

ТЕСТОЛОГИЯ

Научно-практический журнал

1 (13)/2019

Санкт-Петербург
«Злагоуст»



2019

Издается с 2007 года. Выходит 1 раз в год

ТЕСТОЛОГИЯ

1(13)/2019

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

ISSN 2687-0150

Главный редактор:

И.Ю. Павловская, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры иностранных языков и лингводидактики Санкт-Петербургского государственного университета

Редакционная коллегия:

М.Я. Креер, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков Санкт-Петербургского филиала Финансового университета при Правительстве Российской Федерации (Санкт-Петербург).

Л.В. Московкин, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры русского языка и методики его преподавания СПбГУ (Санкт-Петербург)

Н.Л. Федотова, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры русского языка и методики его преподавания СПбГУ (Санкт-Петербург)

И.Н. Ерофеева, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания СПбГУ (Санкт-Петербург)

Ю.Н. Глухова, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романской филологии РГПУ им. А.Н. Герцена (Санкт-Петербург)

А.А. Корнев, кандидат педагогических наук, старший преподаватель, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова (Москва)

Т.С. Домбровский, старший преподаватель кафедры перевода и дидактики, Институт русистики, Лодзинский университет (г. Лодзь, Польша)

Корректоры: М.О. Насонкина, О.С. Капполь

Верстка, обложка: В.В. Листова

©Коллектив авторов

©И.Ю. Павловская, 2019, научное редактирование

©ООО Центр «Златоуст» (редакционно-издательское оформление, издание), 2019

Подготовка оригинал-макета: издательство «Златоуст».

Подписано в печать 24.11.2019. Формат 60х90/16. Печ. л. 4,75.

Тираж 50 экз. Заказ № 1313

Издатель: ООО Центр «Златоуст»: 197101, Санкт-Петербург,

Каменноостровский пр., д. 24в, пом. 1–Н.

Тел.: (+7-812) 346-06-68, 703-11-78;

e-mail: sales@zlat.spb.ru; <http://www.zlat.spb.ru>

Отпечатано в типографии SMGPRINT.

127051, Санкт-Петербург, ул. Рентгена, д. 1, лит. А

ISSN 2687-0150

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Л.Г. Беликова, И.Н. Ерофеева</i> Интенционал и интегративное тестирование. The repertoire of communicative intentions and integrative testing	7
<i>М.И. Всемиров</i> Особенности использования устойчивых выражений в подготовке к субтесту «Говорение» ТРКИ-2. Using speech formulae in the preparation for the subtest «Speaking» TORFL-2	12
<i>Ю.Н. Глухова</i> К вопросу о международной эквивалентности оценочных средств в рамках дисциплины «Иностранный язык». On the issue of international equivalence of evaluation tools within the academic discipline «Foreign Language»	18
<i>Д.А. Громова, Л.Д. Ребикова</i> Использование интегрированных тестов для текущего, промежуточного и финального контроля в курсе делового английского языка. Using integrated tests for continuous, progress and final assessment in the course of Business English	22
<i>К.В. Гудкова</i> К вопросу о тестологической грамотности преподавателя-практика. On the issue of testing and assessment literacy of language teachers	28
<i>Т.С. Домбровский</i> Формы контроля знаний иностранных студентов-филологов по курсу «Русский язык в бизнесе». Forms of assessment of philological students' foreign language competence in the course of «The Russian language in business»	32
<i>Н.А. Дубинина, И.Ю. Ильичева, А. Смирнова-Энрикес,</i> <i>С. Мазнова, В. Фомина</i> Тестирование по русскому языку как иностранному в Бразилии: опыт подготовки и проведения. Testing Russian as a foreign language in Brazil: The experience of exam preparation and implementation	37

<i>И.Н. Ерофеева, П.Ю. Игнатьева</i>	
Учет ценностей поликультурного мира в тестах по русскому языку как иностранному. Pluricultural issues in TORFL (Test of Russian as a Foreign Language)	41
<i>И.Ю. Ильичева, Н.А. Дубинина, Л.В. Лейфланд-Бернтссон, Л.Ю. Куликовская</i>	
Признание статуса носителя русского языка: формат экзамена. Recognition of the status of a native Russian speaker: Exam format	45
<i>И.Ю. Павловская, Н.А. Королева</i>	
К вопросу о геймификации тестирования коммуникативной иноязычной компетенции старших школьников. On the issue of gamification of foreign language communicative competence tests for high school students.	53
<i>С.А. Рассказов</i>	
Тестирование фонетических навыков при применении взаимосвязанного обучения аудированию и говорению в неязыковом вузе. Testing phonetic skills in the course of teaching listening and speaking in a non-linguistic university . . .	62
<i>М.В. Фокина</i>	
Проблема оценки результатов тестирования по русскому языку как иностранному на уровнях А1–В1 с точки зрения соответствия фонетико-интонационным нормам. Problems of norm-oriented assessment of phonological and prosodic control in testing Russian as a foreign language at A1-B1 Levels.	72

ОТ РЕДАКТОРА



На сегодняшний день тестология является одним из приоритетных направлений в российском и международном образовании. Уникальность предлагаемого вашему вниманию нового журнала заключается в междисциплинарном подходе, который рассматривает тестологию в широком контексте во взаимодействии со смежными науками и на материале разных языков, как европейских, так и восточных.

Идея создания журнала возникла в недрах университетской науки. Начиная с 2004 г. в рамках ежегодной Международной филологической конференции СПбГУ авторы, специализирующиеся в вопросах тестологии, публиковали свои статьи в сборнике материалов секции «Тестология». Среди авторов статей в разные годы были специалисты из разных городов России и представители зарубежных стран, таких как Финляндия, Швеция, Испания, Великобритания, Чехия, Япония. Это свидетельствует об огромном интересе к развитию тестологической мысли и в России, и у зарубежных экспертов. На заседаниях секции ее члены с большим энтузиазмом принимали участие в прениях и дебатах по различным аспектам тестологии. С каждым годом авторов, желающих опубликовать свои статьи в сборнике, становилось все больше и больше. В 2008 г. и 2017 г. постоянные участники секции издали два выпуска коллективной монографии под названием «Актуальные вопросы языкового тестирования». Во втором выпуске участвовало уже более 50 авторов. В результате созрело решение поставить публикации на регулярную основу, предоставить специалистам возможность делиться результатами своих исследований со всем российским и — шире — международным тестологическим сообществом.

Редакционной коллегии журнала представляется, что он станет одним из немногих профильных изданий в своей предметной области. Такой журнал окажется полезным всем специалистам, деятельность которых связана с методикой преподавания иностранных языков, тестологией, созданием программ и методов обучения, тест-дизайнерской деятельностью по разработке и валидации тестов и других видов контроля. Оно будет способствовать распространению тестологической грамотности среди преподавателей как средней, так и высшей школы, развитию профессиональной компетенции студентов, магистрантов и аспирантов.

В настоящем номере собраны статьи, написанные, в основном, на материале тестирования по русскому языку как иностранному, что свидетельствует об усиленном интересе русистов к области тестологии. Кроме того, затронуты темы цифровизации и геймификации в тестировании, создания и использования интегративных тестов (на материале английского языка). Рассмотрены общие вопросы развития оценочных средств (на материале французского языка). Эти три вектора, по-видимому, и определяют актуальные направления развития тестологии в ближайшее время.

Развитие настоящего сериального периодического издания видится редколлегии в повышении частоты выпуска, разработке современной электронной версии журнала, привлечении в редакционный совет крупнейших представителей тестологической науки из разных регионов России, стран ближнего и дальнего зарубежья, а также вхождении в международные наукометрические базы Web of Science и SCOPUS.

Редколлегия принимает к публикации научные и научно-практические статьи следующей тематики:

1. Общие вопросы тестологии.
2. Инновационные системы контроля и тестирования по различным дисциплинам.
3. Теория и практика тестирования языковых навыков и речевых умений.
4. Психологическое и психолингводидактическое тестирование.
5. Компьютерные и интернет-технологии в языковом тестировании.
6. Особенности тестирования учащихся средней школы и детей.
7. Статистическая обработка тестовых данных.

