ»

Аннотация. Статья посвящена проблеме создания Лексических минимумов, отражающих реальные коммуникативные потребности иностранных граждан, желающих получить в РФ разрешение на работу, на временное проживание или вид на жительство. Авторы обосновывают необходимость лингводидактического исследования обширной и многоаспектной текстотеки, актуальной для официально-деловой сферы деятельности мигрантов. Основные принципы и методы отбора лексических единиц, актуальных для данной сферы коммуникации, показаны на примере анализа текстов, связанных с ситуацией речевого общения инофонов в пограничном пункте при пересечении ими границы РФ.

Ключевые слова и выражения: Комплексный экзамен по русскому языку как иностранному, истории России и основам законодательства РФ, Лексический минимум, официально-деловая сфера общения мигрантов.

«Лексический минимум» является одним из важнейших нормативно-методических документов, лежащих в основе функционирования Российской государственной системы тестирования по русскому языку как иностранному (система ТРКИ). Вместе с «Государственными образовательными стандартами» («Требованиями…») и «Типовыми тестами» «Лексические минимумы»

обеспечивают единый и унифицированный подход к созданию тестовых материалов для каждого уровня общего владения русским языком как иностранным (РКИ), которые являются базой не только для оценки уровня сформированности коммуникативной компетенции инофона, но и для организации учебного процесса, предшествующего сертификационному экзамену.

На сегодняшний день «Лексическими минимумами» (ЛМ) обеспечены практически все уровни общего владения РКИ (Элементарный, Базовый, I, II и III Сертификационные уровни). Разработка ЛМ Четвертого уровня общего владения РКИ не планируется, поскольку это уровень образованного носителя русского языка. В то же время появление в 2015 г. нового компонента в системе ТРКИ – «Комплексного экзамена по русскому языку как иностранному, истории России и основам законодательства РФ» для иностранных граждан, желающих получить в РФ разрешение на работу, на временное проживание или вид на жительство, актуализировало необходимость создания «Лексических минимумов», отражающих коммуникативные потребности именно этих целевых групп инофонов. Данная работа, как подчеркивают методисты-тестологи, относится «к перспективным направлениям научно-методического оснащения комплексного экзамена» [1].

В настоящее время при создании контрольно-измерительных материалов для тестирования мигрантов тестологи опираются на «Требования к содержанию комплексного экзамена по русскому языку как иностранному, истории России и основам законодательства Российской Федерации», ориентированные на три категории инофонов, указанные выше [2, 3, 4].

В данных нормативно-методических документах детально описаны сферы и ситуации общения, актуальные для мигрантов. Помимо социально-бытовой и социально-культурной сфер в «Требованиях…» отражены профессиональная и официально-деловая сферы. Так, в частности, указано, что иностранный гражданин, оформляющий разрешение на работу или патент, должен уметь реализовывать свои коммуникативные намерения в следующих ситуациях общения официально-деловой сферы:

В данных нормативно-методических документах детально описаны сферы и ситуации общения, актуальные для мигрантов. Помимо социально-бытовой и социально-культурной сфер в «Требованиях…» отражены профессиональная и официально-деловая сферы. Так, в частности, указано, что иностранный гражданин, оформляющий разрешение на работу или патент, должен уметь реализовывать свои коммуникативные намерения в следующих ситуациях общения официально-деловой сферы общения:

– в ФМС / в отделениях ФМС при постановке на миграционный учет, при оформлении регистрации, при получении бланка уведомления о прибытии в страну и других миграционных уведомлений, при прохождении дактилоскопии, при продлении миграционного учета, при оформлении разрешения на работу или патента и др.;

– в различных административных службах, с заказчиками и частными нанимателями при устройстве на работу (в администрации учреждения, в офисе и др.); <…>

– в пограничном пункте при пересечении границы РФ: в ходе личного досмотра, при прохождении паспортного и таможенного контроля» [2: 8].

Однако отсутствие в числе нормативно-методических документов, лежащих в основе проведения «Комплексного экзамена…», «Лексических минимумов» не позволяет адекватно отразить ситуации официально-деловой сферы общения в конкретных тестовых заданиях. Создатели контрольно-измерительных материалов вынуждены ориентироваться в своей работе на ЛМ общего владения русским языком как иностранным (Элементарный и Базовый уровни), в которых данная сфера представлена весьма фрагментарно.

Работу по созданию серии «Лексических минимумов», ориентированных на различные категории иностранных граждан, сдающих «Комплексный экзамен» (желающих получить разрешение а) на работу или патент, б) временное проживание или в) вид на жительство), целесообразно начинать с наблюдения за речевым поведением инофонов в реальных речевых ситуациях официально-деловой сферы общения, которые актуальны для мигрантов. Данный способ изучения коммуникативных потребностей инофонов

позволит сформировать адекватную текстотеку для указанных групп инофонов, включающую устные и письменные тексты, монологические и диалогические высказывания, тексты различной жанровой отнесенности. Следующим важным этапом станет анализ и описание этих текстов с точки зрения их лексико-грамматической специфики, жанровой принадлежности и коммуникативно-прагматической установки, в результате чего станет возможной статистическая обработка данных, предполагающая выявление ключевых, наиболее частотных лексических единиц, используемых коммуникантами. В итоге данная работа поможет выявить наиболее актуальный языковой материал для каждой целевой группы инофонов, сдающих Комплексный экзамен.

Описанная технология была использована нами, в частности, при анализе речевой ситуации, с которой сталкивается любой иностранный гражданин вне зависимости от цели своего пребывания на территории РФ, – прохождение таможенного контроля. На территории контрольно-пропускного пункта инофон в ходе устных диалогов с работниками пограничной службы, паспортного контроля и таможенного досмотра должен быть готов решить целый ряд коммуникативных задач: дать адекватные ответные реплики на вопросы российских сотрудников служб таможенного контроля или соответствующим образом (без использования продуктивной речевой деятельности) отреагировать на их требования.

С научно-методической точки зрения набор выявленных актуальных коммуникативных потребностей инофона целесообразно классифицировать с ориентацией на рецептивные (аудирование и чтение) и продуктивные (говорение и письмо) виды речевой деятельности. Так, на уровне **устной рецепции** иностранному гражданину должны быть понятны следующие реплики императивного характера: *«Предъявите, пожалуйста, паспорт и страховку!»*, *«Заполните, пожалуйста, миграционную карту!»*, *«Пройдите в зону досмотра!»* и др.

Что же касается **устной продуктивной** речевой деятельности, то она будет актуализирована в ситуациях, когда инофон должен реагировать на такие вопросы, как *«Где Вы планируете остановиться?»*, *«Что Вы везете?»*, *«Есть ли у Вас в багаже запрещенные предметы?»*, *«Нужно ли что-то декларировать?»*. Отметим, что подобные коммуникативные ситуации, как правило, не представляют для мигранта большой сложности. При условии, что инофон адекватно интерпретировал инициативную реплику сотрудника таможенной службы, он легко может дать односложный положительный или отрицательный ответ: *«Нет»*, *«Ничего»* и т.д. В то же время лингводидактический анализ подобных речевых ситуаций позволяет отобрать целый ряд лексических единиц, которые в обязательном порядке должны быть включены в состав ЛМ, обеспечивающего мигранту успешную сдачу «Комплексного экзамена»: *страховка, зона досмотра, декларировать, запрещенный, предъявить* и т.д. Кроме того, особого внимания потребует группа глаголов движения (*пройдите, везете* и др.), адекватно реагировать на которые мигрант должен уметь.

Необходимо особо подчеркнуть, что наблюдение за реальным речевым поведением инофонов в ситуациях официально-делового общения позволяет уточнить объем требований не только к лексическому, но и к грамматическому компоненту их коммуникативной компетенции. Так, обращает на себя внимание высокая частотность использования вопросительных конструкций с частицей *ли* (*«Есть ли…»*, *«Нужно ли…»*). Данные конструкции не включены в программу Элементарного и Базового уровней, однако, как показывает материал проведенного нами исследования, они достаточно регулярно используются работниками таможенно-пропускного пункта.

Процесс пересечения границы иностранцем, помимо устного делового общения в ходе паспортного и таможенного контроля, предполагает официально-деловую коммуникацию на базе письменного текста – миграционной карты (см. Приложение), которая является обязательным документом, предъявляемым мигрантом должностному лицу в пункте пропуска через грани-

цу. В этом случае инофону понадобятся коммуникативные умения в области таких видов речевой

"А" (Въезд/Arrival)

Российская Федерация/ Russian Federation — Республика Беларусь/ Republic of Belarus

Миграционная карта Migration Card — Серия/Serial 82 11 — №

Фамилия/Surname (Family name)
Имя/Given name(s)
Отчество/Patronymic
Дата рождения/Date of birth: День/Day, Месяц/Month, Год/Year
Пол/Sex: Муж./Male ☐ Жен./Female ☐
Гражданство/Nationality
Документ, удостоверяющий личность/Passport or other ID
Номер визы/Visa number:
Цель визита (нужное подчеркнуть)/Purpose of travel (to be underlined): Служебный/Official, Туризм/Tourism, Коммерческий/Business, Учёба/Education, Работа/Employment, Частный/Private, Транзит/Transit
Сведения о приглашающей стороне (наименование юридического лица, фамилия, имя, (отчество) физического лица), населенный пункт/Name of host person or company, locality:
Срок пребывания/Duration of stay: С/From: До/To:
Подпись/Signature:
Служебные отметки/For official use only
Въезд в Российскую Федерацию/ Республику Беларусь/ Date of arrival in the Russian Federation/Republic of Belarus
Выезд из Российской Федерации/ Республики Беларусь/ Date of departure from the Russian Federation/Republic of Belarus

"Б" (Выезд/Departure)

Российская Федерация/ Russian Federation — Республика Беларусь/ Republic of Belarus

Миграционная карта Migration Card — Серия/Serial 82 11 — №

Фамилия/Surname (Family name)
Имя/Given name(s)
Отчество/Patronymic
Дата рождения/Date of birth: День/Day, Месяц/Month, Год/Year
Пол/Sex: Муж./Male ☐ Жен./Female ☐
Гражданство/Nationality
Документ, удостоверяющий личность/Passport or other ID
Номер визы/Visa number:
Цель визита (нужное подчеркнуть)/Purpose of travel (to be underlined): Служебный/Official, Туризм/Tourism, Коммерческий/Business, Учёба/Education, Работа/Employment, Частный/Private, Транзит/Transit
Сведения о приглашающей стороне (наименование юридического лица, фамилия, имя, (отчество) физического лица), населенный пункт/Name of host person or company, locality:
Срок пребывания/Duration of stay: С/From: До/To:
Подпись/Signature:
Служебные отметки/For official use only
Въезд в Российскую Федерацию/ Республику Беларусь/ Date of arrival in the Russian Federation/Republic of Belarus
Выезд из Российской Федерации/ Республики Беларусь/ Date of departure from the Russian Federation/Republic of Belarus

деятельности, как чтение и письмо.

Приложение

Миграционная карта представляет собой бланк документа, который включает реквизиты, идентифицирующие иностранного гражданина, пересекающего границу государства. В языковом плане это 48 слов, в ряде случаев объединённых в словосочетания: *Российская Федерация, миграционная карта, дата рождения, удостоверяющий личность, цель визита, срок пребывания* и др. В результате статистической обработки представленных в миграционной карте лексических единиц было установлено следующее: из 48 слов 13 (26,5%) включены в ЛМ Элементарного уровня общего владения РКИ: *виза, год, день, документ, женский, имя, месяц, мужской, номер, о, работа, рождение, фамилия* [5].

29 лексем (61%) в ЛМ Элементарного уровня отсутствуют: *гражданство, визит, въезд, выезд, дата, коммерческий, личность, миграционный, наименование, населенный, национальность, отметка, отчество, подпись, подчеркнуть, пол, пребывание, пункт, сведение, серия, служебный, срок, сторона, транзит, удостоверяющий, физический, цель, частный, юридический*. Две лексические единицы – *карта* и *лицо* – используются в миграционной карте в новом для инофона значении: *миграционная карта, физическое лицо*. Кроме того, четыре лексические единицы потенциально могут быть опознаны мигрантом благодаря наличию у них словообразовательных (*туризм, учеба*) или морфологических (*нужное, приглашающий*) связей с известными ему словами, включенными в ЛМ Элементарного уровня (*турист, учебник, ученик, учить, учиться, нужен, приглашать – пригласить*).

Таким образом, вне объема ЛМ Элементарного уровня общего владения РКИ на данный момент оказываются 32 единицы, что составляет около 65% лексики, представленной на бланке миграционной карты. При этом «Требования к содержанию комплексного экзамена по русскому языку как иностранному, истории России и основам законодательства Российской Федерации для иностранных граждан, оформляющих в РФ разрешение на работу или патент», предусматривают в текстовых материалах субтеста «Чтение» не более 2 – 3 % незнакомых слов [2: 12].

Следует отметить, что текст миграционной карты продублирован на английском языке. Но, как известно, английский язык активно используется как средство межнационального общения прежде всего в странах Европы. Что же касается граждан бывших советских республик (а именно они, как правило, сдают «Комплексный экзамен…» для желающих получить в РФ разрешение на работу или патент), то для них английский язык зачастую представляет собой не меньшую сложность, чем русский язык, и не помогает преодолеть языковой барьер, возникающий в процессе работы с текстом миграционной карты. Тем более что при заполнении бланка миграционной карты (т.е. в процессе **продуктивной** письменной речевой деятельности) иностранный гражданин обязан использовать только русский язык.

По данным сайта http://zagrandok.ru, к самым распространённым ошибкам при заполнении миграционной карты относятся описки, указание ложной цели въезда, а также неверно прописанные сроки пребывания. Данные неточности влекут за собой административный штраф или отказ в выдаче и аннулирование выданных ранее миграционных документов. Получается, что помимо необходимости прочесть и понять информацию, содержащуюся на бланке миграционной карты, иностранный гражданин должен корректно с информационной и лингвистической точек зрения заполнить соответствующие графы, т.е. оформить на русском языке письменное монологическое высказывание продуктивного характера. Однако отразить возможные ответы мигранта в общем словнике ЛМ не представляется возможным, поскольку они весьма индивидуальны: личные данные – фамилия, имя отчество; сведения о приглашающей стороне – название населенного пункта на территории РФ; гражданство – название своей страны.

Решение данной проблемы видится нам в следующем. С одной стороны, в «Требованиях…» в разделе «Виды текстов» необходимо представить бланк миграционной карты (см. Приложение), с тем чтобы соответствующим образом познакомить инофона с характером коммуникативных задач, которые ему необходимо будет решать как в реальной ситуации прохождения таможенного контроля на границе РФ, так и в ситуации сдачи сертификационного «Комплексного экзамена…» (субтесты «Письмо» и «Говорение»).

С другой стороны, в Лексическом минимуме к «Комплексному экзамену по русскому языку как иностранному, истории России и основам законодательства Российской Федерации для иностранных граждан, оформляющих в РФ разрешение на работу или патент», следует предусмотреть Приложение, в рамках которого необходимо перечислить ту личностно ориентированную информацию, которую инофон должен быть готов представить в письменном виде и в устной форме на русском языке в ряде ситуаций официально-делового общения, в частности, в ходе прохождения таможенного контроля.

Подведем итоги. Актуальным направлением современной теории и практики преподавания РКИ и лингводидактического тестирования является разработка «Лексических минимумов» к «Комплексному экзамену по русскому языку как иностранному, истории России и основам законодательства Российской Федерации», а также совершенствование созданных и опубликованных ранее «Требований…». Особое внимание в ходе данной работы необходимо уделить анализу и методическому описанию ситуаций официально-деловой сферы общения, весьма фрагментарно представленной на Элементарном уровне общего владения РКИ. Эффективным способом изучения коммуникативных потребностей, возникающих у мигрантов в данной сфере, является наблюдение за речевым поведением инофона и анализ тех устных и письменных текстов, которые должен уметь воспринимать и продуцировать иностранный гражданин в рамках офици-

ально-деловой коммуникации. Полученный и соответствующим образом методически обработанный лексико-грамматический материал должен найти свое отражение в таких нормативно-методических документах, как ЛМ и «Требования…», а также в контрольно-измерительных материалах, используемых для проведения тренировочного тестирования и сертификационных экзаменов.

Литература:

1. Клобукова Л. П. Комплексный экзамен по русскому языку, истории России и основам законодательства РФ: концепция и научно-методическое сопровождение // Научный вестник Воронежского государственного архитектурно-строительного университета. Серия «Лингвистика и межкультурная коммуникация». 2015. № 4. С.72-75.
2. Требования к содержанию Комплексного экзамена по русскому языку как иностранному, истории России и основам законодательства Российской Федерации для иностранных граждан, оформляющих разрешение на работу или патент / под ред. А.В. Должиковой, Л.П. Клобуковой, В.М. Козьменко, Е.В. Киселёвой. 3-е изд. СПб.: Златоуст, 2016.
3. Требования к содержанию комплексного экзамена по русскому языку как иностранному, истории России и основам законодательства Российской Федерации для иностранных граждан, оформляющих разрешение на временное проживание / под ред. А.В. Должиковой, Л.П. Клобуковой, М.Н. Мосейкиной, Э.Ш. Речкиной. СПб. – М.: Златоуст – РУДН, 2015.
4. Требования к содержанию комплексного экзамена по русскому языку как иностранному, истории России и основам законодательства Российской Федерации для иностранных граждан, оформляющих вид на жительство / Под ред. А.В. Должиковой, Л.П. Клобуковой, М.Н. Мосейкиной, Л.А.Букалеровой. СПб.-М.: «Златоуст» – РУДН, 2016.
5. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень. Общее владение / Н.П. Андрюшина, Т.В. Козлова (электронное издание). 5-е изд. - СПб. : Златоуст, 2015.