Приглашаем авторов к участию в следующих номерах журнала и просим до открытия сайта присылать свои заявки на адрес pavlovskayairina2@gmail.com или на адрес издателя editor@zlat.spb.ru.

И.Ю. Павловская

Л.Г. Беликова

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания,
Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия

И.Н. Ерофеева

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания,
Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия

ИНТЕНЦИОНАЛ И ИНТЕГРАТИВНОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ

Аннотация: Статья посвящена анализу субтестов по русскому языку как иностранному с точки зрения реализации в них проверки умений правильного понимания интенций при говорении и аудировании.

Ключевые слова: говорение, аудирование, тест, русский язык как иностранный, интенционал.

L.G. Belikova, I.N. Erofeeva

THE REPERTOIRE OF COMMUNICATIVE INTENTIONS AND INTEGRATIVE TESTING

Abstract: The article is focused on the analysis of speaking and listening subtests of the Test of Russian as a Foreign Language from the point of view of the assessment of correct understanding of intentions in the process of communication.

Keywords: speaking, listening, test, Russian as a foreign language, intention.

Понятию интенции и интенциональности как совокупности интенций в настоящее время уделяется много внимания как в методике преподавания РКИ и тестологии, так и в прагматике и текстологии. Среди семи основных тестовых категорий на первом месте стоит интенциональность как совокупность намерений, целей автора текста. Авторы монографии «Текст» под редакцией профессора К.А. Роговой [1] называют интенцию базовой категорией текста, а ученые, занимающиеся прагматикой, называют интенцию основным текстообразующим фактором.

Набор интенций, которые студенты могут реализовать различными, но при этом стилистически адекватными средствами

русского языка при осуществлении продуктивных видов речевой деятельности (РД) и соответственно воспринять при осуществлении перцептивных видов речевой деятельности, является одной из главных составляющих содержательной стороны коммуникативной компетенции иностранных граждан, изучающих русский язык как иностранный, и одним из главных критериев определения уровня сформированности их коммуникативной компетенции. Более того, владение интенционалом можно считать самым показательным компонентом динамики развития коммуникативных возможностей.

Отметим, что на уровне В2 умение выразить широкий спектр интенций различными средствами, распознать их в речи, включить в текст является уровнеобразующей доминантой.

Государственный стандарт, определяя требования ко II уровню общего владения русским языком как иностранным, делит интенции на четыре группы: а) контактоустанавливающие; б) регулирующие; в) информативные; г) оценочные. Всего в стандарте перечислено 90 интенций. Название интенций представлено в форме глагольного инфинитива (*благодарить, извиняться, разрешать, сообщать, сомневаться, упрекать, хвалить, осуждать* и т.п.) или в форме глаголов *выражать* или *высказывать* в сочетании с отглагольным существительным (*выражать/высказывать восхищение, раздражение, страх, опасение, обеспокоенность* и т. п.). Существующая в практике РКИ процедура тестирования предусматривает проверку умений тестируемых выражать соответствующие уровню интенции и распознавать их в тексте. Однако, на наш взгляд, способы проверки уровня владения интенционалом как в продуктивных, так и в рецептивных видах РД не соответствуют его значению и специфике.

Так, в существующей практике тестирования РКИ при проверке говорения умение выразить ту или иную интенцию проверяется в условно-речевых заданиях, то есть в неестественных для коммуникации условиях. При проверке рецептивных видов РД предлагается тест множественного выбора, где проблеме распознавания интенций уделено очень мало внимания [2]. В то же время восприятие интенционала связано с анализом всей ситуации общения, с интерпретацией авторских смыслов и воссозданием этих смыслов заново.

Опыт показывает, что студенты даже высокого уровня владения языком не могут распознать интенции в речи, особенно в случае косвенного, имплицитного их выражения, хотя в стандартах III и IV уровней прописано понимание даже имплицитно выраженного намерения. Но при этом в большинстве случаев мы ведем речь о конвен-

циональных косвенных речевых актах. Вот очень простые примеры из «Детских рассказов» Виктора Драгунского. Во всем известном рассказе «Англичанин Павля» Дениска расспрашивает друга Павлика, сообщившего, что он всё лето изучал английский язык. Узнав, что он ничего не выучил, Дениска реагирует так: «А что же ты изучил? — закричал я. — За два месяца ты все-таки хоть что-нибудь-то изучил?» [3]. Еще один пример из рассказа «Слава Ивана Козловского»:

«— Ну что ж, — сказал Борис Сергеевич, — раз ты ничего не заметил, поставим тебе пока тройку. За прилежание.

Как — тройку? Я даже опешил. **Как же это может быть?** Тройку — это очень мало! Мишка тихо пел и то получил пятерку... А когда мы шли домой, я все думал: «**Неужели Козловский поет громче меня?**» [4].

Несмотря на то что в речи автора есть глаголы *закричал*, *опешил*, сообщающие об эмоциональном состоянии говорящего, большинство студентов видят здесь только запрос информации. Никто не мог распознать *удивление*, *возмущение*, *недоумение*, *негодование*, *сомнение*, никто не смог перевести диалогический текст в нарратив, в повествование о событии, в которое были бы включены иллокутивные глаголы или глагольные словосочетания. Например: *Дениска очень удивил-ся/ был удивлен/ возмущен тем, что Павлик не выучил ни одного слова по-английски, хотя хвастался, что всё лето изучал английский язык.*

На наш взгляд, необходимо сместить акцент с продукции на восприятие текстов, содержащих интенции с повышенной экспрессией, связанные, например, с выражением эмоций. В большинстве случаев мы ведем речь о конвенциональных косвенных речевых актах.

Чтобы выразить свое понимание реплики, выражающей удивление: «Неужели такое может быть?», надо знать активные и пассивные формы глагола, управление глаголов ряда: *сомневаться в чем*, *удивляться чему?*, *возмущаться чем?* и т. п. Чтобы проверить владение интенционалом, необходимо получить от тестируемого речевой продукт (текст), в который в соответствии с правилами русского языка включена лексема, являющаяся языковым выразителем интенции. Это значит, что и обучение, и тестирование должно быть несколько иным. Например, обучение видам речевой деятельности должно быть взаимосвязанным. Практика взаимосвязанного обучения должна включать обучение распознаванию интенций автора текста при аудировании или чтении и созданию в результате так называемой «распознающей интерпретации» вторичных, но при этом связанных, цельных текстов, содержащих номинации распознанных интенций.

Что касается тестирования, то снять противоречия между требованиями стандартов (и самой реальностью коммуникации), с одной

стороны, и практикой тестирования — с другой, могут так называемые «интегративные» тесты, которые используются в практике мирового тестирования для проверки интегративных, то есть взаимосвязанных, знаний, умений, взаимодействующих модулей. В нашем случае речь идет об интегративном тесте по аудированию и говорению, по чтению и говорению. Коммуникативную компетенцию, на наш взгляд, можно считать сформированной в том случае, если тестируемый может не только распознать авторские интенции в презентуемом тексте, но и включить лексемы, называющие интенции, в интерпретационный связный текст.

Безусловно, создание системы интегративного тестирования требует большой подготовки.

- нужны новые стандарты, прописывающие все особенности такого тестирования и позволяющие преподавателям подготовить студентов к прохождению такого тестирования в разных вузах;

- в учебных пособиях должна быть разработана и представлена методика анализа текста с учетом всей экстралингвистической ситуации, контекста с целью выявления речевого намерения автора высказывания, то есть методика интенционального анализа текста, и создания адекватного авторскому нарративного текста, где речевая интенция будет интерпретирована с помощью соответствующей лексики.

- необходимо четко представлять цели тестирования с учетом взаимодействия двух видов РД;

- должна быть произведена точная корреляция между целями теста и его содержанием;

- должна быть разработана четкая система оценки, позволяющая оценить уровень сформированности умений сразу в двух видах РД.

Список использованных источников

1. *Рогова К.А., Колесова Д.В., Шкурина Н.В.* и др. Текст. Теоретические основания и принципы анализа. Учебно-научное пособие /под ред. Роговой К.А. — СПб: изд-во Златоуст, 2011. — 463 с.
2. *Аверьянова Г. Н., Беликова Л. Г., Ерофеева И. Н.*, и др. Типовые тесты по русскому языку как иностранному. Второй сертификационный уровень. Общее владение / Аверьянова Г.Н. и др. М.,СПб: изд-во Златоуст, 1999 — 112 с.
3. *Драгунский В.* Англичанин Павля [электронный ресурс]: <http://narodstory.net/rasskazy-dragunskogo.php?id=19>дата обращения — 30.06.2019).
4. *Драгунский В.* Слава Ивана Козловского [электронный ресурс]: <http://narodstory.net/rasskazy-dragunskogo.php?id=19>дата обращения — 30.06.2019).

References

1. Rogova K. A., Kolesova D. V., Shkurina N. V. Rogova K.A., Колесова Д.В., Шкурин Н.В. и др. Текст. Теоретические основания и принципы анализа. Текст : Учебно-научное пособие / Под ред. Rogovoj K.A. / Учебно-научное пособие /под ред. Роговой К.А. — Spb: izd-vo Zlatoust,2011. — 463 p
2. Averyanova G.N., Belikova L.G., Erofeeva I.N. i drugie. Tipoviyе testi po russkomu yaziku kak inostrannomu . Vtoroy sertifikacionny uroven. Obsheye vladeniye. Spb: izd-vo Zlatoust, 1999 — 112 p.
3. Dragunsky V. Anglichanin Pavlia [elektronny resurs]: <http://narodstory.net/rasskazy-dragunskogo.php?id=1>(data obrasheniya — 30.06.2019).
4. Dragunsky V. Slava Ivana Kozlovskogo [elektronny resurs]: <http://narodstory.net/rasskazy-dragunskogo.php?id=1>(data obrasheniya — 30.06.2019).

М.И. Всемирнов

Старший преподаватель кафедры
русского языка для гуманитарных и естественных факультетов,
Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ УСТОЙЧИВЫХ ВЫРАЖЕНИЙ В ПОДГОТОВКЕ К СУБТЕСТУ «ГОВОРЕНИЕ» ТРКИ-2

Аннотация: В данном исследовании представлена технология подготовки к субтесту «Говорение» Теста по русскому языку как иностранному 2-го уровня (ТРКИ-2), состоящая в формировании у учащихся репертуара устойчивых языковых оборотов – прецедентных выражений, которые могут быть заучены и уместным образом использованы в построении учебных диалогов и монологов. Природа прецедентных выражений трактуется с точки зрения теории дискурса, а их встраивание в разговорную речь понимается как переключение дискурсивных режимов.

Ключевые слова: прецедентные тексты, учебно-речевая ситуация, дискурсивные режимы.

M.I. Vsemirnov

USING SPEECH FORMULAE IN THE PREPARATION FOR THE SUBTEST «SPEAKING» TORFL-2

Abstract: The paper discusses the preparation technique to Speaking Paper of Test of Russian as a Foreign Language, Level 2, which implies development of speech formulae repertoire. These are precedential collocations to be memorized and properly used for making up dialogues and monologues by learners in the classwork. The nature of precedential collocations is examined from the point of view of discourse. Their use in oral communication is considered as the switch of discourse types.

Keywords: precedential collocations, simulated conversational situation, discourse types.

Проблемы с выполнением ряда заданий субтеста «Говорение», как показывает практика, часто связаны с недостаточно широким репертуаром языковых стратегий, которыми располагает тестируемый.

Поэтому подготовка к тесту закономерно должна быть нацелена на расширение такого репертуара и развитие умений его использовать. Предлагаемым в данной статье вариантом решения этой проблемы является отработка с учащимися устойчивых языковых оборотов – прецедентных выражений, которые могут быть заучены и уместным образом использованы в построении учебных диалогов и монологов при выполнении теста.

В этой логике прецедентные выражения могут быть представлены как модели построения высказывания – фреймы, сценарии, скрытое цитирование прецедентных текстов. В заданиях субтеста «Говорение» тестируемый должен инициировать диалог на заданную тему, продемонстрировав при этом умение выразить несогласие с мнением собеседника и оценку его суждений или положения дел.

Уровень владения русским языком, предусматриваемый ТРКИ-2, предполагает также умение использовать в речи стилистически маркированную лексику – либо официальный стиль, либо разговорный. Например, пособие по ТРКИ-2 предлагает следующее задание: *В соответствии с общим стилем диалога вставьте вместо пробелов либо нейтральное выражение, либо устойчивый оборот, характерный для разговорного стиля: «Я несколько лет о нем ничего не знала, и вдруг он _____ приехал (совсем неожиданно/как снег на голову)»* [6, с. 21]. А.М. Баранов предлагает трактовать включение в речь таких устойчивых оборотов как переключение «дискурсивных режимов». Под дискурсивным режимом он понимает «такой способ использования речевых высказываний, который предполагает регулярную модификацию значений речевых форм, входящих в соответствующий фрагмент, по сравнению с некоторым стандартом» [2, с. 93]. Подобное определение вовсе не входит в противоречие с понятием прецедентного текста, который с определенной точки зрения также может быть понят как «стандарт». Принципиальной здесь является возможность **переключения** режимов, основными из которых Баранов называет традиционную номинацию, иронию и языковую игру. Наш опыт свидетельствует о полезности усвоения обучающимися, готовящимися к сдаче ТРКИ-2, в особенности этих последних двух форм.

Л.В. Московкин, который является признанным специалистом в области описания особенностей методов обучения русскому как иностранному, на наш взгляд, очень полезным для понимания сути дела образом различает обучение языку в языковых методах и обучение с помощью языка в коммуникативных методах. Во втором случае главный акцент делается на успешности коммуникации и, напротив, на моментах, затрудняющих успешную коммуникацию (в том чис-

ле психологических составляющих — готовности или неготовности к коммуникации). Соответственно, при отборе материала для обучения коммуникации, по мнению Московкина, большую роль, чем в первом методе, играют речевые образцы, которые на первом этапе обучения повторяются учащимися, затем трансформируются и, наконец, на заключительном этапе обучения позволяют учащимся свободно говорить.

Несмотря на активное распространение коммуникативных методов в РКИ и обширную методическую литературу, наш опыт и суждения некоторых авторов, пишущих на эти темы, показывают наличие лакун в разработке методики обучения говорению.

Мы согласны с А.В. Величко, преподавателем филологического факультета МГУ, которая отмечает недостаточную методическую разработанность обучения обыденному разговору на бытовые темы: «Ситуация с обучением обыденному общению сложилась так, что ему пока уделяется недостаточно внимания в аудиторной практике как с точки зрения выделения его специфических, характерных для него языковых средств, так и в плане совершенствования методики проведения занятий этого аспекта» [3, с. 26]. А также: «К процессу обучения иностранных учащихся неприменимо представление о том, что обыденному общению не надо обучать, что оно усваивается естественным путем. Иностранных учащихся приходится и необходимо обучать общению на русском языке, так как их социализация произошла в другом сообществе» [3, с. 26]. Причем следует отметить, что упомянутые трудности возрастают от уровня ТРКИ-2 к продвинутым этапам, поскольку в аудитории беседа, разговор на выбранную тему проходит часто не так активно и эффективно, как при отработке более простых по форме и по содержанию диалогов на начальном и первом уровнях. Величко выделяет следующие факторы языкового и коммуникативного характера, затрудняющие общение:

- общение проходит в аудитории, т. е. в неестественных для повседневного общения условиях;

- между учащимися, возможно, еще не сложился коммуникативный контакт (недостаточно знакомы, приехали из разных стран и т. д.);

- некоторую напряженность, официальность вносит присутствие преподавателя, воспринимаемого как наблюдатель и критик;

- недостаточное знание языка ограничивает свободу выражения нужной мысли, задуманного содержания;

- незнание и неумение использовать языковые контактные средства затрудняют композиционную и логическую организацию общения;

– недостаток информации, относящейся к теме беседы, может стать причиной пассивного участия в ней;

– недостаточно хорошо усвоенные особенности речевого поведения, выработанные в русской культуре, также мешают свободе общения и поддерживанию правильных контактов с собеседником [3, с. 27].