LINGUISTIC AND METHODOLOGICAL PROBLEMS OF REFLECTING TYPICAL SITUATIONS AND FORMS OF COMMUNICATION IN «LEXICAL MINIMA» FOR THE «COMPREHENSIVE EXAM IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE, THE HISTORY OF RUSSIA AND THE FUNDAMENTALS OF THE LEGISLATION OF THE RUSSIAN FEDERATION»

Abstract. The article is devoted to the problem of creating «Lexical minima» that reflect the real communicative requirements of foreign citizens if they want to get a work permit, temporary residence or residence permit in Russia. The authors substantiate the need for linguo-didactic research of an extensive and multifaceted text library, which will be relevant for the official business sphere of migrants. Basic principles and methods of selection of lexical units that are relevant to this sphere of communication are shown by the example of the analysis of texts related to the situation of foreigners' communication at the border checkpoint while crossing the border of the Russian Federation.

Key words: Comprehensive exam in Russian as a foreign language, Russian history and the basics of Russian legislation, Lexical minimum, official and business sphere of communication of migrants.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕСТИРОВАНИЯ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТСКОЙ АУДИТОРИИ



Лола Маджидовна Саматова

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, научный сотрудник Межвузовского центра билингвального и поликультурного образования, кандидат педагогических наук

Samatova L.M.
Lecturer at the Russian State Pedagogical University, PhD



Анна Константиновна Новикова

Российский университет дружбы народов, факультет русского языка и общеобразовательных дисциплин, старший преподаватель кафедры русского языка №3, кандидат педагогических наук

Novikova A.K.
RUDN University, Senior Lecturer, Russian Language Department #3, PhD

ОПЫТ СОЗДАНИЯ КОНТРОЛЬНО-ИЗМЕРИТЕЛЬНЫХ МАТЕРИАЛОВ ДЛЯ ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ

Аннотация. Статья представляет собой пример контрольно-измерительных материалов для диагностики речевых умений детей, изучающих русский язык вне Российской Федерации. Предлагаются тесты для учащихся 7 – 8 классов.

В настоящее время авторы работают над решением проблемы выработки единых стандартов качества функционирования школ русского языка, работающих в условиях ограниченной языковой среды. Одна из важных задач – восполнить отсутствие учебно-методических пособий, необходимых для проведения диагностики детей-билингвов. Подобные контрольно-измерительные материалы призваны помочь администрации образовательных учреждений, учителям русского языка, родителям провести тестирование и правильно оценить владение детей русским языком.

Любой вид диагностики и контроля – это «обратная связь» для учителя и родителей: для учителей это свидетельство качества их преподавания и эффективности их методики, для родителей это наглядное представление о достижениях ребёнка. Таким образом, контрольно-измерительные материалы являются объединяющим звеном, которое устанавливает взаимосвязь между методистами, учителями и родителями. Кроме того, диагностика владения языком детей-билингвов способствует организации взаимодействия образовательных организаций зарубежных стран с ведущими научно-методическими центрами в России.

Представленные контрольно-измерительные материалы проверяют не только речевые умения и языковую подготовку, но и общеучебную подготовку учащихся по русскому языку для каждого класса, а также когнитивное становление детей, соответствующее определённому возрасту.

Тестовое испытание состоит из пяти субтестов, каждый из которых ориентирован на определенный объект тестирования: аудирование – восприятие речи на слух, чтение – восприятие письменной **речи, письмо – продуцирование письменной речи, говорение – устная речь, лексико-грамматические задания.**

Ключевые слова и выражения: русский язык, билингв, тестирование, диагностика, уровень языка.



Фото 1. *Языковой лагерь для детей-билингвов центра раннего развития «Карапуз» (г.Милан, Италия). Старшая группа*

Контрольно-измерительные материалы (КИМы) осуществляют диагностику речевых умений детей, изучающих русский язык в образовательных организациях вне Российской Федерации. Введение КИМов может стать решением проблемы выработки единых стандартов качества функционирования школ русского языка, работающих в условиях ограниченной языковой среды.

Создание подобных контрольно-измерительных материалов для билингвов обусловлено невозможностью использования диагностирующих тестов как для взрослых, так и для детей-инофонов, изучающих русский язык как иностранный. Обучение билингвов русскому языку ведется по учебникам, ориентированным на возраст учащегося, на темы, интересные и доступные этому возрасту. Поэтому диагностика билингвов должна учитывать не только речевые умения и языковую подготовку, но и общеучебную подготовку учащихся по русскому языку для каждого класса, а также когнитивное становление детей, соответствующее определённому возрасту.

Таким образом, диагностику целесообразно проводить по трём направлениям:

- оценка уровня владения русским языком (лингвистические умения);
- оценка развития речи ребенка (коммуникативные умения);
- оценка когнитивных показателей развития ребенка (метапредметные умения).

Тестовая работа в рамках диагностической шкалы европейского языкового портфеля оценивается по пяти субмодулям: чтение, говорение, слушание, письмо, лексика-грамматика. Поэтому структура КИМов для детей-билингвов представляет собой систему заданий по пяти основным аспектам:

- восприятие речи на слух (аудирование);
- восприятие письменной речи (чтение);
- продуцирование письменной речи (письмо);
- устная речь (говорение);
- лексико-грамматические задания.
- Темы диагностических материалов соответствуют возрастным показателям детей: Школа, Увлечения, Города, Животные, Растения, Домашние любимцы, Детский лагерь, Спорт, Здоровье и др.



Фото 2. *Языковой лагерь для детей-билингвов центра раннего развития «Карапуз» (г.Милан, Италия). Средняя группа.*

Кроме интересных текстов, занимательных заданий, увлекательных иллюстраций, в диагностических тестах используется целесообразная методическая система подачи, построения, тренировки языкового материала, которая дает возможность с помощью русского языка развивать речь ребенка через знания и представления о культуре, литературе России, формировать поликультурную личность.

В диагностических тестах присутствуют задания, проверяющие (и тренирующие) способность создавать высказывание, учитывая речевые закономерности языка. Так, например, одно из диагностических заданий заключается в образовании слов по моделям языка: прилагательных от существительных (камень – каменный), глаголов движения с приставками (ходить – уходить, заходить, приходить), различение глаголов движения (везти – нести) и многие другие. Многие задания для старших классов направлены на диагностику способности билингва строить высказывание без опоры на речевые модели.

Новизна предлагаемых КИМов состоит в том, что задания к тесту имеют когнитивную (метапредметную) и коммуникативную направленность.

Ввиду особенностей детского возраста предполагается наличие в большом объеме визуального сопровождения при формулировке заданий. Большая часть материала по диагностике речевого развития предоставляется в визуальном формате, наполненном картинками и схемами. Субтест «Аудирование» включает отрывки из детских фильмов.

Бикультурность и билингвизм формируются разными средствами, поэтому в систему диагностических тестов для детей-билингвов входят познавательные и художественные аутентичные тексты, культуроведческие материалы, элементы устной культуры, сказки.

В результате проведения КИМов присваивается квалификация:

B1.1. подготовка ребенка соответствует уровню носителя языка, обучающегося в 1-м классе;

B1.2. подготовка ребенка соответствует уровню носителя языка, обучающегося во 2-м классе;

B2.1. подготовка ребенка соответствует уровню носителя языка, обучающегося в 3-м классе;

B2.2. подготовка ребенка соответствует уровню носителя языка, обучающегося в 4-м классе;

C1.1. подготовка ребенка соответствует уровню носителя языка, обучающегося в 5-6-х классах;

C1.2. подготовка ребенка соответствует уровню носителя языка, обучающегося в 7-8-х классах.

Приведём пример диагностических материалов для учащихся 7 – 8-х классов.

Диагностика ребенка, обучающегося в 7-8-х классах.
Тема «Спорт»

Аудирование

1) Послушайте интервью с теннисисткой Екатериной Семёновой – мастером спорта по большому теннису.



– Катя, расскажи, как ты начала заниматься теннисом?

– Случайно. Мама спросила меня, не хочу ли я заниматься теннисом. Я ничего не хотела, но ответила, что да. Не любила родителей расстраивать. Мне шесть лет тогда было. А дальше тренировки по 4 часа в день, бассейн, физическая подготовка... Втянулась быстро. После всего этого, когда домой приходила, 2 часа стучала об стеночку во дворе. Никто меня не заставлял, всё

сама. Ну и как-то пошло-поехало: в 7 лет первое призовое место свое заняла — почетное второе, в 9 лет первый выигранный турнир... И так потихонечку докатилась до много всего хорошего.

— А что теннис даёт тебе лично?

— Очень полезный жизненный опыт, разговоры на английском языке. С 12 лет стала ездить на соревнования без родителей, и пришлось стать общительной. А ещё, умение находить быстрые решения в трудных ситуациях, всякое ведь бывает. Однажды я поехала играть турнир в Швецию, 1-го января самолет в 10 утра, а 2-го числа уже матчи. Летели с пересадкой через Хельсинки. В Стокгольме багаж мы не получили, потерялся, а у меня там абсолютно всё: одежда, кроссовки. Пришлось попросить организаторов, чтобы поставили мой матч самым последним, так как мне надо будет утром бегать искать, где себе купить хоть какую-нибудь спортивную форму. А тут же все мелочи важны! Вышла я на матч вся в новом, не в своем, не в родном. Ещё и корты непривычные, я ведь даже потренироваться не успела. Ужас. Минут за 20 я проиграла полматча. Но потом всё же собралась и выиграла. В итоге в таких жутких условиях, стирая неудобную форму каждый день, я выиграла турнир.

— Расскажи, какие перспективы открылись перед тобой?

— На самом деле теннис дал мне жизнь. Это уже неотъемлемая часть меня. К сожалению, в феврале 2012 года я получила травму локтевого сустава. Перепробовала всё, что можно, но все врачи сходились во мнении, что со спортивной карьерой пора заканчивать. Но я не сдавалась. Начала устраиваться на всякие работы, чтобы как-то оплатить лечение. С лета прошлого года начала детей тренировать и сама потихонечку тренироваться. Планирую, как буду готова, опять начинать играть турниры. Думаю, что всё обязательно получится.

2. Выберите правильный вариант ответа:

1. В детстве Екатерина …
   А) мечтала играть в теннис.
   Б) не знала, чем хочет заниматься.
   В) не хотела заниматься теннисом.

2. Чем занималась маленькая Екатерина, когда приходила домой после тренировки?
   А) плавала в бассейне.
   Б) стучала мячом об стенку во дворе.
   В) читала книги о теннисе.

3. Во сколько лет Екатерина начала заниматься теннисом?
   А) в 6 лет.
   Б) в 9 лет.
   В) в 7 лет.

4. Что представляли собой ежедневные занятия спортом Екатерины?
   А) тренировки, бассейн, физическая подготовка.
   Б) занятия теннисом и английским языком.
   В) игра мячом об стенку во дворе.

5. Что произошло в жизни Екатерины, когда ей было 9 лет?
   А) Она начала заниматься теннисом.
   Б) Она начала ездить на соревнования без родителей.
   В) Она выиграла первый турнир.

6. Что, по словам Екатерины, ей дает теннис?
   А) жизненный опыт и практику английского языка.
   Б) физическую подготовку.
   В) путешествия по миру.

7. Чему пришлось учиться Екатерине с 12 лет?
   А) говорить на английском языке.
   Б) общаться и находить решения в трудных ситуациях.
   В) покупать себе спортивную форму.

8. В каком городе Екатерина однажды не получила багаж со спортивной формой?
   А) В Москве.
   Б) В Стокгольме.
   В) В Хельсинки.

9. Почему однажды Екатерине пришлось попросить организаторов, чтобы поставили её матч последним?
   А) Ей нужно было купить новую форму.
   Б) Ей нужно было потренироваться на новом корте.
   В) Ей нужно было получить багаж.

10. В Швеции Екатерина…
   А) сыграла турнир вничью.
   Б) проиграла турнир.
   В) выиграла турнир.

11. Что, по словам Екатерины, значит для нее теннис?
   А) Открытые перспективы.
   Б) Это неотъемлемая часть ее жизни.
   В) Это полезный жизненный опыт.

12. Какую травму получила Екатерина?
   А) Травму колена.
   Б) Психологическую травму.
   В) Травму локтевого сустава.

13. Екатерина устроилась на работу для того, чтобы…
   А) оплатить себе лечение.
   Б) тренировать детей.
   В) поехать в Швецию.

14. Екатерина начала тренироваться после травмы…
   А) в феврале 2012 года.
   Б) с лета прошлого года.
   В) 1-го января в 10 утра.

15. Какие планы у Екатерины на будущее?
   А) Закончить спортивную карьеру.
   Б) Тренировать детей.
   В) Начать играть турниры.



Чтение

1) Прочитайте текст:

Плюсы и минусы занятий спортом

Спорт не всегда является лучшим лекарством от всех болезней. Оказывается, и вредных свойств у спорта предостаточно. О пользе и вреде спорта давно ходит много споров и слухов, зачастую ничем не подтвержденных.

Мы привыкли в понятие «спорт» вкладывать простую физическую нагрузку, вроде зарядки по утрам, но давайте посмотрим, чем же на самом деле является спорт. Спорт – это изнуряющие ежедневные тренировки, которые требуют максимальной отдачи, колоссальной нагрузки на организм. От вида спорта зависит и объем нагрузки на определенную часть тела.

Например, у пловцов развиты одни группы мышц, у бегунов – другие, но сам по себе спорт – это кропотливый труд, неустанная работа над собой, состоящая из множества тренировок и повышения объема физических действий. Польза и вред спорта не всегда видны после первого занятия, но если делать все правильно, то никакого вреда не будет.

Физическая нагрузка – это комплекс упражнений, направленный на поддержание и развитие общей группы мышц. Физическая нагрузка может быть регулярной или периодичной, в зависимости от ваших предпочтений. Вы сами можете выбирать очередность упражнений, сами контролировать темп действий, объем нагрузки и сами выбираете снаряд, на котором тренируетесь. Польза занятий спортом в этом случае очевидна, ваше тело приходит в тонус, кровообращение нормализуется, и вы чувствуете себя намного лучше.

Физическая нагрузка совсем не обязательно должна походить на зарядку, она может производиться в течение дня. Например, когда вы гуляете или ездите на велосипеде, на роликовых коньках или сплавляетесь по реке. Польза занятий спортом заметна по любому человеку, кто выбрал здоровый образ жизни.

Далеко не секрет, что можно получить огромную пользу от спорта для человека, и вот только несколько примеров:

Формирование характера, укрепление воли. Физические занятия не только дисциплинируют, они придают уверенность в себе и дают силы для серьёзных решений. Вы заметите, как преобразитесь и станете лидером.

Развитие красивой осанки, красивой фигуры. Вы так давно мечтали о том, чтобы сбросить пару килограммов? Спорт поможет вам добиться всего этого, да ещё и вызвать завистливые улыбки у окружающих. Польза спорта в жизни человека в данном случае крайне очевидна.

Хорошее самочувствие. Спорт не только прогоняет сон утром, но и дает хорошую зарядку энергией, благодаря чему у вас увеличивается производительность. Хорошее самочувствие зависит еще и от продолжительности сна. Он не должен быть коротким или беспокойным.

Утомляемость, возникающая в процессе физических упражнений, помогает заснуть крепким и здоровым сном, а наутро просыпаться как часы. Если утренняя пробежка войдет у вас в привычку, вам уже не понадобится будильник. А чтобы сделать это, психологи всего мира советуют повторить действие в течение 21 дня, и тогда это станет вашей привычкой.

Самый большой плюс спорта в его многообразии. Вы можете выбрать любое занятие по душе, что захочется. В этом и есть огромная сила развития.

Всегда есть ложка дегтя в бочке мёда, поэтому вред спорта тоже присутствует. Не стоит ожидать скорых результатов. Их не будет. Только ваше терпение и труд способны изменить ситуацию и направить вас к счастливой жизни.

Не все и не всегда могут сказать спорту «СТОП». Не все могут вовремя остановиться. Поэтому, занимаясь спортом, рассчитывайте свои силы, не увлекайтесь им, превращаясь в фаната, мало прислушивающегося к своему организму. Неумеренность в спорте приводит к быстрому износу, стрессам и преждевременному старению. В таком случае вместо прилива сил вы будете чувствовать огромную усталость. Вред спорта – это зачастую сугубо личные доводы и суждения.

Большие стрессы испытывает организм при принятии вами энергетиков и стимуляторов, т.е. спортивного питания. С одной стороны, такое питание подпитывает организм, заставляя его выкладываться по полной. С другой стороны, организм лишается запасов энергии, которые он откладывал «на потом». В таком случае человек спортом калечит себя. Так, жёсткие требования спорта могут нанести вред.

(Источник: https://massafm.ru/polza-i-vred-sporta/)

2) Прочитайте фразы. Согласны ли вы с данными утверждениями?

№	Фразы	ДА	НЕТ
1.	Лучшее лекарство от всех болезней – это спорт.		
2.	Спортивные тренировки требуют колоссальной нагрузки на организм и максимальной отдачи.		
3.	Если правильно заниматься спортом, то никакого вреда не будет.		
4.	Физическая нагрузка обязательно должна быть похожа на зарядку.		
5.	Физические занятия помогают стать лидером.		
6.	Продолжительность сна не влияет на самочувствие человека.		

7.	Разнообразие в спорте и трудности в его выборе – большой минус спорта.		
8.	Занятия спортом всегда дают быстрые результаты.		
9.	При чрезмерном увлечении спортом вместо прилива сил можно почувствовать усталость.		
10.	Жесткие требования спорта могут покалечить человека.		

3) Выберите правильный вариант ответа:

11) Привычное понимание спорта – это …
А) нагрузка на определенную часть тела.
Б) простая физическая нагрузка.
В) лучшее лекарство от всех болезней.

12) Спорт – это …
А) множество тренировок и повышение объема физических действий.
Б) развитие одних групп мышц.
В) польза и вред, которые не всегда видны после первого занятия.

13) Физическая нагрузка …
А) должна быть обязательно регулярной.
Б) может быть периодичной.
В) может зависеть от ваших предпочтений.

14) Физической нагрузкой может считаться…
А) прогулка, езда на велосипеде или роликовых коньках.
Б) зарядка по утрам.
В) здоровый образ жизни.

15) Спорт помогает …
А) мечтать о том, чтобы сбросить пару килограммов.
Б) развить красивую осанку и фигуру.
В) вызвать зависть у окружающих.

16) Для того чтобы выработать привычку, нужно…
А) повторить действие более 20 раз.
Б) засыпать крепким и здоровым сном.
В) выходить на утреннюю пробежку.

17) Сила развития человека заключается в …
А) ожидании скорых результатов.
Б) выработке привычки к физическим упражнениям.
В) возможности выбрать любое занятие по душе.

18) Вовремя остановиться в спорте …
А) способны не все.
Б) не составляет труда.
В) совсем не обязательно.

19) Неумеренность в спорте приводит к …
А) хорошим результатам.
Б) стрессам и преждевременному старению.
В) огромному приливу сил.

20) Организм способен испытывать стресс при …
А) принятии спортивного питания.
Б) жестких требованиях к спорту.
В) лишении организма запасов энергии.

Письмо

1. Напишите 5 интересных вопросов, которые бы вы задали теннисистке Екатерине Семёновой.

1) _____.
2) _____.
3) _____.
4) _____.
5) _____.

2. Напишите небольшое эссе о плюсах и минусах занятий спортом. Выразите своё отношение к поставленной проблеме и аргументируйте свою точку зрения.

Говорение

1. Представьте себе, что вы пришли на стадион (в бассейн, во Дворец спорта, на каток, на футбол, в шахматный клуб и т.п.).

Поговорите с другом о том, кто там работает и что делает.

(В качестве собеседника выступает экзаменатор).

2. Ответьте на вопросы:

1) Вы любите спорт? Почему?

2) Какой спорт популярен у молодежи в вашей стране? Где молодежь занимается спортом?

3) Кто ваш любимый спортсмен? Почему он вам нравится?

4) Как вы думаете, зачем люди занимаются спортом?

5) Скажите, в чем, по-вашему, польза и вред спорта?

3. Есть ли у вас любимый вид спорта? Расскажите о нем.

Попробуйте составить небольшой рассказ об одном из олимпийских видов спорта, о которых вы часто слышали или смотрели по телевизору выступления спортсменов.

Лексика. Грамматика

Задание 1. Найдите сочетание с кратким причастием:

А) решение задачи

Б) задача решена

В) решённая задача

Г) решаемая задача

Задание 2. Укажите строку, в которой во всех словах пишется НН на месте пропущенных букв:

А) купле...ый билет, решё...ый пример, солё...ые огурцы

Б) глиня...ый кувшин, пече...ое яблоко, серебря...ое кольцо

В) замороже...ые продукты, вяза...ое платье, жаре...ая картошка

Г) доказа...ая теорема, охлаждё...ый салат, сдела...ая работа

Задание 3. Выберите вариант ответа:

1. Солнце жарко светит над … землёй.

А)	Б)	В)
раскалённая	раскалённой	раскалившаяся

2. Животные, … от жажды, медленно идут к ручью.

А)	Б)	В)
обессилеть	обессилевшие	обессилевший

3. К воде подходят зебры, не … внимания на других зверей.

А)	Б)	В)
обращать	обращаясь	обращая

4. Осторожные антилопы, … по сторонам, пьют воду.

А)	Б)	В)
посматривая	посмотревшая	посмотрите

5. Дикие животные словно заключили мир, … на время беспощадной жары.

А)	Б)	В)
действующего	действуя	действующий

Задание 4. Найдите сочетание с деепричастием:

А) написал сочинение

Б) сочинение написано

В) написав сочинение

Г) написанное учеником сочинение

Задание 5. Какое из предложений может быть употреблено с деепричастным оборотом:

1. Прочитав рассказ,

А) началось его обсуждение

Б) мы составили его план

2. Окончив школу,

А) он решил работать

Б) у него появилось желание работать

3. Читая книгу,

А) я подчеркиваю важные места

Б) у меня сломался карандаш

Задание 6. Выберите правильный союз:

1. 1 … посмотреть фильм, необязательно ходить в кинотеатр.

А) если	Б) для того чтобы	В) когда

2. Можно многое успеть, … встать пораньше.

А) если	Б) для того чтобы	В) что

3. Мы всё преодолеем, … на трудности.

А) если	Б) хотя	В) несмотря на

4. … мы поднимались на вершину, температура опускалась.

А) по мере того как	Б) до того как	В) после того как

5. … я сдам экзамен, мне надо вернуть книги в библиотеку.

А) после того как	Б) по мере того как	В) с тех пор как

6. Читайте больше, … расширить свой кругозор.



А) когда	Б) так как	В) чтобы

Фото 3. *Языковой лагерь для детей-билингвов центра раннего развития «Карапуз» (г. Милан, Италия). Вечернее мероприятие.*

В настоящее время выработка критериев оценивания общеучебных умений детей-билингвов, определение стандартов владения русским языком, создание диагностических материалов становится ключом к решению проблемы объективизации контроля за результативностью образовательной системы за рубежом и качеством обучения.

THE EXPERIENCE OF CONTROL TEST MATERIALS CREATION FOR BILINGUAL CHILDREN

Abstract. The article is an example of test materials for the diagnosis of speech skills of children learning Russian outside the Russian Federation. Tests are offered for students in grades 7–8.

Currently, the authors are working on solving the problem of developing uniform standards for the functioning of the Russian language schools operating in a limited language environment. One of the important tasks is to fill in the lack of teaching aids needed for the diagnosis of bilingual children. Such measuring and measuring materials are designed to help the administration of educational institutions, teachers of the Russian language, parents to test and correctly assess the children knowledge in Russian.

Any kind of diagnostics and control is "a feedback" for the teacher and parents: it is evidence of the teaching quality and the methodology effectiveness for teachers, this is a visual representation of the child's achievements for parents. Thus, the control and measuring materials are the unifying link that establishes the relationship between the methodologists, teachers and parents. In addition, the diagnosis of language proficiency in bilingual children helps to organize the interaction of educational organizations of foreign countries with leading scientific and methodological centers in Russia.

The presented test and measurement materials check not only speech skills and language training, but also general educational preparation of students in the Russian language for each class, as well as the cognitive development of children, corresponding to a certain age.

The test consists of five subtests, each of which is focused on a specific test object: listening, reading, writing, speaking, lexical and grammatical tasks.

Keywords: Russian, bilingual, testing, diagnostics, language level.

МИРОВЫЕ СИСТЕМЫ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОГО ТЕСТИРОВАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ

ТЕСТИРОВАНИЕ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В КИТАЕ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ



Дина Николаевна Рубцова

Российский университет дружбы народов, факультет русского языка и общеобразовательных дисциплин, старший преподаватель кафедры русского языка №3

Rubtsova D.N.

RUDN University, Senior Lecturer, Russian Language Department #3



Ольга Михайловна Куцони

Российский университет дружбы народов, факультет русского языка и общеобразовательных дисциплин, старший преподаватель кафедры русского языка №3

Koutsoni O.M.

RUDN University, Senior Lecturer, Russian Language Department #3



Анна Станиславовна Кейко

Российский университет дружбы народов, факультет русского языка и общеобразовательных дисциплин, старший преподаватель кафедры русского языка №3

Keyko A.S.

RUDN University, Senior Lecturer, Russian Language Department #3

Аннотация. В настоящее время имеет место стремительное развитие партнёрских отношений между Китаем и Россией во всех сферах деятельности, в том числе и в системе высшего образования. Постоянно растёт потребность в специалистах, владеющих двумя языками. Необходимость подготовки такого рода специалистов в различных областях дала толчок расширению обучения русскому языку в китайских вузах. А для оценки уровня знаний студентов и выпускников вузов была разработана государственная система тестирования по русскому языку. Авторы рассматривают систему тестирования по русскому языку в Китае, её становление и современное состояние, а также перспективы развития. Анализируются структура и особенности тестов по русскому языку для студентов-филологов и нефилологов, проводится сопоставление китайской и российской систем тестирования по русскому языку как иностранному, их сходства и различия. Материалами исследования являются тесты 4 и 8-го уровней китайской государственной системы тестирования и тесты А1 – В1 российской системы ТРКИ. По мнению авторов, различия в структуре тестов и в наполняемости отдельных субтестов проистекают из очевидных различий в структуре русского и китайского языков и в системах обучения вне и внутри языковой среды. Однако необходимо стремиться к установлению общих стандартов владения РКИ и проведения тестирования, что создаст основу для обеспечения международного признания полученных сертификатов и академических дипломов.

Ключевые слова и выражения: русский язык как иностранный (РКИ), система тестирования по русскому языку в Китае, тесты по РКИ 4 и 8-го уровней, китайская государственная система тестирования по русскому языку, российская система тестирования по русскому языку как иностранному.

Тестирование по иностранным языкам как способ независимого контроля уровня сформированности знаний уже давно получило широкое распространение в странах Европы, в Соединённых Штатах Америки, Израиле, Канаде, Австралии, Новой Зеландии и ряде других стран. Активно развивается система тестирования в России. С конца 90-х г. XX в. тестирование по русскому языку как иностранному было внедрено и в методическую систему преподавания русского языка в Китае.

В настоящее время, по данным КАПРЯЛ (Китайской ассоциации преподавателей русского языка и литературы), в Китае русский язык как специальность преподают в 140 вузах, изучают русский язык как иностранный более 30 тысяч студентов в 300 вузах по всему Китаю, в том числе свыше 4000 учатся в магистратуре и около 600 – в докторантуре [1]. Кроме того, в 98 китайских вузах русский язык как иностранный изучают студенты-нефилологи.

Первая попытка создания единой системы тестирования для студентов-филологов была предпринята в 1999 г. в соответствии с системой тестирования по другим иностранным языкам. Однако в то время вузов-участников было немного, поэтому данная система не может считаться полноценным единым тестом. На протяжении следующих лет система тестирования активно развивалась и совершенствовалась. Начиная с 2003 г. группа специалистов по русскому языку создаёт единые для всего Китая тестовые материалы. Государственная система тестирования в Китае предполагает подготовку типовых стандартизированных тестов для студентов, изучающих русский язык на факультетах русского языка в вузах. Система теста обладает структурной и содержательной целостностью, «создаётся с учетом накопленного международного опыта в области лингводидактического тестирования, разработка всех тестовых материалов системы тестирования осуществляется на научно-методической основе с учётом требований тестологии» [2]. В 2006 г. были опубликованы тесты по русскому языку 4-го уровня, в 2007 – 8-го уровня. По мере развития системы тестирования Программы 4 и 8-го уровней для студентов-филологов были переработаны и появились новые типовые тесты: «Типовые тесты по русскому языку 4-го уровня» (2015), «Типовые тесты по русскому языку 8-го уровня» (2014), «Типовые тесты по русскому языку 4-го уровня (лексика и грамматика)» (2013), «Типовые тесты по русскому языку 8-го уровня (говорение, перевод, аудирование, страноведение)» (2015) и др.

1. Общая характеристика китайской системы тестирования по русскому языку как иностранному.

Государственное тестирование по РКИ организуется и проводится Центром тестирования по русскому языку при Министерстве образования КНР и предназначено исключительно для студенческой аудитории. Система тестирования по русскому языку в Китае разделяется на две части: тестирование для нефилологов (общее владение) и тестирование для филологов и включает в себя пять сертификационных уровней общего владения РКИ. Цель теста – не только проверка уровня сформированности языковой компетенции учащихся в соответствии с учебной программой по русскому языку, но и реформирование преподавания с целью повышения его качества. Сертификаты 4 и 8-го уровней увеличивают шансы выпускников найти хорошую работу. Тестирование





помогает учащимся определить необходимый уровень владения русским языком на каждом этапе обучения. Для преподавателей эти тесты определяют показатели, к которым стоит стремиться при подготовке учащихся.

В настоящее время в китайских вузах на факультетах русского языка проводится всеобщее тестирование на следующие уровни: ТРЯ-4 (Тесты по русскому языку 4-й уровень) и ТРЯ-8 (Тесты по русскому языку 8-й уровень). Студенты-нефилологи обычно сдают лишь тест ТРЯ-4. Имеется также специализированный тест для подтверждения квалификации переводчиков русского языка (CATTI). Тест 4-го уровня по русскому языку предназначен для студентов второго курса факультета русского языка, он проводится один раз в год – в последнюю субботу мая. Тест восьмого уровня сдают студенты четвёртого курса в последнюю субботу марта. Тестирование для нефилологов организуется два раза в год – в июне и декабре. Каждый раз тысячи студентов-кандидатов участвуют в ТРКИ, тест проводится в больших масштабах. Перед государственным тестированием в вузах по всей стране проводятся тренировочные, «пробные» тестирования, позволяющие студентам подготовиться к процедуре экзамена, справиться в будущем с психологическим дискомфортом, определить степень своей готовности к предстоящим экзаменационным испытаниям и уровень имеющихся знаний.

При оценке результатов тестирования выделяется 3 уровня: отличный, удовлетворительный и неудовлетворительный. Тест считается пройденным, если не менее 60% всего теста выполнено правильно. Минимальный балл по конкретным субтестам не определяется (в отличие от российских требований). При успешном выполнении теста тестируемому выдается сертификат. Тестируемый, получивший неудовлетворительный результат, имеет право сдавать повторный тест в следующем году. Надо заметить, что только те, кто сдал тест 4-го уровня на удовлетворительно или отлично, имеют право сдавать тест

8-го уровня. Иными словами, тем, кто получил неудовлетворительный результат, необходимо пересдать этот уровень теста, чтобы получить право на участие в тесте следующего уровня.

Секретность материалов теста гарантирована. Несмотря на большую разницу в часовых поясах, в Китае все кандидаты в разных провинциях одновременно сдают тесты на специальных пунктах тестирования, назначенных Центром тестирования при Министерстве образования КНР (обычно в своих вузах). Время начала и завершения работы по тесту фиксируется и объявляется строго по единому пекинскому времени. После обозначенного времени материалы по тесту изымаются тестором и его ассистентами.

В отличие от российской и европейской систем тестирования, где содержание (грамматический и лексический материал) не является привязанным к Программе обучения русскому языку, а скорее проверяются комплексные знания обучающихся в соответствии с тем или иным уровнем владения русским языком в рамках, строго определённых Лексическим минимумом и Типовым тестом, китайские тесты привязаны к Программам обучения и проверяют только материал, представленный в учебниках и учебных пособиях. Как известно, Программа обучения по русскому языку во всех вузах Китая единая, большинство студентов используют одни и те же учебники [3]. Сертификат 4-го уровня владения русским языком свидетельствует о том, что студенты могут удовлетворить основные коммуникативные потребности в реальных ситуациях



общения в бытовой и социально-культурной сферах, а также достигли уровня в рамках первого этапа учебной программы. Сертификат 8-го уровня показывает, что студенты достигли более высокого уровня коммуникативной компетенции в самых различных сферах общения, включая профессиональную, а также уровня высшего этапа учебной программы.

2. Сопоставление китайской и российской систем тестирования по русскому языку как иностранному: основные сходства и различия.

В таблицах 1 и 2 представлено распределение баллов и времени выполнения субтестов 4-го и 8-го уровней.

Таблица 1.

ТРЯ-4 [4]

№	Название субтеста	Балл	Время Выполнения, мин
I	Говорение	15	8
II	Диктант	5	15
III	Аудирование	15	22
IV	Лексика. Грамматика	20	25
V	Страноведение	5	5
	Речевой этикет		
VI	Клоуз-тест (заполнение пропусков)	5	10
VII	Чтение	20	30
VIII	Письмо	15	35
Итого		100	150

Таблица 2.

ТРЯ-8 [5]

№	Название субтеста	Балл	Время выполнения, мин
I	Говорение	10	7
II	Аудирование	15	20
III	Грамматика Лексика Стилистика Литература: Страноведение	15	20
IV	Чтение	20	35
V	Перевод	20	45
VI	Письмо	20	40
Итого		100	167

Анализ таб. 1 показывает, что тест 4-го уровня отличается от тестов российской системы ТРКИ (A1-B1) не только по внутреннему наполнению, но и по структуре, и по процессу проведения. В Китае задания тестирования делятся на так называемые объективные (закрытые) и субъективные (открытые). Субъективные тесты – это субтесты «Говорение», «Перевод», «Письмо»; все остальные субтесты относятся к объективным. Проведение всего тестирования, а также проверка заданий закрытого типа осуществляются с помощью компьютера. Некоторые специалисты считают, что использование выборочного метода не может обеспечить достоверного измерения коммуникативных и интеллектуальных умений учащихся. Однако такая организация тестирования обладает рядом преимуществ: ответ на объективные задания единственный, на результат тестирования не влияет тестор, обработка и оценка результатов тестирования проста, производится эффективно и быстро. Задания закрытой формы используются в субтестах «Диктант», «Аудирование», «Лексика. Грамматика», «Страноведение», «Речевой этикет», «Клоуз-тест (заполнение пропусков)», «Чтение» и занимают 60% общей стоимости баллов теста 4-го уровня.