Представляется, что в этом аспекте полезно вспомнить о методических новациях, которые в обучении иностранным языкам получили наименование «бесшовного обучения» и «перевернутого класса». Беспшовное образование (англ. seamless education) в широком смысле обозначает стирание границы между образовательным и социальным пространством. «Беспшовность», то есть отсутствие границ между аудиторной и внеаудиторной работой, между учебой и отдыхом, позволяет предоставлять новые возможности для обучения, обеспечивая непрерывность учебного процесса и целостность учебной информации.

«Перевернутый класс» (англ. flipped class или flipped learning): прослушивание лекций и/или изучение содержания будущего аудиторного занятия происходит самостоятельно, а домашнее задание выполняется, наоборот, в аудитории [7, с. 62].

Хочется согласиться с А.В. Величко и в том, что при обучении говорению «правильная стратегия поведения преподавателя в процессе аудиторной беседы очень способствует активному коммуникативному поведению учащихся. Преподаватель не должен быть «режиссером» беседы. Его ведущая роль проявляется на этапе ее подготовки. Его задача – подготовить, организовать беседу, а не «**провести**» ее. Во время беседы преподаватель старается говорить как можно меньше, не спешит идти на помощь учащимся, если они не могут что-то сказать, направить разговор в нужное русло и т. п. **Аудиторное время принадлежит учащимся.** Пусть они сами обсуждают тему, говорят, задают вопросы, реагируют на высказывания друг друга и т. д.» [3, с. 29].

Наш опыт подготовки обучающихся к субтесту «Говорение» ТРКИ-2 показывает полезность не только содержательного ознакомления обучающихся с тематикой и образцами устных диалогов, но и усвоения ими ряда устойчивых оборотов, которые позволяют им сделать речь богаче и аутентичнее, а также могут выступить своеобразными опорами в свободной беседе – средствами придания говорящему психологической уверенности, обеспечивают время на обдумывание следующей фразы и т. п.

О.Г. Арапова в статье «Прецедентные тексты и перспективы их изучения в практике преподавания РКИ» ориентируется на языковой метод обучения в упоминавшемся выше смысле этого различения и при отборе материала для обучения делает акцент на принципе

частотности. Как может показаться, частотность составляет неотъемлемую характеристику прецедентных текстов. Но при отборе формул в рамках языковой или коммуникативной стратегии мы получаем материал разной функциональности. В первом случае, как справедливо указывает Арапова, мы получаем набор прецедентных имен – значимых исторических персонажей, великих русских писателей или политиков, отобранных по принципу «облигаторности» (примеры Араповой – Пушкин, «Евгений Онегин», Гоголь, «Мертвые души», и т. п.). Во втором случае мы получаем набор значимых устойчивых выражений с точки зрения их роли в реализации сценариев говорения – фраз-переключателей в диалоге [1, с. 38].

Например, учащимся предлагается запомнить перечень возможных типичных фраз, используемых для оценки темы разговора, предлагаемого собеседником как нежелательного, и переключения потенциально конфликтного взаимодействия в более спокойное русло:

- *Это не главная тема;*
- *Речь сейчас не об этом;*
- *Вы обобщаете.*

Например, в ситуации отказа от предложенной помощи (в форме совета) могут быть заучены формулы:

- *Спасибо, я подумаю над вашим советом;*
- *Я справлюсь и сам.*

В непринужденной форме общения «на ты» реализуются другие единицы:

- *Никто не просит твоих советов;*
- *Обойдусь без твоих советов и т. п. [9].*

Например, в московском пособии по развитию речи [5] на отработку разных стратегий в диалоге предлагаются следующие упражнения:

«Придумайте ситуации и реплики, ответом на которые могут быть предложенные реплики, выражающие:

удивление: *Ну-у? Разве? Завтра?*

восхищение: *Вот это да! С ума сойти! Блеск! Прямо сказка!*

подтверждение: *А как же! Еще бы! и т. д.»*

Хочется присоединиться к суждению автора: «При обучении иностранному языку невозможно обойтись без конструкций естественной, разговорной речи. <...> Необходимо учить студентов не просто лексическим единицам и синтаксическим правилам их соединения, а еще и реальному словоупотреблению в дискурсе». Сказанное выше, на наш взгляд, как нельзя лучше иллюстрирует предлагаемую технологию подготовки к субтесту «Говорение» ТРКИ-2.

Список использованных источников

1. *Арапова О.Г.* Прецедентные тексты и перспективы их изучения в практике преподавания РКИ // Вестник ЦМО МГУ. 2009. № 4. С. 35–41.
2. *Баранов А.М.* О дискурсивных режимах использования оценочных слов и выражений // Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии : по материалам ежегодной международной конференции «Диалог 2016». М. : Изд-во РГГУ, 2016. Вып. 15 (22). С. 72–83.
3. *Величко А.В.* Разговорная беседа как вид учебной работы по развитию коммуникативной компетенции иностранных учащихся // Вестник ЦМО МГУ. 2015. № 1. С. 25–31.
4. *Караджев Б.И.* Речевая интенция совета (на материале русских пословиц) // Вестник ЦМО МГУ. 2010. № 2. С. 22–26.
5. *Молчановская Н.И.* Современная русская разговорная речь. Тексты и упражнения. М., 1992. 96 с.
6. *Найдина Т.Е., Полякова Е.К.* Живой русский 2. Слушаем и понимаем разговорную речь : учеб. пособие по русскому языку как иностранному. СПб., 2018. 48 с.
7. *Рублева Е.В.* Инновационные подходы к образовательному процессу на современном этапе обучения // Вестник ЦМО МГУ. 2014. № 4. С. 61–65.
8. *Телия В.Н.* О феномене воспроизводимости языковых выражений // Язык. Сознание. Коммуникация. Вып. 30. М., 2005. С. 4–42.
9. *Формановская Н.И.* Речевое взаимодействие: коммуникация и прагматика. М., 2007. 480 с.

References

1. *Arapova O.G.* Prezedentnye teksty i perspektivy ich izuchenija v praktike prepodavanija RKI // Vestnik ZMO MGU. 2009. № 4. P. 35–41.
2. *Baranov A.M.* O diskursivnych rezhimach ispolzovanija ocenocnych slov i vyrazhenij // Kompjuternaja lingvistika i intellektualnye tehnologii : po materialam eghegodnoj mezhdunarodnoj konferencii «Dialog 2016». Vyp. 15 (22). M., 2016. C. 72–83.
3. *Velichko A.G.* Razgovornaja beseda kak vid uchebnoj raboty po razvitiju kommunikativnoj kompetencii inostrannyh uchashichsja // Vestnik ZMO MGU. 2015. № 1. P. 25–31.
4. *Karadjev B.I.* Rechevaja intencija soveta (na materiale russkich poslovits) // Vestnik ZMO MGU. 2010. № 2. P. 22–26.
5. *Molchanovskaja N.I.* Sovremennaja russkaja razgovornaja rech. Texty i uprazhnenija. M., 1992. 96 c.
6. *Najdina T.E., Poljakova E.K.* Zhivoj russkij 2. Slushaem i ponimaem razgovornuju rech : ucheb. posobije po russkomu jaziku kak inostrannomu. SPb., 2018. 48 c.
7. *Rubleva E.V.* Innovacionnye podchody k obrazovatel'nomu processu na sovremennom etape obuchenija // Vestnik ZMO MGU. 2014. № 4. P. 61–65.
8. *Telija V.N.* O fenomene vosproizvodimosti jazykovych vyrazhenij // Jazyk. Soznanije. Kommunikatsija. Vyp. 30. M., 2005. P. 4–42.
9. *Formanovskaja N.I.* Rechevoje vzaimodejstvije: kommunikacija i pragmatika. M., 2007. 480 c.