Матричные субтесты ТРКИ содержат только тесты множественного выбора, в то время как в структуру китайского теста включен клоуз-тест. Клоуз-тест (от англ. close-test) представляет собой текст с пропусками лексических единиц, которые необходимо заполнить в процессе выполнения какого-либо из субтестов (чаще всего это субтесты «Чтение» или «Аудирование»). Подобного рода задания широко представлены в тестах американского и европейского образцов. В традиционной американской и западноевропейской системах тестирования субтест «Лексика. Грамматика» отсутствует, а его роль выполняют клоуз-тесты. В российской системе тестирования клоуз-тесты используются, начиная со II сертификационного уровня (B2). Отсутствие клоуз-тестов в структуре тестов уровней A1-B1 объясняется тем обстоятельством, что при заполнении пропусков учащийся должен не только выбрать ту или иную лексическую единицу, но и употребить её в правильной грамматической форме, что требует практически автоматизированного грамматического навыка.



Однако исследования последних лет показали, что использование клоуз-тестов в качестве предварительного и текущего контроля способствует повышению мотивации обучающихся к изучению иностранного языка, развитию коммуникативной компетенции и языковой догадки. То есть клоуз-тест можно назвать эффективным средством контроля языкового развития учащихся, способным активизировать их учебно-познавательную деятельность. Кроме того, следует отметить, что включение в структуру субтестов клоуз-тестов может снизить так называемый «случайный» процент попадания в правильный ответ.

Анализ табл. 2 позволяет сделать выводы о том, что в тесте 8-го уровня устные задания занимают только 10 %. В то время как в российских тестах уровня B1 на субтест «Говорение» приходится 25% (170 баллов от 675), а в тестах Второго сертификационного уровня (B2) – 21,9% (145 от 660 баллов) [6].

Рассмотрим некоторые материалы субтестов 4-го уровня. По структуре субтест «Лексика. Грамматика» и субтест «Аудирование» практически не отличается от аналогичных субтестов системы ТРКИ, они содержат задания по выбору правильной лексической и грамматической единицы («Лексика. Грамматика») и ответов, наиболее точно отражающих содержание диалогических и монологических текстов (субтест «Аудирование). Однако и тут есть некоторые особенности. Так, например, в ТРКИ-1 первые 25 заданий субтеста «Лексика. Грамматика» проверяют только знание лексических единиц, в то время как в Китае проверка проходит в течение всего теста. Российские тесты имеют определённую структуру, установленную типовым тестом, в Китае же нет жесткой структуры.

Интересен анализ субтестов «Речевой этикет» и «Говорение». Приведём несколько примеров из данных субтестов.

Таблица 3.

Субтест «Речевой этикет», 4-й уровень

Речевой этикет (10 баллов). *Прочитайте предложения. Выберите из четырёх вариантов один подходящий, зачеркнув соответствующую букву на матрице.*	
Задание 1. Что говорят русские, встречая друзей в аэропорту? А) Как поехали? Б) Как доехали? В) Как приехали? Г) Как ездили?	Задание 2. – С наступающим Новым годом! А) Прекрасно! Б) И вам также! В) И вас также! Г) Разумеется!

Как видно из представленных заданий, учащийся должен определить не только необходимую этикетную форму, но и продумать ответ с точки зрения верного грамматического оформления.

Нужно отметить, что в настоящее время в Китае из всех тестов по иностранным языкам только в тест по русскому языку входят устные задания. Ведь именно общение на языке является конечной целью его изучения. В тесте 4-го уровня устные задания занимают 10%. В субтесте «Говорение» проверяются навыки и умения, необходимые для общения в форме диалога. До 2014 г. в тестировании 4-го уровня на выполнение устного теста было отведено 12 минут. Тест состоял из 2-х частей (беседа с магнитофоном / монолог), включающих 21 задание и инструкции по их выполнению. С 2014 г. были сделаны изменения в проверке устной речи. Время выполнения устного теста было сокращено до 8 минут. Тестируемые должны ответить на 10 вопросов. На 1 – 8 вопросов нужно ответить коротко, на 9-ый вопрос — более подробно, содержательно. Десятый вопрос проверяет умение тестируемого построить монологическое высказывание. Тестируемые должны уметь самостоятельно создавать связные, логичные высказывания в соответствии с предложенной темой. Подготовка к высказыванию – 2 минуты, высказывание – 2 минуты.

Анализ структуры субтеста «Говорение» показывает, что он в значительной мере отличается от субтеста «Говорение» системы ТРКИ. Так, например, на Первом сертификационном уровне (B1) на субтест «Говорение» отведено 60 минут. Тест содержит 4 задания (14 позиций). Первая часть субтеста (задания 1-5) практически идентична заданию в тесте 4-го уровня и состоит из коротких ответов тестируемого на реплику экзаменатора. Во втором задании теста B1 ТРКИ экзаменуемый является инициатором диалога, причём, чем более подробно и точно он сформулирует интенции, тем выше будет оценён его ответ. Эта часть субтеста в тесте 4-го уровня отсутствует. Отсутствуют в китайском субтесте «Говорение» и задание репродуктивно-продуктивного характера по пересказу текста и ответы на вопросы экзаменатора. Десятые вопросы китайского и российского субтестов «Говорение» идентичны по формулировкам и требуют создания тестируемым развёрнутого монологического высказывания. В последнее время в Китае стараются уделять больше внимания говорению. К сожалению, организация тестирования по говорению представляется на сегодняшний день самой трудной в связи с большим количеством желающих сдать тестирование по русскому языку.

Как было указано выше, в структуру китайского теста 4го уровня входит диктант. По мнению большинства методистов, диктант является простейшей формой обучения, предполагающей чтение текста вслух таким образом, чтобы слушатель мог записать то, что ему читают слово в слово, а затем проверить записанный текст и исправить сделанные ошибки. Методисты в зарубежных языковых школах преподавания иностранного языка выделяют несколько основных причин использования диктанта в обучении иностранному языку, среди которых нам бы хотелось отметить следующие: студенты активны в данном виде деятельности; диктант развивает

коммуникативные навыки; диктант используется для работы с большими группами студентов; диктанты способствуют установлению в аудитории рабочей атмосферы; диктант является технически полезным видом деятельности; диктант развивает навыки аудирования.

Кроме того, не следует забывать о том, что фонетика русского и китайского языков имеет целый ряд отличий. Особенности фонетической системы современного русского языка заключаются в том, что русский язык представляет собой язык консонантного типа, ведущую роль в нем играют согласные звуки, а особенности фонетической системы современного китайского языка состоят в том, что основной фонетической единицей является слог. В китайском языке отсутствует различение согласных по твёрдости-мягкости, русских взрывных [б-п, д-т, г-к] по звонкости-глухости, нет двухфокусных [ш]-[щ':], нет различения [л]-[р], отсутствуют редукция, озвончение и оглушение. Именно в силу вышеуказанных причин диктант представляет определённую трудность для китайской аудитории и показывает степень сформированности навыков письма. Без сформированности этих навыков выполнение субтеста «Письмо» вызывает огромные затруднения.

Необходимо отметить и наличие в китайской системе тестирования субтеста «Перевод» (8-й уровень), включающего в себя два задания: перевод фрагмента текста с русского на китайский язык и перевод фрагмента текста с китайского на русский язык, на выполнение которых отводится 20 минут. Данный субтест, относящийся к субъективным тестам, по объективным причинам отсутствует в российской системе ТРКИ.

Тестирование как метод контрольного измерения результатов обучения русскому языку сегодня стало признанной необходимостью, оно помогает в решении таких важных задач, как оптимизация учебного процесса, осуществление системного контроля знаний, умений и навыков учащихся, усвоение всего учебного материала. Тестирование существенно оптимизирует учебный процесс в диагностирующем, обучающем и контролирующем аспектах [7]. Учитывая тот факт, что в последнее время в Китае приобретает популярность обучение за рубежом, в том числе и в российских вузах, необходимо подготавливать студентов к системе тестирования по русскому языку как иностранному, обращая особое внимание на наиболее трудные для выполнения китайскими студентами субтесты «Аудирование» и «Говорение». А это в свою очередь требует разработки банка тестовых заданий разных типов, создания тренировочных материалов. Установление общих стандартов владения РКИ «создает основу для обеспечения международного признания языковых сертификатов, эквивалентности академических дипломов» [8]. Поэтому создание банка тестовых заданий – одна из важнейших задач в китайской системе преподавания русского языка. Два десятилетия прошло со дня подписания соглашения о сотрудничестве между Центром тестирования при Министерстве образования Китая и Головным центром тестирования при Министерстве образования и науки Российской Федерации. За это время китайскими и российскими специалистами было опубликовано множество работ, посвященных вопросам теории и практики тестирования по РКИ в Китае, обнаружен ряд отличий как по поводу организации тестирования и процедуры его проведения, так и в отношении структуры тестов и содержания материалов, что проистекают из очевидных различий в структуре языков и в системах обучения вне и внутри языковой среды.

Литература:

1. Liu Liming Russian teaching in China: traditions and development. Russian in China, 36 (1), 1-8.
2. У Суцзюань Общая характеристика изменений условий тестирования по русскому языку в Китае [Электронный ресурс] // Международный научно-исследовательский журнал. 2015. № 11 (42): в 6-ти ч. Ч. 4. С. 33-35. URL: https://research-journal.org/languages/obshhaya-xarakteristika-izmenenij-uslovij-testirovaniya-po-russkomu-yazyku-vkitae/ (дата обращения: 01.04.2019)
3. Восток: учебник рус. яз.: в 8-ми ч. / гл. ред. Ши Тецян. Пекин: Пекинский университет иностранных языков, Институт русского языка, 2012.

4. Ши Тецзян, Лю Сумэй и др. Типовые тесты по русскому языку 4-ого уровня. Пекин, 2015.
5. Хуан Мэй и др. Типовые тесты по русскому языку 8-ого уровня. Пекин, 2014.
6. Аверьянова Г.Н., Беликова Л.Г., Ерофеева И.Н., Иванова Т.А., Нестерова Т.Е., Попова Т.И., Рогова К.А., Селиверстова Е.И., Химик В.В., Хорохордина О.В., Шутова Т.А., Юрков Е.Е. Типовые тесты по русскому языку как иностранному. Второй сертификационный уровень. Общее владение. М. — СПб.: Златоуст, 1999.
7. Челышкова М.Б., Теория и практика конструирования педагогических тестов. М.: Логос, 2002.
8. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному: Второй сертификационный уровень. Общее владение. М. – СПб.: Златоуст, 1999.

TESTING OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN CHINA: CURRENT STATE AND PROSPECTS

Abstract. The relevance of this article is due to the rapid development of the partnership between China and Russia in all spheres including in the system of higher education. Currently, there is a growing demand for specialists who speak both languages. The need to train such specialists in various fields gave impulse to the expansion of the Russian language teaching in Chinese universities. And to assess the level of knowledge of students and graduates of universities, a state system of testing was created. The purpose of this research is to consider the modern system of testing Russian as a foreign language in China, its formation and current state, as well as prospects for development. The authors analyze the structure and features of tests for students of Philology and non-Philology, compare Chinese and Russian testing systems of Russian as a foreign language, point to similarities and differences. The materials of the research are the tests of Russian as a foreign language (4th and 8th levels) of Chinese state testing system and tests A1 – B1 of Russian state testing system. The authors come to the conclusion that the differences in the structure of tests and in the content of individual subtests arise from the obvious differences in the structure of languages and learning systems outside and within the language environment. However, it is necessary to establish common standards in language proficiency and testing systems, that will create the basis for international acceptance of the language certificates and academic diplomas.

Key words: Russian as a foreign language, testing system of Russian as a foreign language in China, tests of Russian as a foreign language (4th and 8th levels), Chinese state testing system of the Russian language, Russian state testing system of Russian as a foreign language.





Вета Читнев

Университет Британской Колумбии (Канада), Департамент исследований Центральной, Восточной и Северной Европы, координатор курсов русского языка, преподаватель русского языка как иностранного

Chitnev V.

University of British Columbia (Canada), Lecturer of Russian, Russian Language Courses Coordinator, Department of Central Eastern and Northern European Studies

АНАЛИЗ КАНАДСКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ТЕСТИРОВАНИЯ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье проводится анализ стандартизированного контроля уровня знаний и навыков владения английским языком как иностранным в Канаде. Исследование основано на данных электронных ресурсов, в которых содержатся иммиграционные и академические требования к владению английским языком, а также веб-сайты и печатные публикации с информацией о наиболее распространенных в Канаде тестах. В исследовании использованы методы качественного анализа, контент-анализа, лингвистического анализа изучаемой темы. Решены следующие задачи: проанализированы основные языковые тесты, даны краткое описание тестов, порядок их проведения и применение результатов; основные уровни компетенции и их соответствие Шкале Совета Европы. Автор исследования пришёл выводам: в настоящее время единая национальная система экзаменационных текстов стандартизированного контроля уровня знаний и навыков владения английским языком в Канаде отсутствует. Существует ограниченное количество тестов, которые основаны на национальной шкале уровней владения английским языков, причём применение данных текстов ограничено. В открытом доступе отсутствует детальное описание лексических и грамматических минимумов. В ходе исследования также выявлены различия в содержании, в зависимости от целей тестов, выполняющих функцию национального контроля уровня знаний и навыков владения английским языком. Тесты, с помощью которых определяется языковая компетенция абитуриентов, отличаются от предлагаемых иммигрантам. Исследование продемонстрировало, что академические тесты связаны с лексикой академического контекста, в то время как тесты, используемые в иммиграционных целях, ориентированы на бытовой язык и профессиональную лексику.

Ключевые слова и выражения: компетенция владения английским языком, стандартизированный контроль владения английским языком, национальная система тестирования, языковые тесты для иммигрантов.

Системы уровней компетенции владения государственными языками, состоящие из описания уровней и стандартизированных тестов для их определения, стали важной составляющей современного общества. Стандартизированные языковые тесты особенно актуальны в странах, в которых иммиграция является основным источником роста населения. Канада входит в десять лидирующих стран по количеству приема иммигрантов [15]. Согласно результатам переписи населения 2016 г., в Канаде проживают 7,5 миллионов иммигрантов, и каждый пятый житель Канады - иммигрант [13]. Государственные языки Канады, английский и французский, являются неродными для подавляющего числа иммигрантов, поэтому стандартизированные языковые тесты по этим языкам приобретают существенное значения в таких сферах общественной жизни страны, как образование, рынок труда и иммиграция.

На основании результатов тестов принимаются решения о поступлении в учебные заведения и на работу, а также о выдаче гражданства и права на жительство [5, 6, 7]. Например, исходя из требований на получение права на жительство в Канаде, заявители должны представить результаты таких тестов, как CELPIP и IELTS [7]. Абитуриенты канадских университетов и колледжей, окончившие среднюю школу в странах, где английский язык не является официальным, должны предоставить сертификат, подтверждающий владение английским языком на уровне, необходимом для обучения в университете [14].

Объектом данной статьи является анализ стандартизированного контроля уровня знаний и навыков владения английским языком как иностранным в Канаде. В исследовании использовались электронные ресурсы, содержащие иммиграционные и академические требования к владению английским языком, а также вебсайты и печатные публикации с информацией о наиболее распространённых в Канаде тестах.

Тесты и их создатели

В Канаде роль национальной экзаменационной системы стандартизированного контроля уровня знаний и навыков владения английским языком выполняют некоммерческие организации и коммерческие частные компании. Эти компании разрабатывают стандартизированные языковые тесты, осуществляют их проведение и являются их владельцами. Самыми распространёнными тестами английского языка в Канаде считаются CLBA (Centre for Canadian Language Benchmarks), CELPIP (The Canadian English Language Proficiency Index Program), IELTS (the International English Language Testing System) и TOEFL (the Test of English as a Foreign Language).

В соответствии с определением Т.М. Балыхиной, вышеперечисленные тесты относятся к категории тестов общего владения иностранным языком, т.к. они представляют собой системы тестовых заданий, предназначенные для проверки «сформированности коммуникативной (речевой, языковой) компетенции, исходя из требований, зафиксированных в нормативных государственных образовательных документах, и необходимой для дальнейшей учебы» [1:93]. Оценка языковой компетенции в официально признанных в Канаде тестах происходит в четырех видах речевой деятельности: аудировании, чтении, говорении и письме [3, 4, 5, 8]. Высокая валидность, или другими словами, «адекватность теста целям измерения» [1:6] была подтверждена исследованиями независимых экспертов [9, 10, 12, 17].

Большинство разработчиков и владельцев тестов – некоммерческие организации. Например, компания, владеющая тестом CLBA – Centre for Canadian Language Benchmarks (CCLB), – некоммерческая организация, в состав совета директоров которой входят государственные служащие и эксперты в преподавании и тестировании владения английским и французским языками [5]. В равной степени широко используемые в Канаде тестовые системы TOEFL и IELTS также принадлежат некоммерческим организациям [3, 8]. Владелец теста TOEFL – американская компания ETS [3], а совладельцы теста IELTS – британские организации: Британский совет и Cambridge ESOL Examinations, IELTS Australia [8]. Канадский тест английского языка CELPIP, разработанный крупнейшим государственным учебным заведением, Университетом Британской Колумбии, единственный из вышеперечисленных стандартизированных тестов, который принадлежит частной канадской компании. Однако владелец теста CELPIP Paragon Testing Enterprises является дочерней компанией Университета Британской Компании, принадлежащей государству [4].

Краткое описание тестов, порядок их проведения и применение результатов

CLBA

В Канаде официальной системой определения уровней владения государственными языками является the Canadian Language Benchmarks (CLB), что в переводе означает «Канадские языковые уровни» или «Канадские языковые стандарты». Эта система была принята Министерством гражданства и иммиграции Канады в 1996 г. На основании данных уровней был разработан тест CLBA – The Canadian Language Benchmarks Assessment (Оценка канадских уровней), предназначенный определять уровни владения английским и французским языками взрослых иммигрантов [5].

Существуют две версии CLBA – английская и французская [5]. Основная цель и функция теста CLBA – зачисление иммигрантов на соответствующие их уровню компетенции курсы английского языка. Результаты теста дают возможность иммигрантам планировать изучение английского языка и последующую трудовую деятельность в Канаде. Тест проводится бесплатно в многочисленных государственных тестовых центрах. Оценка языковой компетенции про-

исходит в четырех видах речевой деятельности: аудировании, чтении, говорении и письме. Длительность теста может занимать от полутора до четырех часов. Результаты теста действительны 12 месяцев и принимаются на государственных языковых программах и курсах. Стоит заметить, что результаты CLBA не считаются доказательством языковой компетенции в иммиграционных службах и высших учебных заведениях Канады, что значительно понижает интерес к тесту среди иммигрантов и людей, планирующих иммиграцию в страну.

CELPIP

Так же как и CLBA, тест CELPIP – The Canadian English Language Proficiency Index Program (Канадский показатель компетентности в английском языке) был разработан в Канаде в 1999 г. Тест содержит аутентичные задания и включает записи для аудирования с использованием канадского произношения и текстов с употребляемой в Канаде лексикой [4].

У теста две версии: CELPIP General Test длительностью 3 часа, оценивающий компетентность в четырех видах речевой деятельности: аудировании, чтении, говорении и письме, и CELPIP General LS Test длительностью 70 минут, оценивающий только аудирование и говорение. Оба теста полностью компьютеризированы. В тесте CELPIP General Test есть задания, которые не засчитываются в конечном результате; однако тестируемым неизвестно, какие именно вопросы не попадают в зачёт. Таким образом разработчики теста проверяют задания на валидность [4].

Результаты обоих тестов действительны два года и принимаются Министерством иммиграции [7]. На основании версии CLBA General LS Test принимается решение о возможности выдачи гражданства, в то время как результаты более полной версии теста CLBA General Test являются доказательством компетенции для выдачи права на жительство [7], а также принимаются несколькими учебными программами [4]. Необходимо, однако, учесть, что в высших учебных заведениях страны результаты данных тестов не засчитываются. Стоимость длинной версии теста 270 канадских долларов, сокращённой версии – 195 долларов. Тест можно сдать в любом из многочисленных центров, расположенных по всей Канаде и в нескольких зарубежных странах: США, Арабские Эмираты, Индия и Филиппины.

IELTS

В отличие от разработанных в Канаде тестов CLBA и CELPIP, тест IELTS – The International English Language Testing System (Международная система тестирования английского языка) является международным [8]. Основанный в 1989 г., тест приобрёл широкое распространение во всем мире. В настоящий момент насчитывается более 1200 центров тестирования, 130 из которых находятся в Канаде [9]. Поскольку результаты языковой компетенции необходимы людям до въезда в Канаду, наличие большого количества центров тестирования в различных странах мира является большим преимуществом IELTS. Стоимость тестирования зависит от местонахождения центра. В Канаде стоимость варьируется от 309 до 319 канадских долларов в зависимости от провинции [9].

Существует две версии теста: IELTS Academic, результаты которого принимаются во всех высших учебных заведениях Канады, и IELTS General Training, являющийся подтверждением языковой компетенции для канадских иммиграционных служб [8, 7]. Результаты тестов действительны два года. Имеются два формата теста: полностью компьютеризированный и письменный. В обоих форматах субтест «Говорение» проводится экзаменатором. Длительность обоих тестов 2 часа 45 минут.

TOEFL

Результаты американского теста TOEFL – The Test of English as a Foreign Language (Тест по английскому языку в качестве иностранного) на знание американского варианта английского языка принимаются во всех высших учебных заведениях Канады. Центры тестирования находятся преимущественно в провинциях Онтарио и Британская Колумбия [3]. Стоимость теста 245 канадских долларов. Разработанный в шестидесятых годах прошлого столетия, тест основан на научных исследованиях [3]. Так же как и IELTS, тест проводится в письменном и компьютеризированном формате, но в отличие

от IELTS субтест «Говорение» записывается на аудионоситель без живого общения с экзаменатором. Длительность теста 4,5 часа. Результаты теста действительны два года.

Уровни компетенции и их соответствие Шкале Совета Европы

В отличие от Европы, в Северной Америке не существует единой шкалы компетенции владения языками. В последнее время появилась тенденция сравнивать североамериканские уровни со Шкалой Совета Европы, где существуют 6 уровней компетенции владения иностранным языком: A1 (Уровень выживания), A2 (Допороговый уровень), B1 (Пороговый уровень), B2 (Пороговый продвинутый), C1 (Уровень профессионального владения), C2 (Уровень владения в совершенстве) [2]. В Канаде существует своя национальная система описания уровней CLB [5], но только два теста, CLBA и CELPIP, основываются на описании уровней владения английским языком в системе CLB, что делает эти тесты близкими по форме и содержанию. Описание уровней CLB постоянно пополняется и развивается [10, 11]. В настоящее время действует описание, изданное Министерством гражданства и иммиграции Канады в 2012 г., под названием Canadian Language Benchmarks: English as a Second Language for Adults («Канадские языковые уровни: английский как иностранный для взрослых») [5].

Согласно этому документу система уровней компетенции владения английским языком в системе CLB включают в себя три уровня компетенции, которые в свою очередь подразделяются на двенадцать подуровней (benchmarks): Basic Language Ability (Начальный или Базовый уровень) включающий подуровни 1-4, Intermediate Language Ability (Средний уровень), включающий подуровни 5-8, и Advanced Langauge Ability (Продвинутый уровень), включающий подуровни 9-12 [5]. Таким образом, CLB представляет собой шкалу из двенадцати подуровней, которые во всех трёх уровнях называются Initial (Начальный), Developing (Развивающийся), Adequate (Достаточный) и Fluent (Свободный). Все уровни соотносятся с европейскими уровнями языковой компетенции. Уровень Basic



Фото C.J. Dakin

Language Ability соответствует уровням A1 и A2 по Шкале Совета Европы, Intermediate Language Ability соответствует уровням B1 и B2 и, наконец, Advanced Langauge Ability – европейским уровням C1 и C2 [11].

Стоит заметить, что в канадской системе многие учащиеся находятся на разных подуровнях в зависимости от тестируемой речевой деятельности. Например, компетенция в Среднем уровне в аудировании может соответствовать подуровню 5 (Initial), в письме – подуровню 8 (Fluent) и т.д. [11]. Описание всех трёх уровней, включая требования к грамматике и набор ситуаций, в которых тестируемому необходимо продемонстрировать коммуникативную компетенцию, находится в свободном доступе [5]. Однако по сравнению с тестами, используемыми в Российской государственной системе тестирования иностранных граждан по русскому языку, описания требований к каждому уровню недостаточно конкретизированы. Например, в описании требований к Basic Laguage Abilities вместо точной скорости произношения представленной тестируемому для проверки навыков аудирования записи, употребляется такое определение как «скорость медленная» [5:28]. В документе отсутствуют Лексический минимум и примерное количество слов, необходимых для достижения каждого уровня. Скорее всего, такой лексический минимум существует для создателей тестов, поскольку только при наличии лексического минимума можно говорить о таких важных в Канаде требованиях к программам, как аутен-

тичность и контекстуализированность [10]. Необходимо при этом заметить, что вышеуказанные описания отсутствуют в режиме открытого доступа [5], что, по мнению автора, является серьёзным недостатком канадской системы. Тем не менее, большое количество бесплатных тестов и видео, находящихся в открытом доступе, компенсируют этот недостаток. Так, например, уроки по подготовке к субтесту «Говорение» в тесте CELPIP находятся в режиме открытого доступа на YouTube [16].

CLB считается контекстуализированой системой, отражающей билингвистическую политику Канады [10]. Примечательно, что несмотря на схожесть требований к двум государственным языкам, их стандарты не идентичны, поскольку учитывают коммуникативные потребности иммигрантов в зависимости от их предполагаемого места жительства [10]. Например, требования к английскому языку предполагают, что иммигранты выбравшие английский язык планируют жить в англоговорящих провинциях Канады, и на начальных этапах жизни в стране у них будут преобладать потребности в лексике, связанной с нахождением жилья и устройством быта. Тесты по французскому языку включают лексику, связанную с общественными организациями [10].

В отличие от оценки языковых компетенций канадскими тестами, британский тест IELTS оценивает результаты по шкале от 0 до 9, в которой оценка в 4,5-5 балла соотносится с уровнем A2 по Шкале Совета Европы; 5,0-6,0 соответствует уровню B1; 6,0-6,5 – B2; 6,5-8,0 – C1 и 8,0-9,0 – C2 [8]. На официальном сайте теста есть краткое описание критериев по каждому из четырех видов речевой деятельности с пометкой public version (общедоступная версия) [8], что позволяет предполагать существование версии для внутреннего использования с более детальными описаниями уровней владения английским языком.

Тест TOEFL оценивает уровень владения английским языком по всем четырем видам речевой деятельности от 1 до 30 баллов, и общее количество баллов может быть от 1 до 120 [7]. Каждый из видов речевой деятельности делится на подуровни в зависимости от полученных баллов. Чтение и аудирование подразделяются на Low (Низкий) от 0-14 баллов, Intermediate (Средний) – 15-21 балл и High (Высокий) – 22-30. Письмо подразделяют на Limited (Ограниченное) – 1-16 баллов, Fair (Удовлетворительное) – 17-23 балла и Good (Хорошее) – 24-30 баллов. Говорение имеет четыре уровня: Weak (Слабый) – 0-9 баллов, Limited (Ограниченный) – 10-17 баллов, Fair (Удовлетворительный) – 18-25 баллов и Good (Хороший) – 26-30 баллов [8]. На официальном вебсайте опубликовано соотношение системы баллов TOEFL и Шкалы Совета Европы, в соответствии с которым B1 соответствует 42 баллам, B2 – 72 баллам, C1 и выше – 95 баллам. Соответствия уровням A1 и A2 не указаны, как слишком низкие, чтобы учитываться в тесте, результаты которого принимаются в высших учебных заведениях [3].

Ниже приводится составленная автором таблица, основанная на сравнении тестов со шкалой Совета Европы.

Соответствие уровней результатов тестов Шкале Совета Европы

Шкала Совета Европы	CLBA	CELPIP	IELTS	TOEFL
A1	Basic Language Ability (1-2)	Minimal and some proficiency (0-2)		20-40
A2	Basic Language Ability (3-4)	Acquiring and adequate proficiency for daily life activities and in limited context (3-4)	4,5-5	40-56
B1	Intermediate Language Ability (5-6)	Acquiring and developing proficiency in workplace and community contexts (5-6)	5,0-6,0	57-86
B2	Intermediate Language Ability (7-8)	Adequate and good proficiency in workplace and community contexts (7-8)	6,0-6,5	87-109
C1	Advanced Language Ability (9-10)	Highly effective proficiency in workplace and community contexts (9-10)	6,5-8,0	110-120
C2	Advanced Language Ability (11-12)	Advanced proficiency in workplace and community contexts (11-12)	8,0-9,0	

Таким образом, анализ представленной в статье информации позволяет выделить следующие основные особенности канадской системы контроля владения английским языком:

1. Отсутствие единой национальной экзаменационной системы стандартизированного контроля уровня знаний и навыков владения английским языком, которая определяла бы необходимый уровень компетенции в языке во всех сферах жизни общества, в том числе в образовании и иммиграции.
2. Ограниченное количество тестов, основанных на национальной шкале уровней владения английским, и их ограниченное применение.
3. Отсутствие в открытом доступе детального описания лексических и грамматических минимумов уровней компетенции владения английским языком.
4. В зависимости от целей тестов, выполняющих функцию национального контроля уровня знаний и навыков владения английским языком, наблюдаются различия в содержаниях тестов. Тесты для определения языковой компетенции абитуриентов отличаются от тестов, предназначенных для иммиграционных целей. Академические тесты связаны с лексикой, употребляемой в академическом контексте, в то время как тесты, используемые в иммиграционных целях, ориентированы на лексику, используемую на работе и в быту.
5. Существует тенденция создания единой унифицированной системы уровней путем соотнесения различных систем оценки со шкалой Совета Европы.

Литература:

1. Балыхина Т. М. Словарь терминов и понятий тестологии. – М. 2000.
2. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка. Совет Европы, Департамент по языковой политике, русская версия. – М.: Московский государственный лингвистический университет, 2001–2003.
3. ETS Home, TOIFL [Электронный ресурс] — Режим доступа: http://www.ets.org/toefl дата обращения 05.12. 2018.
4. CELPIP [Электронный ресурс] — Режим доступа: https://www.celpip.ca/ дата обращения 05.12. 2018.
5. Centre for Canadian Language Benchmarks [Электронный ресурс] — Режим доступа: https://www.language.ca/about-us/ ; дата обращения 03.12. 2018.
6. Citizenship and Immigration Canada, and Centre for Canadian Language Benchmarks. 2012. Canadian Language Benchmarks: English as a Second Language for Adults. Ottawa: Citizenship and Immigration Canada.

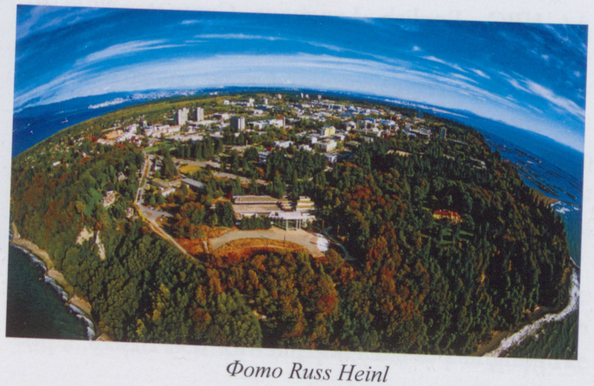


Фото Russ Heinl

7. Citizenship and Immigration Canada [Электронный ресурс] — Режим доступа https://www.canada.ca/en/immigration-refugees-citizenship/services/immigrate-canada/express-entry/documents/language-requirements/language-testing.html дата обращения 03.12. 2018
8. IELTS [Электронный ресурс] — Режим доступа: https://www.ielts.org/info-pages/about-us дата обращения 05.12. 2018
9. IELTS Canada [Электронный ресурс] — Режим доступа: https://www.ieltscanada.ca/testfee дата обращения 08.12. 2018
10. Kezak M., & Piccardo E. (2017). Introduction: The Canadian Language Benchmarks and Niveaux de competence linguistique canadiens – Canadian Language Framework in the Era of Glocalization. In P. Muse (Ed.), *Language is the key a Canadian language benchmarks model*, Scholars Portal Books: Canadian University Presses 2017. (2017). L*anguage is the key a Canadian language benchmarks model* University of Ottawa Press.
11. Muse P., OAPEN, & Scholars Portal Books: Canadian University Presses 2017. (2017). *Language is the key a Canadian language benchmarks model* (pp. 7-30), University of Ottawa Press.
12. Quaid, E. D. (2018). Reviewing the IELTS speaking test in east asia: Theoretical and practice-based insights. *Language Testing in Asia*, 8(1), 1-9.
13. Statistics Canada Description: Immigrant population in Canada, 2016. Census of Population — Режим доступа: https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/11-627-m/11-627-m2017028-eng.htm дата обращения 02.12. 2018.
14. UBC, English Language Competency— Режим доступа: https://you.ubc.ca/applying-ubc/english-language-competency/ дата обращения 02.12. 2018.
15. United Nation. Department of Economic and Social Affairs. International Migration Report 2015. — Режим доступа: http://www.un.org/en/development/desa/population/migration/publications/migrationreport/docs/MigrationReport2015_Highlights.pdf дата обращения 03.12.2018.
16. Youtube. com CELPIP Speaking Pro – Lesson 1 (Recording –March 2018) https://www.youtube.com/watch?v=kHlQ4m9lpo8&feature=youtu.be
17. Wu A. D. & Stone J. E. (2016). Validation through understanding test-taking strategies: An illustration with the CELPIP-general reading pilot test using structural equation modeling. *Journal of Psychoeducationa.*

THE REVIEW OF THE ENGLISH LANGUAGE NATIONAL TESTING SYSTEM IN CANADA

Abstract. The study analyzes the standardized control of knowledge and skills level in English as a foreign language in Canada. The study is based on data from electronic resources that contain immigration and academic requirements for proficiency in English, as well as websites and printed publications with information on the most common tests in Canada. The study used the methods of qualitative analysis, content analysis, linguistic analysis of the topic. The study solved the following tasks: the main language tests were analyzed, a brief description of the tests, the order of their conduct and the result application were given; the main levels of competence and their compliance with the Council of Europe scale. The author of the study came to the conclusion: at present, there is no unified national examination texts system for standardized control of knowledge and English language skills level in Canada. There are a limited number of tests that are based on the national English proficiency level, and the practical use of these texts is limited. In open access there is no detailed description of lexical and grammatical minima. The study also revealed differences in content, depending on the objectives of the tests, that perform the function of national control of knowledge and skills level in English. The tests, by means of which the language applicants competence is determined, differ from those offered to immigrants. The study demonstrated that academic tests are related to the academic context vocabulary while tests used for immigration purposes are focused on everyday language and professional vocabulary.



Юлия Викторовна Рощина

Университет Виктории (Виктория, Британская Колумбия, Канада), координатор русской программы, директор локального Центра языкового тестирования, кандидат филологических наук

Rochtchina Ju. V.

Associate Teaching Professor, Language Programme Coordinator (Russian), Germanic and Slavic Studies, University of Victoria

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В КАНАДЕ

Аннотация. В статье анализируется опыт проведения лингводидактического тестирования по русскому языку как иностранному в городе Виктория (Британская Колумбия, Канада). В 2018 г. в Университете Виктории открылся первый в Канаде Центр тестирования по русскому языку как иностранному. Автор описывает контингент участников тестирования, подчеркивает необходимость проведения регулярных сессий тестирования РКИ как для взрослых, так и для школьников в Канаде, а также выступает за то, чтобы уровни ТРКИ, установленные в соответствии с рекомендациями CEFR, стали руководящим принципом при разработке программ русского языка в канадских университетах.