Ю.Н. Глухова

Кандидат филологических наук,
доцент кафедры романской филологии,
Российский государственный педагогический
университет им. А.И. Герцена,
Санкт-Петербург, Россия

К ВОПРОСУ О МЕЖДУНАРОДНОЙ ЭКВИВАЛЕНТНОСТИ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»

Аннотация: В статье проводится сопоставительный анализ оценочных средств по дисциплине «Иностранный язык» со шкалами, предложенными экспертами «Европейского языкового портфеля», а также предлагаются пути совершенствования фонда оценочных средств в русле унификации требований к оценке уровня языкового развития.

Ключевые слова: компетентностный подход, иностранные языки, обучающее и контрольное тестирование.

Yu.N. Glukhova

ON THE ISSUE OF INTERNATIONAL EQUIVALENCE OF EVALUATION TOOLS WITHIN THE ACADEMIC DISCIPLINE «FOREIGN LANGUAGE»

Abstract: This article attempts to look at the importance of English classroom assessment and evaluation using scales proposed in the European Language Portfolio. Our major concern is to create more internationally competitive local scales by benchmarking learning objectives and developing standards for students' progress evaluation.

Keywords: competency-based language teaching, foreign languages, formative testing, summative testing.

Известно, что федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) предписывает вузам создание фондов оценочных средств (ФОС). Таким образом, разработка контрольно-измерительных материалов является в настоящее время обязательным требованием для реализации любой образовательной программы. При

осуществлении образовательной деятельности в рамках заявленной программы организация должна обеспечить проведение контроля качества ее освоения посредством текущего контроля успеваемости, а также промежуточной и итоговой аттестации обучающихся. Безусловно, для разработки типовых заданий, проверочных работ, тестов и методик контроля, позволяющих оценить знания, умения и уровень приобретенных компетенций, необходимы критерии. Можно ли говорить о том, что есть универсальные средства оценки сформированности у студентов компетенций в области иностранных языков? Следует ли при разработке ФОС сочетать использование традиционных методов проверки знаний, умений и методов с инновационными подходами, позволяющими производить оценку целостности формирующихся компетенций? Является ли необходимым проведение рубежного контроля в виде выполнения тестового оценочного задания? Какова цель его выполнения: проверка теоретических знаний или прикладных навыков и уровня приобретенных компетенций по итогам освоения каждого раздела дисциплины?

Следует отметить, что оценка результатов образования связана с деятельностью преподавателя, задача которого состоит в том, чтобы обеспечить соответствие методов обучения, процедур и критериев оценивания результатов образования заявленным целям. Именно поэтому компетентностно-ориентированная рабочая программа дисциплины отличается тем, что в ней преподаватель должен сформулировать ожидаемые результаты ее освоения в форме соответствующих уровней знаний умений, навыков, способствующих формированию у обучающихся компетенций, необходимых для будущей профессиональной деятельности. Таким образом, соответствие заявленных результатов и реальных достижений обучающихся устанавливается с помощью оценочных средств их аттестации, описание которых является неотъемлемой частью программы.

Известно, что контрольно-измерительные материалы могут иметь разное функциональное назначение. Так, например, задания могут быть направлены на выявление динамики освоения всех видов учебной деятельности обучающегося, но также и на проведение самоконтроля. Таким образом, при разработке комплекса оценочных средств в условиях введения ФГОС следует помнить о том, что они не только являются средством проверки степени сформированности компетенций, но и должны стать средством обучения.

Известно, что образовательный стандарт прописывает как базовый набор профессиональных компетенций, так и вариативный набор специальных компетенций. Так, например, студент, прошедший

подготовку по направлению «Образование в области иностранного языка», должен быть способен к коммуникации в устной и письменной формах на иностранном языке для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия. Безусловно, при разном количестве часов, выделяемом на освоение дисциплины, а также в силу модификаций программы нельзя ожидать сходных результатов. Тем не менее, представляется целесообразным ориентироваться при разработке фонда оценочных средств по дисциплине «Практический курс иностранного языка» на дескрипторы уровней владения иностранным языком, предложенные разработчиками «Европейского языкового портфеля». Такой подход, с нашей точки зрения, позволит не только актуализировать фонд оценочных средств, но и облегчить студентам задачу, дав возможность выстраивать образовательный маршрут в соответствии со своими целями и задачами.

Так, например, для разработки фонда оценочных средств можно использовать типы заданий, предлагаемые Международным центром педагогических исследований (CIEP) кандидатам, сдающим сертификационный экзамен DELF (уровни A1–B2). Это стандартизированный тест с набором типовых заданий, измеряющий уровень коммуникативной компетенции кандидата по французскому языку в четырех видах речевой деятельности и выявляющий его способность решать вербальными средствами экстралингвистические задачи в различных ситуациях бытового и профессионального общения; при этом помимо рецептивных и продуктивных навыков кандидата оцениваются его навыки в интеракции. Как видим, это полностью соответствует целям освоения программы «Образование в области иностранного языка» в части «Практический курс иностранного языка». Важным, с нашей точки зрения, является то, что в качестве экзаменационного материала используются современные аутентичные аудио- и письменные документы, представляющие реализацию стандартного стиля французского языка, характерного для средств массовой информации.

Рассмотрим несколько подробнее составные части экзамена DELF. Так, в первой части оцениваются рецептивные навыки восприятия на слух подготовленной и спонтанной французской речи, т. е. способность кандидата пользоваться технологиями поиска, извлечения, обработки информации из различных видов устного дискурса. Аудиодокументы представляют собой фрагменты радиопередач различных жанров (интервью, дискуссии и т. д.); речь говорящих находится в пределах языковой нормы, вместе с тем, в ней могут встре-

чаться элементы разговорного стиля и идиоматические выражения. Во второй части оцениваются рецептивные навыки чтения, а именно способность кандидата понимать основное содержание и детали аутентичного письменного дискурса разных жанров. В третьей части экзамена оцениваются продуктивные навыки письма, т. е. способность кандидата создавать собственный письменный дискурс различных жанров. В последней части экзамена оцениваются продуктивные навыки говорения, а именно способность кандидата создавать собственный устный дискурс по предложенной теме и осуществлять спонтанную коммуникацию. Отметим также, что в дескрипторах последней версии «Европейского языкового портфеля» даже для начальных уровней владения иностранным языком предусмотрено владение умением как написания коротких сообщений на форумах или в социальной сети, так и восприятия информации из различных информационных источников, будь то телевидение или видеоблог.

Все вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что современный преподаватель иностранного языка как при разработке программы, материалов для занятий и самостоятельной работы, так и в ходе подготовки фонда оценочных средств должен обращаться к современным материалам, использовать новые технологии в целях обеспечения методического сопровождения образовательного маршрута студента. Таким образом, одной из главных задач является приведение в соответствие требований, предъявляемых к обучающимся по направлению «Образование в области иностранного языка», реальным запросам современного общества.

Д.А. Громова

Кандидат филологических наук,
доцент кафедры делового иностранного языка,
Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия

Л.Д. Ребикова

Кандидат филологических наук,
доцент кафедры делового иностранного языка
Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕГРИРОВАННЫХ ТЕСТОВ ДЛЯ ТЕКУЩЕГО, ПРОМЕЖУТОЧНОГО И ФИНАЛЬНОГО КОНТРОЛЯ В КУРСЕ ДЕЛОВОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: Авторы статьи рассматривают вопрос использования стандартизованных международных тестов и создания интегрированных тестов для текущего, промежуточного и финального контроля в курсе делового английского языка.