Ключевые слова и выражения: Центр тестирования по русскому языку в Канаде, ТРКИ, уровни CEFR, преподавание русского языка в канадских университетах, тестирование РКИ для школьников.

В апреле 2019 г. в Университете Виктории (провинция Британская Колумбия, Канада) состоялось очередное, второе по счету, тестирование по русскому языку как иностранному. Центр тестирования РКИ при Университете Виктории открылся в 2018 г. и является на сегодня единственным в Канаде. Всего на территории Канады и США два таких центра (второй североамериканский центр, открывшийся тоже недавно, расположен в Вашингтоне, федеральный округ Колумбия, США).

Для проведения тестирования по русскому языку в канадский центр были приглашены ведущие тестологи из Москвы: первое тестирование состоялось в апреле 2018 г. при участии Л.А. Дунаевой, директора Головного центра тестирования РКИ МГУ им. Ломоносова, второе – при участии Н.В. Поморцевой, декана факультета русского языка и общеобразовательных дисциплин РУДН. В состав экзаменационной комиссии вошли опытные канадские преподаватели РКИ, прошедшие программу подготовки тесторов при МГУ им. М.В. Ломоносова: Ю.В.Рощина, координатор русской программы Университета Виктории, и С.А.Щитнева, координатор курсов русского языка Университета Британской Колумбии. В данной статье мы проанализируем актуальность тестирования по РКИ в столь отдалённой от России стране, постараемся определить роль тестирования в преподавании русского языка в канадских университетах и школах дополнительного образования, а также наметим перспективы работы тестологов-русистов в этом регионе.

Кто сдает сертификационный экзамен по русскому языку в Канаде?

Чтобы дать ответ на этот вопрос, необходимо представить этнографическую мозаику Канады и понять, какое место занимает русский язык в языковой картине этой уникальной страны.

По данным Statistics Canada на 2016 г. в Канаде зарегистрировано 7 749 120 эмигрантов со всего мира. Всего в многонациональном государстве



Key words: English language proficiency, standardized English proficiency tests, national testing system, language tests for immigrants

наиболее распространенных иностранных языков, на которых говорят канадцы.

Русские канадцы составляют значительную часть российской диаспоры дальнего зарубежья. К ним относятся как представители «старых» эмиграций первых трёх волн и их потомки, так и современные эмигранты. На сегодняшний день Канада занимает 4-е место (после США, Германии и Израиля) по количеству эмигрантов из России*.

Интерес к русскому языку и культуре в Канаде поддерживается и подпитывается различными университетскими программами. Русский язык, Литература: и культура преподаются в ведущих университетах страны: в Университете Торонто, Британской Колумбии (Ванкувер), Макгилла (Монреаль), Калгари, Альберты (Эдмонтон), Дэлхаузи (Галифакс), в Университете Виктории и некоторых других.

Наряду с канадцами на тестирование в Викторию приехали и граждане США из штата Вашингтон, граничащего с Британской Колумбией. Таким образом, Центр тестирования при Университете Виктории охватывает не только Канаду, но и западные округи США.

Можно выделить две основные группы населения, для которых актуально сертификационное тестирование:

1) студенты университетов, изучающие русский язык как иностранный, и те, кто изучает русский язык вне университета (самостоятельно или на курсах), т.е. это группа людей, для которых русский язык не является родным или унаследованным;

2) потомки эмигрантов, сохранившие русский язык и желающие по той или иной причине не подтвердить свой статус носителя языка или же определить свой уровень владения русским языком (*Heritage Speakers*); к этой же группе можно отнести русскоговорящих эмигрантов из бывших республик Советского Союза, проживающих в Канаде, но, будучи русскими, желающих получить российское гражданство.

Как показал опыт двух выездных сессий, тестирование РКИ в равной степени актуально как для студентов РКИ, так и для различных представителей русской эмиграции. В тестировании приняли участие обе группы (всего 21 человек): 53% от общего числа участников составляют студенты РКИ, 47% участников относятся к категории людей, унаследовавших русский язык от родителей (рис. 1).

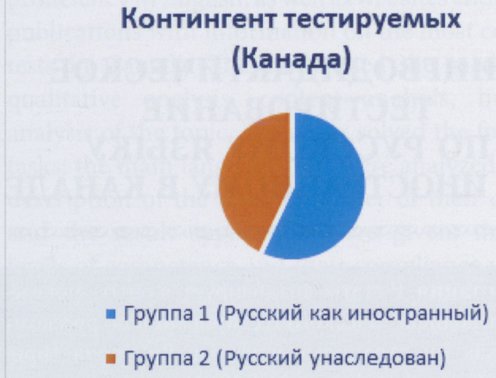


Рис.1

Интересно, что представители второй группы (*Heritage Speakers*) участвовали в тестировании на разных уровнях: A2, B1, C1 и C2, что свидетельствует о различной степени владения русским языком, который, оставаясь языком семьи, для детей эмигрантов, выросших и получивших образование за пределами России, стал вторым.

Интересом к сертификационному тестированию обеих групп объясняется востребованность тестов разных уровней. Самыми востребованными (по итогам двух сессий) оказались тесты Базового (A2) и Третьего сертификационного (C1) уровней. За ними следуют Первый (B1) и Четвёртый (C2) сертификационные уровни. Не востребованным пока оказался лишь Второй сертификационный уровень (B2). На рис. 2 наглядно

* https://en.wikipedia.org/wiki/Russian_diaspora

представлены уровни по степени востребованности (в процентном соотношении).

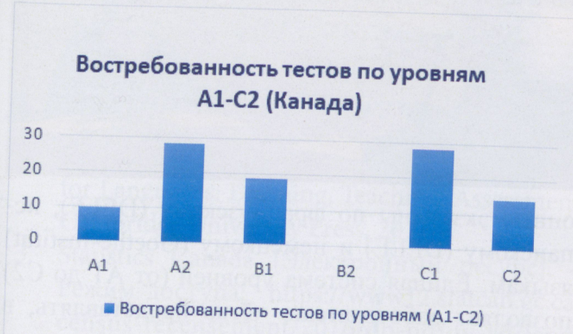


Рис. 2

Интересно отметить возрастные особенности участников тестирования. Чуть больше половины из них – это молодёжь в возрасте до 25 лет (57%). Активное участие в тестировании приняли и люди старшего поколения: 29% протестированных старше 45 лет. Самому юному участнику тестирования было 15 лет, самому старшему – 79. Как молодежь, так и люди старшего поколения участвовали на всех уровнях, т.е. уровень тестирования не связан с возрастом (рис.3).

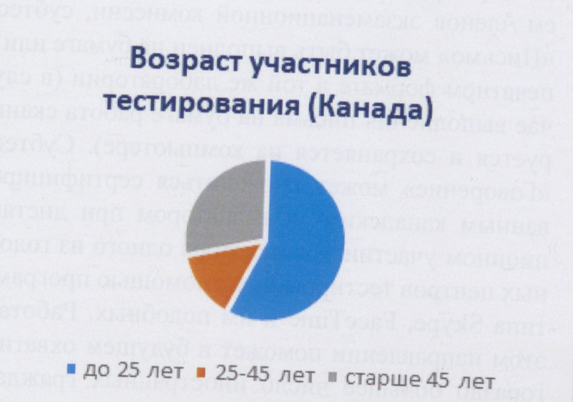


Рис. 3

С возрастными особенностями связаны, на наш взгляд, некоторые трудности, возникшие у юных участников тестирования (до 25 лет), сдававших экзамен на высоких уровнях (C1 и C2). Недостаток жизненного опыта и определенных фоновых знаний не позволяют им в полной мере продемонстрировать свой уровень владения русским языком в тех заданиях субтеста «Говорение», где нужно выступить в роли начальника, директора, менеджера или же поспорить с собеседником (экзаменатором) по какому-то важному социально значимому вопросу, отстоять свою точку зрения. В то время как люди старшего поколения (старше 25 лет) успешно справляются с подобными заданиями.



Здесь встает вопрос об актуальности тестов для школьников (в канадской образовательной системе дети заканчивают школу в возрасте 18 лет), а также вариативности ролевых заданий в субтесте «Говорение» с учетом возрастных особенностей тестируемого: роль лидера молодежной организации или участника молодежного движения, темы и проблемы, волнующие молодых людей, желательно включать в экзамен (особенно в субтесты «Письмо» и «Говорение») в качестве альтернативы темам, ориентированным на более взрослую аудиторию.

Подготовка школьников и студентов вузов к сдаче сертификационного экзамена

Тестирование для школьников актуально в первую очередь потому, что количество детей, изучающих русский язык за рубежом, неуклонно растет. Почти в каждом крупном городе Канады функционируют школы дополнительного образования, где учатся дети из русскоговорящих семей (многие из них родились уже в Канаде).

Программы таких школ нуждаются в поддержке со стороны тестологов и специалистов по РКИ. Наличие единых требований, тестов и учебных пособий для детей-билингвов позволит русским школам за рубежом функционировать максимально эффективно. Тестирование стар-

шеклассников найдёт также практическое применение: программы учеников старших классов (High School) позволяют изучать некоторые дисциплины (в том числе языки) самостоятельно и получать зачетные единицы – кредиты. Сертификат об успешной сдаче экзамена по русскому языку является основанием для получения кредита в старшей школе.

Сертификационные экзамены помогут объединить русские программы канадских университетов. На сегодняшний день такого объединяющего начала практически не существует: русский язык за пределами России часто преподается недостаточно системно, по принципу «изучаем учебник». Разнообразные материалы и учебные пособия для подготовки к лингводидактическому тестированию помогут преподавателям зарубежных вузов создавать качественные эффективные программы обучения русскому языку. Уровни ТРКИ и сама возможность сдавать экзамен в Канаде станут ориентиром для учащихся, стимулом для дальнейшего изучения русского языка.

Интерес к ТРКИ подкрепляется еще и тем, что в Канаде получают всё большую известность и распространение сертификаты, подтверждающие уровень владения иностранным языком, выдаваемые по результатам успешного тестирования, проводимого в рамках CEFR (Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment – Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка). К примеру, наряду с тестированием по РКИ в Университете Виктории регулярно проводятся сертификационные экзамены по французскому (DELF), испанскому (DELE) и немецкому (Goethe-Institut) языкам. Единая система уровней (от A1 до C2) позволяет работодателю чётко представлять, в какой степени кандидат на определенную позицию владеет тем или иным иностранным языком. Преподавателям различных иностранных языков, ориентирующим свои программы на уровни CEFR, гораздо легче взаимодействовать друг с другом, обмениваться методиками, идеями, делиться достижениями, устраивать совместные конференции.





Для тестирования в таких отдалённых регионах, как Канада, нельзя переоценить роль дистанционных технологий: субтесты «Лексика. Грамматика», «Чтение», «Аудирование» могут проводиться в специально оборудованных компьютерных лабораториях под наблюдением членов экзаменационной комиссии, субтест «Письмо» может быть выполнен на бумаге или в печатном формате в той же лаборатории (в случае выполнения письма на бумаге работа сканируется и сохраняется на компьютере). Субтест «Говорение» может проводиться сертифицированным канадским экзаменатором при дистанционном участии экзаменатора одного из головных центров тестирования с помощью программ типа Skype, FaceTime и им подобных. Работа в этом направлении поможет в будущем охватить гораздо большее число иностранных граждан, облегчая при этом работу тесторов: ведь все субтесты, выполненные на компьютере, могут проверяться автоматически.

Мы очень рады, что русское сертификационное тестирование, обогнув земной шар, добралось наконец до Канады, и уверены, что это перспективное направление будет способствовать популяризации русского языка и продвижению русской культуры в мире.

Литература:

1. *Александрова М.А., Новикова Т.А., Юсупова Ю.Р.* Использование дистанционных технологий для проведения аттестации по русскому языку как иностранному // Русский тест: теория и практика. – М., 2018. – №6. – С. 24-26.
2. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge University Press, 2011.
3. Statistics Canada [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2016/dp-pd/dv-vd/lang/index-eng.cfm, свободный (дата обращения: 02.05.2019).

LINGUODIDACTIC TESTING OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN CANADA

Abstract. This article reflects on the experience of running TORFL examinations in Victoria BC, Canada. In 2018 the University of Victoria became home for the first Russian Testing Centre in Canada. The author describes the diversity of exam participants, emphasizes the importance of offering regular TORFL sessions for adults and school children in a country so remote from Russia, and advocates for the CEFR levels (A1-C2) to be the guidelines for Russian programmes in Canadian universities.

Key words: Russian Testing Centre in Canada, TORFL, CEFR levels, teaching Russian in Canadian universities, Russian testing for children abroad.



Галина Кожушко

Завуч образовательного центра развития полилингвизма «Белая берёза» (Италия)

Kozhushko G.

Education Center of Polilinguizm Development "Belaya Berjoza" (Italy)



Марина Николаевна Куновски

Российский университет дружбы народов, факультет русского языка и общеобразовательных дисциплин, зав. кафедрой русского языка №2, кандидат филологических наук

Kunovski M.N.

RUDN University, Faculty of Russian Language and General Disciplines, Head of the Russian Language Department №2, PhD

ТЕСТИРОВАНИЕ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ УЧАЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ЦЕНТРА РАЗВИТИЯ ПОЛИЛИНГВИЗМА «БЕЛАЯ БЕРЕЗА»: ТРИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ ГОДА

Аннотация. Статья посвящена роли детского языкового тестирования в практике преподавания русского языка в зарубежных школах. Основной целью тестов по русскому языку для детей является, безусловно, определение уровня коммуникативной компетенции двуязычного ребенка, для которого русский язык является родным или вторым родным. В ходе достижения данной цели тестирование, проводимое в школах, также помогает оценить содержание учебных планов и эффективность применяемых при обучении детей методик, скорректировать педагогическую траекторию. Кроме вышеперечисленного, сам экзамен и его результаты являются сильным мотивирующим фактором и для самих детей, и для других участников образовательного процесса.

Авторы статьи описывают успешный опыт применения детского языкового тестирования в образовательном центре развития полилингвизма «Белая берёза» (Италия). На базе этого центра специалисты РУДН проводят тестирование детской билингвальной аудитории, проживающей в условиях отсутствия языковой среды. Тестирование по русскому языку в качестве итогового контроля стало неотъемлемым компонентом учебного процесса в ряде школ Италии, являясь своеобразным маркером качества обучения, что, в свою очередь, обусловило рост интереса со стороны родителей к работе учителей «Белой берёзы».

Ключевые слова и выражения: языковое тестирование для детей, дети-билингвы, мотивация, определение уровня коммуникативной компетенции, зарубежные школы.

Последние годы мы стали свидетелями роста числа учеников в русских школах зарубежья, что делает детское тестирование все более популярным и востребованным. Вопрос о специализированных тестах для двуязычных детей, изучающих за рубежом русский язык как второй родной или как иностранный, крайне актуален и активно обсуждается как методистами, так и учёными. Особое место в этой связи занимает дискуссия о том, насколько приемлемо и целесообразно применять языковые тесты именно в детской аудитории. Мы полагаем, что детское языковое тестирование обладает огромным образовательным потенциалом и является отличным инструментом мотивации для изучения языка. Причем это справедливо как для самих изучающих русский язык детей, так и для учителей и методистов, работающих с ними.

Языковой тест помогает определить уровень сформированности коммуникативной компетенции ребёнка, а также оценить его когнитивное и социальное развитие. Успех языкового тестирования зависит от правильного выбора и использования соответствующих инструментов оценки, а также от грамотной интерпретации результатов и речевого поведения кандидата, сдающего тест. Языковые тесты, проводимые в школах, также помогают оценить и содержание учебных планов, применяемые при обучении методики и их эффективность.

На протяжении вот уже трёх лет тестирование по русскому языку учащихся образовательного центра развития полилингвизма «Белая берёза» в Италии, которое проводит факультет русского

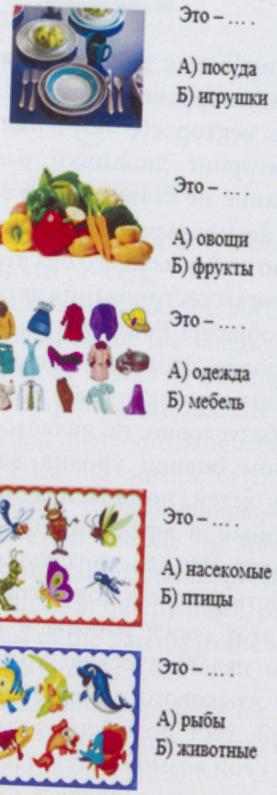
языка и общеобразовательных дисциплин Российского университета дружбы народов, является формой итогового контроля и логическим завершением учебного года. Отправной точкой для проведения тестирования для детей-билингвов в этой школе стал 2017 год, когда в рамках экспериментального проекта на базе образовательного центра прошли апробацию первые тесты. Данные тесты были разработаны специально для детей, изучающих русский язык как второй родной или как иностранный в условиях отсутствия языковой среды. В результате первой сессии было протестировано 20 участников. Ими стали русско-итальянские билингвы, а также полилингвы с украинским, молдавским и болгарским языками. Анализ результатов первых тестов позволил определить важнейшие для образовательного учреждения вопросы, а именно: какой из двух (трёх) языков, используемых тестируемым в коммуникации, является «доминирующим», а какой «слабым»; какие языковые компетенции ребёнка, соответствующие его возрасту, недостаточно сформированы. По результатам проведённого тестирования школа «Белая берёза» получила развёрнутый анализ индивидуального развития каждого ученика и рекомендации, на что обратить внимание в дальнейшей работе. Иными словами, школа получила дорожную карту будущего развития. Это позволило педагогическому коллективу выстроить совместно с коллегами из РУДН, специалистами по преподаванию русского языка как иностранного, единую программу обучения русскому языку билингвальных детей, выработать четкую парадигму учебной и воспитательной деятельности. В качестве основного учебного пособия был выбран УМК «Русский язык в зарубежной школе. 1- 4 классы» (Дронов В.В., Хамраева Е.А. и др.).