Ключевые слова: международный стандартизованный тест, интегрированный тест, приемы контроля.

D.A. Gromova, L.D. Rebikova

USING INTEGRATED TESTS FOR CONTINUOUS, PROGRESS AND FINAL ASSESSMENT IN THE COURSE OF BUSINESS ENGLISH

Abstract: The authors consider standardized international tests and integrated tests, the development and deployment of the latter stipulating students' high test-taking competence.

Keywords: international standardized tests, integrated tests, test-taking competence.

Контроль изученного материала — это неотъемлемая часть образовательного процесса. В преподавании иностранного языка используются разные тесты как вид контроля, со своими целями и задачами [1, с. 177–185]. Безусловно, для контроля можно использовать гото-

вые, выверенные и апробированные тесты — тесты известных международных синдикатов. Но их можно использовать для проверки уровня сформированности требуемых навыков. А как быть с текущим контролем, контролем изученного материала, который нужно закрепить и проверить? Изучение одной или нескольких тем традиционно завершается написанием контрольной работы в виде теста. И перед нами стоит вопрос, каким образом совместить контроль пройденного материала с форматом стандартизованных тестов.

Раньше преподаватели часто использовали в качестве контрольной процедуры перевод предложений с русского языка на английский и обратно, перевод текстов и задания типа «раскрыть скобки и поставить глагол в правильную форму». Однако, во-первых, достаточно сложно выработать критерии оценки при переводе; во-вторых, создание, как и проверка, таких тестов — процесс трудоемкий и времязатратный, а при расчете нагрузки преподавателя часы на проверку контрольных работ в СПбГУ в настоящее время не выделяется.

Как известно, многие современные учебники выпускаются с сопутствующими сборниками тестов, однако они доступны и студентам, например сборник тестов Test File к учебнику Market Leader [2]. Учебник по деловому английскому языку Business Result (12 уроков) предлагает 12 тестов достижений (Progress Tests) соответственно [3, с. 96–118]. Это, бесспорно, помощь преподавателю, но на практике можно воспользоваться только одним тестом, так как студенты проверяют наличие тестов в учебнике и даже в книге для преподавателя, сразу же распознают источник предлагаемого теста и показывают необъективный результат. А преподавателю очень сложно и не всегда возможно достичь единообразия в формате всех тестов достижений на протяжении курса.

Поэтому возникает необходимость разрабатывать формат и содержание теста для контроля пройденного материала. Мы полагаем, что написание тестов, разрабатываемых преподавателями курса, не должно отличаться от тех тестов, которые могут применяться компаниями при приеме на работу, то есть стандартных международных тестов. Как показывает опыт, на «Днях карьеры» и во время интервью часто используются разного типа комбинированные тесты из разных источников. Следовательно, студенты должны быть знакомы с форматами основных международных тестов, что необходимо закладывать в учебную программу.

В рамках курса делового английского языка Высшей школы менеджмента (ВШМ) СПбГУ, который называется «Эффективные коммуникации в деловой среде на английском языке» (Business Communication Skills in English; 3-й год обучения с уровнем CEFR B2, B2+, C1), при семестровой нагрузке 60 часов отводится 8 часов

знакомству с международными тестами по деловому английскому языку – Business English Certificate (BEC) [4] и Graduate Management Admission Test (GMAT) [5]. Выбор этих двух тестов очевиден, так как и BEC, и GMAT используются как критерий отбора при приеме в магистратуру, программу делового администрирования (Master of Business Administration – MBA) и при приеме на работу. Сертификаты о сдаче этих тестов являются свидетельством высокого уровня владения английским языком. В языковой части (Verbal Section) GMAT проверяет активное владение грамматикой, способность узнавать грамматически правильное построение предложения (Sentence Correction questions, рецептивный навык), понимание прочитанного (Reading Comprehension questions, рецептивный навык) и письмо (Writing, продуктивный навык). BEC также проверяет уровень сформированности как рецептивных навыков и умений (чтение и аудирование), так и продуктивных (говорение и письмо). Именно его мы используем для промежуточного контроля (зачет) и финального контроля (10 % из 50 % портфолио).

В течение семестра студентам предлагают положить в портфолио два теста достижений, один тест промежуточного контроля (зимняя сессия) и один тест финального контроля (завершение курса).

Тесты достижений – интегрированные тесты, так как они совмещают формат некоторых заданий стандартизованных тестов и формат заданий по выбору преподавателя, в зависимости от потребностей курса (пройденного материала). Но структура едина: это задания на проверку лексики, грамматики и понимания прочитанного. Задания на лексику могут быть разнообразными: например, с подсказками типа «заполнение пропуска на восстановление предложения» (gap-filling); подсказками могут быть или начальная буква слова, или синоним(ы). Например,

• Fill in the gap with a proper word or phrase. Watch the form of the missing word/s.

1. The Japanese car manufacturers adapted their production to the needs of their VIPs. General Motors followed this trend and c..... Cadillacs for special clients. (*key: customized*)

• Complete the sentences with the synonym to the word(s) or phrase in the brackets. Watch the form of the missing word or phrase.

2. The (two-fold, double) role of chairman and chief executive is attributed to the top-high position he took over in the company last week. (*key: dual*)

Подход к составлению данного задания тоже един: слово должно быть распознано по предлагаемому контексту, поэтому в контексте ситуации или текста есть синонимические вкрапления.

3. Young and *e*....., robust and full of energy, sound ideas-driven and goal-achievement-oriented, CEO symbolizes the company's new vitality to copy. (*key: exuberant*)

Также проверяются знания терминов в задании на соотнесение терминологической языковой единицы с дефиницией или объяснением. Например:

• Match the term from the box with its definition. There are more terms than you need to use. Write your answer like in the example.

1. greenfield development, 2. segmentation, 3. positioning, 4. control, 5. differentiation, 6. economies of scale
--

0. order, limit or rule something or someone's actions or behavior
..... 4.....

1. the way a brand is thought about in the market in comparison to competitors' brands; (*key: positioning*)
2. benefits of lower unit costs as a result of producing higher volumes of a product; (*key: economies of scale*)
3. with this strategy, the company sets up new production facilities abroad where they can design everything afresh, according to their plans; (*key: greenfield development*)

Задания на проверку знания изученного грамматического явления подбираются из учебников по грамматике или учебников по английскому языку соответствующего уровня, главным образом продвинутого. Тип задания выбирается преподавателем — составителем теста, который пишется студентами всего курса. Например, «заполнение пропуска на восстановление предложения» (gap-filling) или «перепарафразирование» (paraphrasing):

• Read the questions and complete them with the question words from the box.

- Complete the sentences with dependent prepositions.
- Complete the sentences using linking words or phrases in the box.
- Rewrite the sentences adding emphasis.

Задание на понимание прочитанного подбирается из стандартизованных тестов ВЕС или GMAT с учетом тематического критерия.

Тесты промежуточного контроля и финального контроля основаны на формате теста ВЕС. Это всегда микшированные задания из банка тестов, выложенных в открытый доступ в интернете или опубликованных Кембриджским экзаменационным синдикатом. При

формировании теста подбираются задания из разделов «Чтение» (6 частей) и «Аудирование» (3 части) – исключительно по тематике пройденного материала. Поскольку в сборниках тестов ВЕС все задания тематически делового характера, особого труда в подборе материала нет. Тест рассчитан на одно занятие (2 академических часа). Но даже в таких тестах элемент интеграции есть. Это задание на проверку лексики (раздел «Чтение», задание 4). Проверяется лексика, изучаемая в семестре в задании типа «множественный выбор». Это задание не подбирается, а полностью составляется преподавателями по формату ВЕС с вариациями: это текст или ситуации, т. е. 2–3 микротекста. Подход к составлению данного задания тоже един: слово должно быть распознано по предлагаемому контексту и сочетаемости слов. Например:

- Read the extracts below.
- Choose the correct word or phrase to fill each gap from A, B, C or D on the opposite page.
- For each question 21–30, mark one letter (A, B, C or D).
- There is an example at the beginning (0).