В следующем 2018 году был отмечен значительный рост числа участников тестовой сессии по окончании учебного года. По мнению учителей и руководителей школы, это было свидетельством важности тестирования для самих детей, подростков и их родителей, поскольку оно стало неотъемлемой частью учебного процесса и важным этапом в жизни каждого ученика, критерием его самооценки. Дети серьёзно и ответственно отнеслись к экзамену по русскому языку, для них особую важность имело то, что проверяли их знания преподаватели университета, приехавшие из России. Важность языкового тестирования для детей заключается и в том, что оно стало мощнейшим фактором внешней мотивации детей для изучения русского языка.

В новом 2018/2019 году, всего за год тесного сотрудничества с РУДН в области тестирования, количество учеников русской школы «Белая берёза» выросло втрое. Был открыт филиал центра в городе Читаделла. Произошло это ещё и потому, что проведение независимого языкового тестирования стало своеобразным маркером качественного образования, что, в свою очередь, укрепило позиции русского образовательного центра, повысило его репутацию и, как следствие, обусловило рост интереса и доверия со стороны родителей к его работе. Можно с уверенностью заявить, что детское тестирование по русскому языку, разработанное факультетом русского языка и общеобразовательных дисциплин Российского университета дружбы народов, вышло за рамки эксперимента.

Тесты, разработанные специалистами РУДН, нацелены именно на детскую билингвальную аудиторию, проживающую в условиях отсутствия языковой среды. Содержание тестов отражает использование русского языка в актуальных речевых ситуациях. Целью данных тестов является определить уровень коммуникативной компетенции двуязычного ребенка, для которого русский язык является родным или вторым родным.

Задание 2. Как сказать одним словом? Обведи правильный ответ.



Часть I. «Я читаю и пишу по-русски»

Задание 1. Прочитай текст. Обведи правильный вариант:

Таня и её младший брат Митя на выходных ходят в зоопарк. Но в это воскресенье ребята решили пойти с бабушкой в лес. На прогулке в лесу они увидели ёжика, белку и большого оленя. Митя еще маленький. Он испугался оленя и заплакал. Таня успокоила брата. Она сказала, что олень сильный и добрый.

Когда ребята вернулись домой, Таня нарисовала белку, ёжика и оленя. Митя помогал ей, раскрашивал рисунки. Вечером мама пришла с работы, и ребята показали ей рисунки Маме рисунки очень понравились. На следующий день Митя отнёс рисунки в детский сад и рассказал, где они были в воскресенье.

1 **Ребята были ....**
- А) в зоопарке
- Б) в лесу
- В) в детском саду

2 **Ребята нарисовали ....**
- А) лес
- Б) животных
- В) зоопарк

3 **Митя испугался ....**
- А) ёжика
- Б) оленя
- В) белку

4 **Таня и Митя показали рисунки ....**
- А) бабушке
- Б) маме
- В) воспитательнице

5 **Митя отнёс рисунок ....**
- А) в детский сад
- Б) домой
- В) маме на работу

Результаты тестирования дают возможность педагогам проводить коррекцию работы с учеником, определять вектор его обучения. Осуществляется мониторинг динамики развития ребенка. Тестирование не ставит своей задачей оценить ученика, но показать его достижения, которые безусловно есть у каждого без исключения ребёнка. По итогам тестирования дети получают сертификат образца Российского университета дружбы народов. Этот документ является заслуженным признанием их труда и усилий.

Тестирование, безусловно, не является единственным способом оценки уровня владения русским языком у детей, но оно представляетс собой очень удобный и эффективный способ оценить этот уровень. Что действительно важно, так это возможность учителю получить информацию о результатах своей работы и выстроить оптимальную педагогическую траекторию для дальнейшего языкового развития каждого ребенка. Языковой тест позволяет детям продемонстрировать свои возможности и изначально создаёт ситуацию успеха, являясь стимулом для поддержания интереса к изучению русского языка в сложных условиях отсутствия языковой среды.

Русская школа «Белая берёза» помогает русскоязычным семьям Италии определить путь для достижения детьми сбалансированного и полноценного билингвизма, избежать «фоссилизации» русского языка, а также возможных психологических проблем, возникающих в подростковом возрасте, связанных с самоидентификацией. Опыт применения данных тестов для детей в этой школе доказывает, что языковое тестирование является существенным мотивирующим фактором при изучении русского языка.

Задание 2. Рассмотри картинки.



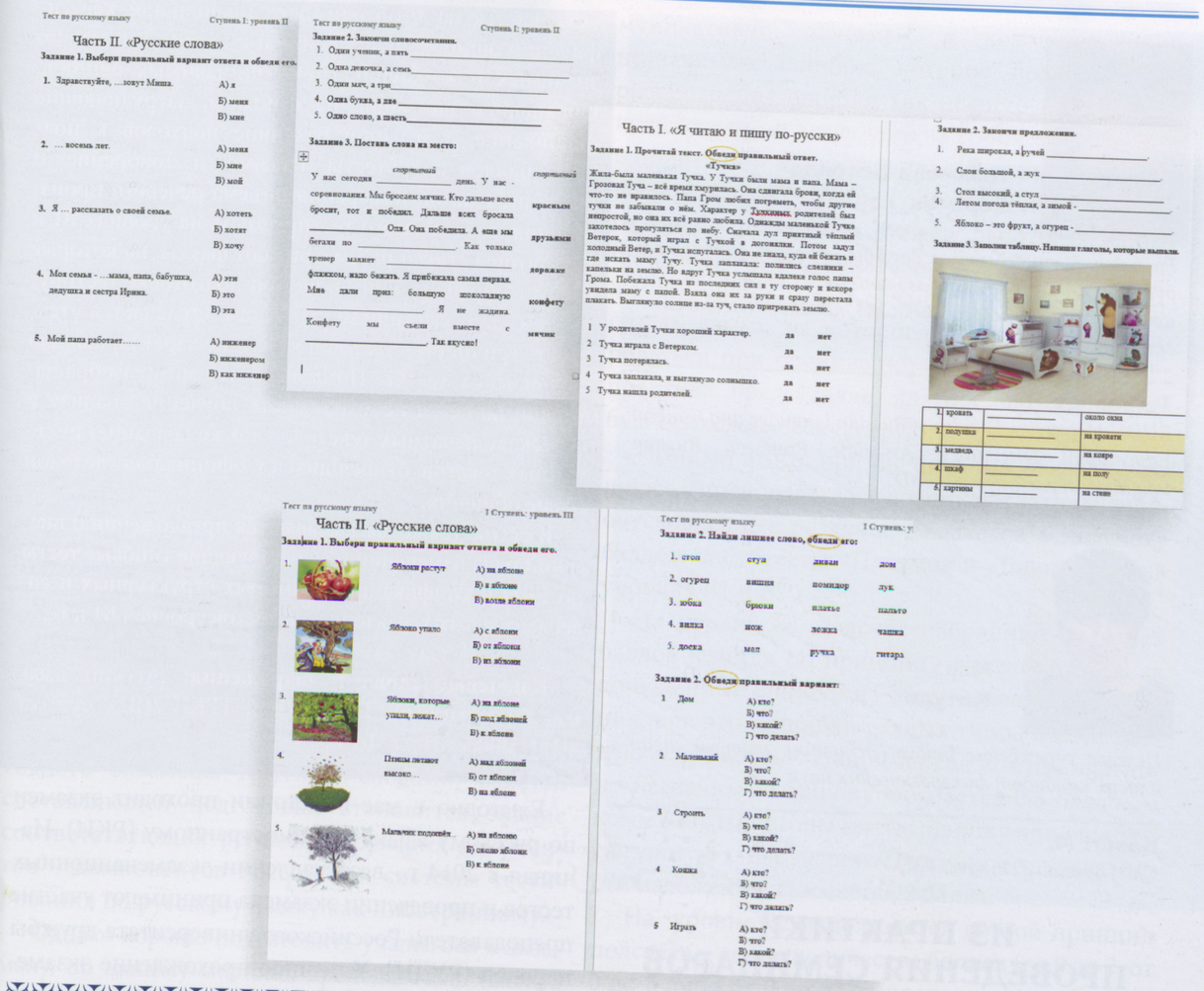
А. Какие это времена года? Напиши:

Картинка 1. _____

Картинка 2. _____

Картинка 3. _____

Картинка 4. _____



RUSSIAN LANGUAGE TESTS FOR CHILDREN: THREE EXPERIMENTAL YEARS IN EDUCATION CENTER OF POLILINGUIZM DEVELOPMENT “BELAYA BERJOZA”

Abstract. The article is devoted to the role of the language tests for children in the practice of teaching Russian in the schools abroad. The main purpose of the Russian language tests is to assess the language proficiency of a bilingual child for whom the Russian language is the native or the “second native” language. Language tests for children applied at schools achieve the abovementioned goal, at the same time estimating the efficiency of the curriculum and the teaching methods as well as correcting the pedagogical trajectory. Besides, the language exam and its results are a strong motivating factor for the children and for the other participants of the educational process.

The authors describe the successful experience of the application of the language tests for children in Education Center of Polilinguizm Development “Belaya Berjoza” (Italy). RUDN specialists have been conducting there the language tests for bilingual children leaving outside of the Russian language environment. Russian language test as the end-of-the-year exam became the integral component of the educational process is several schools in Italy. It is the education quality mark, providing the growth of interest of the parents in the work of the teachers of «Belaya Berjoza”.

Key words: language tests for children, bilingual children, motivation, language proficiency assessment, school abroad.



Людмила Беловна Тёрёчик

Российский университет дружбы народов, факультет русского языка и общеобразовательных дисциплин, доцент кафедры русского языка №3, кандидат педагогических наук

Terechik L.B.

RUDN University, Faculty of Russian language and General Educational Disciplines, Associate Professor, Russian language Department #3, PhD



Марэ Касури

Целевое учреждение Innove (Эстония), главный специалист, кандидат филологических наук

Kasuri M.

Chief Specialist, Innove, PhD

ИЗ ПРАКТИКИ ПРОВЕДЕНИЯ СЕМИНАРОВ ПО ТЕСТИРОВАНИЮ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ ЗА РУБЕЖОМ

Аннотация. Статья посвящена проблемам тестирования по русскому языку как иностранному. Анализируется опыт проведения обучающих семинаров по тестированию в Эстонии, целью которых является ознакомление преподавателей школ и гимназий со структурой, содержанием и процедурой проведения экзамена, а также повышение уровня подготовки тестируемых к выполнению экзаменационных заданий. Рассматриваются трудности, с которым сталкиваются эстонские преподаватели в процессе подготовки своих учеников к сдаче экзаменов по РКИ (уровни В1 и В2). Особое внимание уделяется вопросам оценивания письменных и устных ответов тестируемых при выполнении ими самых трудных частей экзамена – субтестов «Письмо» и «Говорение». В частности, указывается на необходимость правильной классификации ошибок, дифференциации коммуникативно значимых и коммуникативно незначимых ошибок. Обращается внимание на факторы, затрудняющие оценивание, а именно: различие подходов к подсчёту баллов за субтесты «Письмо» и «Говорение» и различие единиц измерения объёма речевого произведения, создаваемого тестируемым, на уровнях В1 и В2. Авторы статьи рассматривают факты, на которые следует обращать внимание при подготовке тестируемых к двум указанным субтестам. Отмечается «текстоцентричность» тестов по РКИ, не характерная для европейских тестов. Помимо этого, авторы обращают внимание на необходимость обучения анализу и пересказу печатных текстов, а также созданию письменных текстов, относящихся к официально-деловой сфере общения.

В статье также высказываются предложения о внесении ряда изменений в существующие типовые тесты по РКИ и унификации некоторых структурных и содержательных характеристик тестов уровней В1 и В2.

Ключевые слова и выражения: русский язык как иностранный, ТРКИ-1(В1), ТРКИ-2(В2), субтест «Письмо», субтест «Говорение».

Ежегодно в мае в Эстонии проходит экзамен по русскому языку как иностранному (РКИ). Начиная с 2014 г. в составлении экзаменационных тестов и проведении экзамена принимают участие преподаватели Российского университета дружбы народов (РУДН). Успешное прохождение экзаменационного тестирования позволяет учащимся старших классов школ и гимназий Эстонии получить российский сертификат Первого (В1) либо Второго (В2) сертификационного уровня.

В рамках реализации программы повышения квалификации «Национально ориентированное тестирование по русскому языку как иностранному» преподаватели РУДН совместно с эстонскими коллегами проводят ежегодный обучающий семинар для учителей школ и гимназий Эстонии, осуществляющих подготовку к экзамену по РКИ. На семинаре преподаватели знакомятся со структурой и содержанием экзамена, а также с процедурой его проведения. При этом основной целью встреч и дискуссий в рамках семинара является повышение уровня подготовки тестируемых к выполнению экзаменационных заданий.

Как показывает практика проведения экзамена по РКИ в Эстонии, тестируемые неплохо справляются с так называемыми матричными тестами – «Лексика. Грамматика», «Чтение» и «Аудирование», в которых тестируемый должен из представленных вариантов выбрать ответ (*А, Б, В* или *Г*) и отметить его в матрице. Наибольшую трудность, особенно на уровне В1, представляют субтесты, проверяющие умения тестируемых в продуктивных видах речевой деятельности – субтесты «Письмо» и «Говорение», поэтому основной акцент в программе семинара делается на вопросы, связанные с подготовкой к сдаче этих двух субтестов.

Подготовка учащегося к экзамену по РКИ должна включать ознакомление с (1) *требованиями*, предъявляемыми к тому или иному уровню владения русским языком, (2) *программой* по РКИ соответствующего уровня, (3) *минимумом* лексических единиц, владение которыми свидетельствует о достижении определенного уровня, а также с (4) *типовым тестом*, в соответствии с которым разрабатываются материалы ежегодного экзамена. Другими словами, важной составляющей подготовки становится знание соответствующих регламентирующих документов – компонентов Российской системы тестирования по русскому языку как иностранному.

Однако хорошо подготовить учащегося к экзамену, по нашему мнению, преподаватель сможет лишь в том случае, если будет не только знаком с вышеперечисленными документами, но и в достаточной мере компетентен в вопросе оценивания устных и письменных речевых произведений, создаваемых учащимся на русском языке, в соответствии с принципами оценки результатов тестирования, принятыми в российской системе ТРКИ.

Именно поэтому в рамках семинара оцениваются письменные работы и устные ответы учащихся, а также подробно рассматриваются и анализируются критерии оценки субтестов «Письмо» и «Говорение», представленные в листах экспертной оценки (рейтерских таблицах), которые *значительно отличаются* от знакомой любому школьному преподавателю системы оценивания ответов учащихся.

Так, например, определённую трудность для преподавателей представляет различение коммуникативно значимых и коммуникативно незначимых ошибок, которое подразумевает рассмотрение ошибки как некоего «сбоя», влекущего или не влекущего за собой затруднения в понимании высказывания. (В связи со сказанным заметим, что преподаватель иностранного языка с большим стажем работы способен понять намного больше высказываний, содержащих ошибки, чем среднестатистический носитель языка, на которого и следует ориентироваться при оценивании, что, как показывает практика, представляет для преподавателя особую психологическую трудность).

Помимо этого, при оценивании ответов учащихся у преподавателей возникают затруднения, обусловленные *различием подходов* к подсчёту баллов за субтесты «Письмо» и «Говорение» на уровнях В1 и В2.

На уровне В1 подсчёт набранных за ответ баллов ведётся по принципу *вычета* баллов за допущенные ошибки из общей стоимости задания, при этом ошибки разных типов имеют разную «стоимость». Например, за коммуникативно незначимую ошибку снимается 0,5 балла, за коммуникативно значимую ошибку или ошибку, связанную с нарушением логичности и связности изложения, снимается 2 балла.

На уровне В2 используется другой принцип подсчёта – *выбор* количества баллов (от 0 до 2, от 0 до 3 либо от 0 до 5) из предложенных экзаменатору вариантов, что в определённой степени увеличивает субъективность оценки.

Говоря об уровне В2, нельзя не отметить, что оценивание на данном уровне в рамках системы ТРКИ ближе к европейской модели оценивания, которая также строится не на вычете баллов, а на начислении баллов за умения учащегося в конкретном виде речевой деятельности.

В рамках семинара внимание уделяется и заданиям, вызывающим у тестируемых особые затруднения. Одной из причин этих затруднений является «текстоцентричность» российских тестов, в частности, тестов уровня В1. (Напомним, что и субтест «Письмо», и субтест «Говорение» (В1) содержат достаточно большие по объёму (600-700 слов) тексты, которые тестируемые должны прочитать, чтобы выполнить соответствующие задания.)

В субтесте «Говорение» тестируемый должен передать содержание прочитанного текста кратко, но не пропустив ни одного информативно значимого фрагмента (при этом определение количества таких фрагментов является задачей рейтера, что, несомненно, может внести элемент субъективности в процедуру оценивания ответа). Таким образом, в «Говорении», как и в субтесте «Чтение», также проверяются навыки изучающего чтения и умение понимать основную информацию печатного текста.

В этой связи необходимо отметить, что успешный пересказ текста на иностранном языке возможен лишь при сформированности навыков пересказа на родном языке. Однако обучение пересказу представляет собой отдельную, достаточно сложную методическую задачу, решение которой требует определённого количества времени. Учитывая то небольшое количество часов, которое отводится на изучение русского языка как второго (или третьего) иностранного языка в эстонских школах, можно сказать, что и перед преподавателем русского языка, и перед учащимися, готовящимися к тестированию, стоит довольно трудная задача.