In the international marketing battlefield the change of the market entry strategy often leads to substantial risk and (0)..... B..... financial penalties.

The situation in the company was getting worse. Top managers hoped to find a partner who would take a (21) in their business but they failed. Progress was (22) by a number of unfavorable economic factors and by a negative working environment which (23) creativity. Finally the decision was made by the Board to (24) the deal.

Example:

A occurs	√B incurs	C refers	D infers
----------	-----------	----------	----------

e.g.

- | | | | | |
|-----------|------------|--------------|---------------|---------------|
| 0 | A occurs | B incurs | C refers | D infers |
| 21 | A risk | B share | C stake | D bid |
| 22 | A impeded | B imposed | C implied | D implemented |
| 23 | A inspired | B encouraged | C exhilarated | D discouraged |
| 24 | A call off | B call up | C call on | D call in |

Таким образом, с помощью интегрированных тестов мы проверяем пройденный материал – но в формате международных тестов.

Можно сделать вывод, что формат интегрированного теста работает. Во-первых, студенты узнают формат международного сертифицированного теста, что способствует их неплохим зачетным результатам при поступлении в магистратуру или аспирантуру не только у себя на родине, но и в зарубежном учебном заведении, а также при приеме на работу, если это международная компания или совместное предприятие. Во-вторых, преподаватель проверяет знание пройденного материала учебной программы курса. И итог усилий преподавателей по созданию интегрированных тестов вполне ожидаем. После окончания курса студенты готовятся к дальнейшим испытаниям по языку и, как показывает опыт, успешно, без дополнительного стресса, их проходят.

Список использованных источников

1. *Общеввропейские* компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка : материалы проекта Совета Европы, 2001. М. : Изд-во МГЛУ, 2003. 256 с.
2. *Johnson C.* Market Leader. Test File. Intermediate Business English. Edinburgh : Longman ; Pearson Education Limited, 2000.
3. *Appleby R., Grant H.* Business Result Advanced Teacher's Book. Oxford : Oxford University Press, 2009.
4. *Cambridge* BEC Higher 3. Cambridge Books for Cambridge Exams. Cambridge : Cambridge University Press, 2006.
5. *GMAT® Prep Plus 2018* [6 practice tests + proven strategies + video + mobile]. New York, NY : Kaplan, 2017.

References

1. *Common* European Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment. Language Policy unit [Electronic Resource]. Strasbourg, 2001. URL: <http://www.rm.coe.int>16802fc1bf>.
2. *Johnson C.* Market Leader. Test File. Intermediate Business English. Edinburgh Longman : Pearson Education Limited, 2000.
3. *Appleby R., Grant H.* Business Result Advanced Teacher's Book. Oxford : Oxford University Press, 2009.
4. *Cambridge* BEC Higher 3. Cambridge Books for Cambridge Exams. Cambridge : Cambridge University Press, 2006.
5. *GMAT® Prep Plus 2018* : [6 practice tests + proven strategies + video + mobile]. New York, NY : Kaplan, 2017.

К ВОПРОСУ О ТЕСТОЛОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ-ПРАКТИКА

Аннотация: В статье рассматриваются навыки, которые необходимы современному преподавателю иностранного языка в постоянно меняющейся образовательной среде. Внимание уделяется так называемым soft skills (гибким навыкам) преподавателя: умениям определять типы мотивации и стили обучения студентов. Рассматриваются также необходимые современному преподавателю навыки тестирования.

Ключевые слова: гибкие навыки, жесткие навыки, типы мотивации, стили обучения.

K.V. Gudkova

ON THE ISSUE OF TESTING AND ASSESSMENT LITERACY OF LANGUAGE TEACHERS

Abstract: The article deals with the skills that a modern teacher of foreign languages should develop in the changing modern environment. The focus is on soft skills: analyzing motivation types and learning styles. The article also focuses on testing skills of a modern teacher.

Keywords: soft skills, hard skills, motivation types, learning styles, testing skills.

Образовательный процесс в современном мире происходит в постоянно меняющейся среде, что влияет как на сам процесс, так и на всех его участников. Наблюдается развитие новых подходов, появление новых теоретических исследований, освещающих процессы изучения иностранного языка, изменение ФГОСов. Эти изменившиеся условия, изменившееся положение преподавателя требуют от него адаптации, развития новых навыков и умений. Сейчас всё чаще говорят о так называемых hard skills (жестких навыках) и soft skills (мягких / гибких навыках). В приложении к обучению иностранным языкам можно говорить о следующих жестких навыках. Это прежде

всего хорошее знание предмета, т. е. иностранного языка, и знание методики его преподавания. Внимание же данной статьи фокусируется на гибких навыках, необходимых современному преподавателю иностранного языка.

К ним относится в первую очередь анализ потребностей обучаемых (needs analysis), т. е. умение определять тип мотивации студентов и доминирующие стили обучения. Современная методология говорит о том, что изучение иностранного языка — процесс многоаспектный, все студенты разные, они и учатся, и воспринимают информацию по-разному. Существует множество факторов, которые влияют на процесс овладения иностранным языком, но ключевыми являются мотивация и стили обучения (cognitive or learning styles). Выделяют два основных типа мотивации: интегративная и инструментальная мотивации. Первый тип определяет изучение иностранного языка с целью влиться в сообщество говорящих на данном языке (например, если человек собирается жить в стране изучаемого языка). Второй тип доминирует, если иностранный язык изучается с некими прагматическими целями (сдача теста, получение новой, более высокооплачиваемой работы). Большинство людей обладают смешанным типом мотивации, но исследования показывают, что более мотивированными являются люди с первым типом [2, с. 116].

Умение определять когнитивные стили учащихся также является важным гибким навыком преподавателя, поскольку мы всегда имеем дело с группой студентов, каждый из которых являет собой индивидуальность. Существуют различные классификации и шкалы, которые классифицируют стили в зависимости от основополагающего принципа. Так, шкала VAK (visual, auditory and kinaesthetic) классифицирует типы учащихся в зависимости от канала получения информации [3, с. 16]. К тому или иному стилю относятся учащиеся, которые лучше всего воспринимают информацию, если она поступает через соответствующий канал: визуальный, слуховой или сенсорный. Шкала Global-Analytic связана с когнитивными стилями и подразделяет учащихся на два типа: глобальный и аналитический [3, с. 19]. К глобальному стилю принадлежат студенты, которые охватывают поступающую информацию целиком, применяя так называемый холистический подход. Для этого типа первостепенными являются эмоции и свои собственные ощущения. Учащиеся аналитического типа обрабатывают информацию детально и структурированно. Им более важны факты, детали, а эмоции практически не играют никакой роли в обучении. Шкала Mind Organization классифицирует стили обучения в зависимости от того, как учащийся получает и затем организует полученную информацию [3, с. 21]. Эта шкала охватывает

четыре стиля. Во-первых, получение информации может идти через абстрактный или более конкретный канал. Если канал абстрактный, то в фокусе теоретические аспекты получаемой информации, если канал конкретный, то информация поступает через эмоции и сенсорные каналы. И во-вторых, получив, мы начинаем обрабатывать полученную информацию, причем здесь также возможны два пути: мы можем обрабатывать полученную информацию систематично и последовательно или несистематично, произвольным образом. В зависимости от этих четырех характеристик соответственно выделяются четыре стиля [3].

Причем следует отметить, что в зависимости от способа преподавания и преподаватель может быть отнесен к тому или иному стилю. Поэтому преподавателю необходимо выяснить, какой стиль является у него доминирующим. Важно и то, что стили не являются чем-то данным и застывшим, они могут меняться со временем как в процессе обучения, так и в процессе профессионального развития преподавателя. Знание и понимание стилей обучения помогает организовать и мотивировать студентов, используя как сильные, так и слабые стороны каждого стиля. Таким образом, современный преподаватель должен обладать следующими гибкими навыками: умением выбирать задания в соответствии с когнитивными стилями и типом мотивации, умением выбрать нужный метод преподавания в зависимости от целевой аудитории и состава студенческой группы.