Заметим, что в отличие от российских тестов по РКИ в тестах по другим европейским языкам, изучаемым в эстонских школах, в субтесте «Говорение» тексты отсутствуют (используются картинки, видео или краткое описание ситуации, в рамках которой надо вербально решить определённую коммуникативную задачу).

Что касается субтеста «Письмо» (B1), то в нём также в одном из заданий присутствует текст, который тестируемый должен прочитать и согласиться или не согласиться (в письменной форме) с представленными в тексте идеями, аргументируя своё согласие/несогласие. Таким образом, мы снова сталкиваемся с проверкой навыков и умений чтения.

При рассмотрении субтеста «Письмо» вопрос вызывает и различие в единицах измерения объёма речевого произведения, создаваемого тестируемым. Так, на уровне B1 такой единицей является *предложение* (например, в одном из заданий требуется написать «не менее 20 предложений»), в то время как на уровне B2 единицей измерения объёма является *слово*, и эта модель измерения более привычна для эстонских учащихся, поскольку именно она используется в тестах по эстонскому и другим европейским языкам.

В субтесте «Письмо» уровня B2 наиболее трудным для выполнения на экзамене для эстонских тестируемых является задание 2, в котором требуется создать письменный текст, относящийся к официально-деловой сфере общения (заявление, объяснительная записка, доверенность, рекомендация и т.п.). Как известно, такого рода документы имеют определённую логико-смысловую структуру, обусловливающую количество, типы и расположение композиционных элементов. Анализ зарубежных учебников русского языка показывает, что информация о подобных документах в них практически не встречается.

В связи со сказанным надо отметить, что, во-первых, не в каждом учебнике РКИ, созданном в России и используемом на подготовительных отделениях высших учебных заведений, можно найти информацию о подобного рода речевых произведениях, а во-вторых, далеко не каждый среднестатистический носитель русского языка чётко представляет себе их структуру и содержащиеся в них стандартные лексико-грамматические конструкции. Очевидно, это объясняется, с одной стороны, отсутствием опыта по их написанию, а с другой – наличием образцов этих документов в службах, где данные виды документов требуются.

Из этого следует, что эстонский преподаватель, готовящий своих учащихся к экзамену по РКИ уровня B2, должен предварительно изучить документы, образующие деловую переписку на русском языке, и разработать систему упражнений. К сожалению, пособий, посвящённых данной проблеме и адресованных изучающим русский язык инофонам, в России издаётся очень мало.

На основании вышесказанного напрашивается вывод о том, что целесообразно унифицировать некоторые структурные и содержательные характеристики тестов по РКИ уровней B1 и B2. В частности, представляется необходимым использование в тестах указанных уровней *одинаковых* единиц измерения объёма создаваемого тестируемым речевого произведения и *единого* принципа подсчёта баллов, а также *унификация* рейтерских таблиц. Помимо этого, целесообразно было бы заменить текст в субтесте «Говорение» уровня B1 видеофрагментом (как в тесте уровня B2) либо «историей в картинках», чтобы избежать проверки умений и навыков чтения в субтесте, целью которого является проверка умений и навыков говорения.

В рамках данной статьи затронута только часть вопросов, которые рассматриваются на обучающих семинарах для эстонских преподавателей. Но несомненно одно: такие семинары полезны как для преподавателей русского языка, готовящих своих учащихся к прохождению тестирования по РКИ, так и для российских тестологов, поскольку позволяют *по-новому* взглянуть на тесты по РКИ не только как на компонент российской системы тестирования, но и как на составную часть международной системы тестирования по иностранным языкам. Выводы, сделанные в ходе работы таких семинаров, могут быть учтены при разработке новых тестов по РКИ, в том числе национально ориентированных тестов.

FROM THE PRACTICE OF TRAINING SEMINARS ON RFL TESTING IN FOREIGN COUNTRIES

Abstract. The article is devoted to problems of testing in Russian as a foreign language (TRFL). The experiences of training seminars on RFL testing in Estonia are analyzed. The purpose of these seminars is to familiarize schools and gymnasiums teachers with the structure, content and procedure of examination as well as to improve the level of preparation of candidates for performing exam tasks.

Further, the article discusses in details the difficulties that Estonian teachers encounter while preparing their pupils for passing exams on RFL (B1, B2 levels). A special attention is given to the questions of evaluating written and oral answers of candidates while their performing the most difficult examination parts – «Writing» and «Speaking» subtests. In particular, it is pointed out the necessity of a correct errors classification, a differentiation of communication-significant and communication-insignificant errors. Much attention is also given to factors that make difficulties at evaluating, namely the difference of approaches to counting scores for «Writing» and «Speaking» subtests and the difference between units of measuring a volume of the speech work generated by a candidate on B1, B2 levels.

The authors also consider some facts that should be paid attention to while preparing candidates for two above-mentioned subtests. Particularly, they note «text-centricity» of RFL tests that is non-characteristic for European tests. In addition, the authors draw attention to the need for teaching how to analyze and to retell print texts as well as to produce written texts of official-business style.

In the article proposals for a number of amendments into existing typical tests on RFL and for the unification of some structure and content characteristics of tests of B1 and B2 levels are also offered.

Key words: Russian as a foreign language, TORFL-I/B1, TORFL-II/B2, subtest "Writing", subtest "Speaking".

ТЕСТИРОВАНИЕ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В ЯПОНИИ



Екатерина Юрьевна Куликова

Российский университет дружбы народов, Юридический институт, старший преподаватель кафедры русского языка

Kulikova E. Yu.

Seniour Lecturer, Law Institute, RUDN University



Ирина Владимировна Сипунова

Российский университет дружбы народов, факультет русского языка и общеобразовательных дисциплин, старший преподаватель кафедры русского языка №4

Sipunova I.V.

RUDN University, Faculty of Russian Language and General Education Disciplines, Russian Language Department №4, Senior Lecturer



Наре Гарегиновна Галоян

Российский университет дружбы народов факультет повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного, ведущий специалист

Galoyan N.G.

RUDN University, Department of Advanced Training, Senior Specialist

Аннотация. В статье анализируются итоги тестирования по русскому языку как иностранному, которое было проведено с 28 января по 12 февраля 2019 года преподавателями Российского университета дружбы народов в Японии. Авторами статьи отмечено, что наибольшие трудности у японских обучающихся в тестировании вызывают задания на аудирование и говорение. К статье прилагаются таблицы со средними баллами, полученными по итогам тестирования на уровни А2, В1, В2, даётся краткий анализ статистики.

Ключевые слова и выражения: тестирование по русскому языку как иностранному, уровень владения русским языком, субтест, система тестирования.

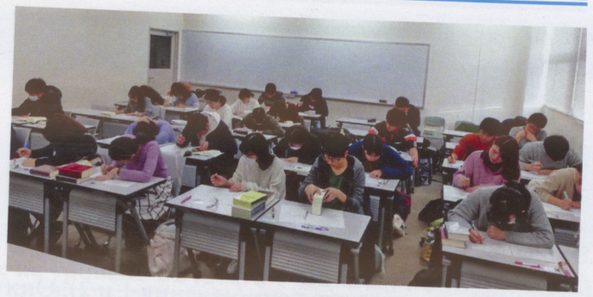
С каждым годом в различных странах мира увеличивается интерес к изучению русского языка и прохождению тестирования по русскому языку как иностранному с привлечением российских тесторов. В качестве одного из таких примеров можно привести Японию. В ведущем университете г. Осака студенты изучают русский как основной иностранный язык. Для них тестирование по русскому языку как иностранному является переводным курсовым экзаменом, при проведении которого обязательно привлечение преподавателей ведущих российских вузов.



С 28 января по 12 февраля 2019г. преподаватели Российского университета дружбы народов в рамках Договора о сотрудничестве в области тестирования по русскому языку как иностранному, подписанного в 2017 г., проводили экзамен по русскому языку в формате тестирования (ТРКИ) в университете г. Осака. Данный экзамен – это уже не первый опыт сотрудничества РУДН и Осакского университета в сфере преподавания русского языка как иностранного.

Тестирование проводилось по уровням А2 (Базовый уровень), В1 (Первый сертификационный уровень) и В2 (Второй сертификационный уровень). Тесты включали в себя по 5 специализированных субтестов: «Лексика. Грамматика», «Чтение», «Аудирование», «Письмо», «Говорение». Задания субтестов разрабатывались с учётом требований российской системы тестирования граждан зарубежных стран по русскому языку как иностранному на разных уровнях и в строгом соответствии с Типовыми тестами к каждому уровню.

В Осакском университете в тестировании приняли участие 56 человек, из которых 32 человека сдавали экзамен на уровень А2, 23 человека – на уровень В1 и 1 человек – на уровень В2. Результаты тестирования следующие: 52 человека получили сертификаты ТРКИ, 4 человека – справку (уровень А2). Проведём краткий анализ результатов.



У тестируемых, сдававших экзамен на уровень А2, наибольшие трудности вызвали субтесты «Лексика. Грамматика» и «Аудирование», за которые они набрали в среднем 77,4% и 77% соответственно. Средний наивысший балл сдававшие получили за субтест «Говорение» (85,5%). Российские экзаменаторы отметили хорошую подготовку студентов к устной части экзамена, за исключением двух тестируемых, которые не справились с заданиями. Несмотря на то, что русский язык изучается японскими студентами вне языковой среды, они успешно выполнили все задания субтеста «Говорение». Необходимо отметить, что четверо студентов, получивших справки за экзамен, не справились прежде всего с письменной частью экзамена (субтестом «Письмо») из-за пропуска занятий. Однако другие субтесты они выполнили на неплохом уровне. Таким образом, средний балл за тестирование на уровень А2, включая тех, кто получил справку, составил 596 баллов (81,6%).

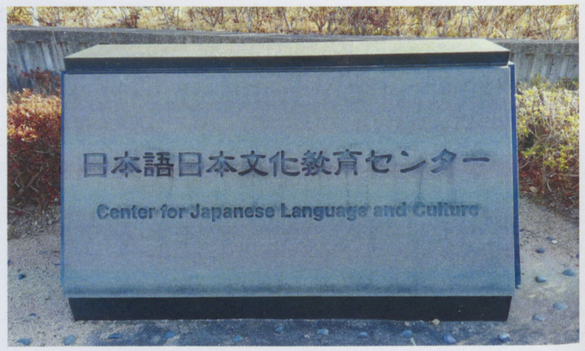
Таблица 1.

Средние баллы за тестирование на уровень А2 (всего 32 человека)

Субтест	Максимальный балл	Средний балл	Средний процент выполнения
Чтение	180	147,75	82
Письмо	80	67,7	84,6
Лексика. Грамматика	110	85,1	77,4
Аудирование	180	138,8	77
Устная речь	180	153,8	85,5
Общий балл	730	596	81,6

Результаты по тестированию на Первый сертификационный уровень (В1) оказались немного выше. Во-первых, все тестируемые (23 человека) получили сертификаты, подтверждающие их владение русским языком как иностранным на уровне В1. Во-вторых, не могут не радовать результаты за отдельные субтесты: средние значения за «Чтение» – 93%, за «Письмо» – 86,3%, «Лексика. Грамматика» – 85%. Наибольшие трудности тестируемые испытывали в аудировании





(82%) и устной речи (78,5%). Сложным для японских студентов оказалось понимать монологическую и диалогическую речь (задания 1 и 2). Они ошибались, отмечая среди вариантов ответа основную идею высказывания, главную информацию каждой смысловой части высказывания, а также коммуникативные намерения участников диалога. В устной части тестирования выявились трудности учащихся при выполнении задания 2, где нужно начать диалог. Это отчасти объясняется особенностями менталитета японцев: им сложно быть инициаторами диалога. Задание 3, связанное с пересказом текста, также вызывало наибольшие трудности. Однако, как отметили тесторы, в большинстве случаев учащиеся успешно справились с сообщением на предложенную тему (задание 4).

Таким образом, средний балл у тестируемых на уровень B1 составил 571 балл (84,6%), что подтверждает достаточный уровень владения русским языком японских студентов для удовлетворения основных коммуникативных потребностей в общении с носителями русского языка в различных сферах деятельности.

Таблица 2.

Средние баллы за тестирование на уровень B1 (всего 23 человека)

Субтест	Максимальный балл	Средний балл	Средний процент выполнения
Чтение	140	130	93
Письмо	80	69	86,3
Лексика. Грамматика	165	140,2	85
Аудирование	120	98,6	82
Устная речь	170	133,5	78,5
Общий балл	675	571	84,6

На уровень B2 сдавал 1 человек. Лучше всего тестируемый выполнил задания по чтению, получив 88%. Тестируемому были снижены баллы за устную часть – 78,6%. Самые низкие баллы, как и на тестировании A2 и B1, по аудированию – 62,7%. Результаты показывают, что владение русским языком как иностранным на уровне B2 представляет собой уже достаточно высокий уровень: значительно расширен список интенций, которые иностранец может выразить на русском языке в различных ситуациях общения. При аудировании тестируемому было сложно понять цели и мотивы говорящего, данную им оценку чего-либо, выраженные эксплицитно. В устной части тестирования также проявились затруднения испытуемого в инициировании диалога (задание 5). Трудным было и задание 3, в котором нужно было воспроизвести реплики с



интонацией, соответствующей заданным намерениям.

Общий балл трестируемого – 524 (79,4%), тем не менее, свидетельствует о достаточно высокой степени коммуникативной компетенции во всех сферах общения.

Таблица 3.

Средние баллы за тестирование на уровень B2 (всего 1 человек)

Субтест	Максимальный балл	Средний балл	Средний процент выполнения
Чтение	150	132	88
Письмо	65	56	86,2
Лексика. Грамматика	150	128	85,3
Аудирование	150	94	62,7
Устная речь	145	114	78,6
Общий балл	660	524	79,4

Таким образом, проведённый анализ показывает, что наибольшие трудности у японских обучающихся, принявших участие в тестировании, вызывают задания на аудирование. Очевидно, японским коллегам необходимо усилить работу в этом направлении, им было предложено использовать материалы, имеющиеся в доступе, например, на сайтах РУДН. В целом тесторы отметили высокий уровень владения русским языком, качественную подготовку студентов Осакского университета к тестированию и поблагодарили японских коллег за сотрудничество.



TESTING OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN JAPAN

Abstract. The article analyzes the results of testing in Russian as a foreign language, which was conducted from January 28 to February 12, 2019 by the teachers of the Peoples Friendship University of Russia in Japan.

The authors of the article noted that the greatest difficulties for Japanese students in testing are the tasks in listening and speaking. Attached to the article are tables with average scores for testing (A2, B1, B2 levels) and the brief analysis of the statistics results.

Key words: Russian as a foreign language test, language proficiency, sub-test, testing system.

РЕДАКЦИЯ

Журнал «РУССКИЙ ТЕСТ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА» зарегистрирован в Роскомнадзоре. Свидетельство о регистрации средств массовой информации ПИ № ФС 77-57246 от 12.03.2014.

Все права на материалы, опубликованные в номере, принадлежат журналу «РУССКИЙ ТЕСТ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА».

Перепечатка и воспроизведение другими способами без разрешения редакции запрещена. Редакция не несёт ответственности за материалы, размещенные в рекламных объявлениях. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

Присланные материалы не возвращаются.

Главный редактор
Поморцева Н.В.
pomortseva-nv@rudn.ru

Над номером работали:
Куновски М.Н.
Коротаева С.В.

Адрес редакции журнала:
117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, дом 10, стр.3.
Факультет русского языка и общеобразовательных дисциплин.
E-mail: test-rus@rudn.ru

© «РУССКИЙ ТЕСТ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА», 2019
© Российский университет дружбы народов, 2019

Учредитель - Российский университет дружбы народов (РУДН)

Редактор *Ж.В. Медведева*
Компьютерная верстка *М.В. Рогова*

Подписано в печать 03.06.2019 г. Формат 60×84/8.
Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура Minion Pro.
Тираж 1000 экз. Заказ 990.

Российский университет дружбы народов 115419, ГСП-1, г. Москва, ул. Орджоникидзе, д. 3

Типография РУДН 115419, ГСП-1, г. Москва, ул. Орджоникидзе, д. 3, тел. 8(495) 952-04-41

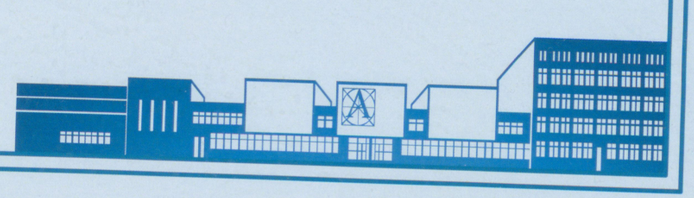
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ИНСТИТУТ РУССКОГО ЯЗЫКА
имени А.С. ПУШКИНА

- **ЦЕНТР ГОСУДАРСТВЕННОГО ТЕСТИРОВАНИЯ**

Адрес: г. Москва, ул. Академика Волгина, д.6
Тел.: +7(916)908-41-54
E-mail: gostest-pushkin@yandex.ru

- **ЦЕНТР СЕРТИФИКАЦИОННОГО ТЕСТИРОВАНИЯ**

Адрес: г. Москва, ул. Академика Волгина, д.6
Тел.: +7(495)936-83-77
Факс: +7(495)330-85-65
E-mail: cct@pushkin.edu.ru



ТИХООКЕАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

- **ГОЛОВНОЙ ЦЕНТР ТЕСТИРОВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН**

Адрес: г. Хабаровск, ул. Тихоокеанская, 136, ауд. 126л (вход через левое крыло здания ТОГУ)
Тел.: +7(4212)22-44-25
E-mail: ct@pnu.edu.ru
Сайт: http://pnu.edu.ru/



testcons.ru