Еще одним гибким навыком современного преподавателя является так называемая тестологическая компетенция, а именно умение протестировать студентов и определить их уровень владения иностранным языком в полевых условиях. Обычно считается, что составлением тестов и применением их на практике должны заниматься специально подготовленные для такой деятельности специалисты. Однако практикующие преподаватели в своей деятельности часто сталкиваются с ситуациями, когда им самим нужно составить тест, чтобы проверить уровень достижения компетенций своими студентами или определить уровень студентов с целью выбора материалов обучения. Часто такие тесты составляются с опорой на личную интуицию и преподавательский опыт. Кроме того, у преподавателей-практиков часто ограничены возможности для администрирования и оценивания результатов тестов. Поэтому представляется, что преподаватель-практик должен обладать практическими знаниями в области тестологии, чтобы иметь возможность оценить качество теста и надежность его результатов.

Когда практикующий преподаватель составляет тест для своих студентов, первый вопрос, на который ему нужно ответить: какие

Directionality			
		Receptive	Productive
Modality	Oral	Listening	Speaking
	Written	Reading	Writing

навыки или знания мы хотим оценить? Чтобы тест был валидный и надежный, нужно учитывать определенные факторы. Kathleen Bailey [1, с. 4] в своей работе предлагает следующую схему, которой можно руководствоваться при составлении тестовых материалов (см. таблицу).

Прежде всего необходимо учитывать такие факторы, как направленность канала получения или производства информации, т. е. проверяем мы рецептивные или продуктивные навыки. И второй фактор – модальность. Под модальностью автор понимает канал получения и производства информации, другими словами, хотим мы проверить устную или письменную речь. Составление тестов зависит не только от того, какие навыки (продуктивные или рецептивные) мы хотим протестировать, но также и от того, какой способ производства речи (устный или письменный) задействован [1, с. 4].

В современных тенденциях уровень развития гибких навыков имеет преимущественное значение, они более востребованы, нежели узкие (технические) навыки. Степень освоения навыков из категории *soft skills* сложно отследить, проверить и наглядно продемонстрировать. Результативное освоение навыков из данной категории всегда направлено на выработку способности видеть и различать множественность полутонов и вариантов ситуации. В современных условиях преподавателю иностранного языка приходится постоянно адаптироваться к ситуации и принимать решения на основе композиционного состава своих студенческих групп. Чем лучше развиты эти умения, тем успешнее будет преподаватель в современном мире.

Список использованных источников

1. *Bailey K.M.* Learning About Language Assessment. Dilemmas, Decisions and Directions. Heinle Cengage Learning, 1998
2. *Manning A.* English for Language and Linguistics. Garnet Publishing Ltd., 2008.
3. *Rosenberg M.* Spotlight on Learning Styles. Delta Publishing, 2013.

References

1. *Bailey K.M.* Learning About Language Assessment. Dilemmas, Decisions and Directions. Heinle Cengage Learning, 1998.
2. *Manning A.* English for Language and Linguistics. Garnet Publishing Ltd., 2008
3. *Rosenberg M.* Spotlight on Learning Styles. Delta Publishing, 2013.

Т.С. Домбровский

Старший преподаватель кафедры перевода и дидактики,
Институт русистики
филологического факультета,
Лодзинский университет,
Лодзь, Польша

ФОРМЫ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ ПО КУРСУ «РУССКИЙ ЯЗЫК В БИЗНЕСЕ»

Аннотация: В статье представлены виды контрольных заданий для проверки степени усвоения польскими студентами знаний по русскому языку в сфере бизнеса. Автор приводит примеры вариантов предлагаемых учащимся заданий с комментарием из опыта преподавательской практики.

Ключевые слова: тестирование знаний учащихся, обучение русскому языку как иностранному, русский язык бизнеса; формирование языковой и предметной компетенции, формы контроля, различные виды тестов.

T.S. Dobrovsky

FORMS OF ASSESSMENT OF PHILOLOGICAL STUDENTS' FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE IN THE COURSE OF «THE RUSSIAN LANGUAGE IN BUSINESS»

Abstract: The article presents the types of control tasks for checking the degree of mastering Polish students' knowledge of the Russian language in business. The author gives examples of the variants of the tasks offered to students, providing them with commentary from the experience.

Keywords: language, teaching Russian as a Foreign Language, Business Russian; formation of language and subject competence, forms of assessment test types.

Согласно учебному плану, студенты-филологи 2–3-х курсов, обучающиеся в бакалавриате по специальности «Русский язык в бизнесе и туризме», проходят занятия по курсу «Русский язык специальности (бизнес)».

На первом этапе обучения вопросам бизнеса на русском языке (предмет «Организация и условия функционирования предприятий»),

главным образом, делается упор на восприятие русской речи, а также понимании и осознании сути предложенного материала. На этой стадии обучения необходимо выявить проблемные части учебного материала.

Кроме устных рассказов, в ходе которых отрабатывается произношение, интонация и грамматическая правильность речи, мы предлагаем такие задания по развитию устной и письменной речи, как, например:

Ответьте на вопросы, используя вымышленные данные.

1. Когда была создана фирма «АВС»?
2. Какова организационно-правовая форма компании?

Объясните по-русски, на каком этапе, где и для чего оформляются данные документы.

1. Заявление о государственной регистрации юридического лица при его создании.
2. Свидетельство о государственной регистрации юридического лица.

Студентам предлагаются также клоуз-тесты (тесты с пропусками). Например:

Опираясь на фактическую информацию, впишите в каждый интервал по ОДНОМУ соответствующему слову.

Определение будущего и его организационно-правовой ; выбор системы ; определение деятельности фирмы в с ОКВЭД (Общероссийским видов деятельности).

На данном этапе обучения для проверки степени изучения бизнес-материала и предупреждения возможных ошибок, вызванных интерференцией, мы предлагаем учащимся также задания по устному или письменному переводу словосочетаний, заключенных в скобки, или предложений (зачастую связного текста) с польского языка на русский с упором на выделенную лексику. Например:

Словосочетания в скобках переведите на русский язык.

1. (*Liczba pracowników firmy*) — 130 человек.
2. (*Gotowe wyroby*) фирмы экспортируется в СНГ.

В качестве итогового теста за первый семестр обучения мы предлагаем заполнение пропусков и выбор соответствующего слова / аббревиатуры из данных четырех вариантов. Основные блоки затрагиваемых в тесте вопросов — это презентация фирмы и продукции фирмы; виды и формы торговли; финансово-экономические показатели эффективности деятельности фирмы; виды и формы рекламы; выставки и ярмарки и др.

На занятиях *по маркетинговым стратегиям* мы проходим и в итоге тестируем знания учащихся по таким блокам вопросов, как анализ рынка; презентация продукта; заключение сделки; оформление поставок; таможенная очистка; банковские операции; страхование груза, имущества фирмы и пр.

Предлагаем **фрагмент** такого задания:

Подберите термины слева к их определениям справа.

- | | |
|---------------|---|
| 1) инвестиция | а) форма хозяйственных связей, основанная на передаче в аренду машин, оборудования и других ценностей |
| 2) лизинг | б) долгосрочные вложения капитала в различные отрасли народного хозяйства с целью получения прибыли |

В заданиях на ранжирование студенты по заданным условиям должны упорядочить какие-нибудь элементы (понятия, явления, процессы и т. п.). В таком типе задания мы предлагаем распределить, например, по категории стоимости перевозок разные виды транспорта.

В рамках предмета «*Бизнес-общение*» мы предлагаем студентам такие творческие задания, как, например:

На основании данных резюме расскажите о соискателе на должность менеджера по продажам.

Ястржембский Адам Петрович, 23.01.1982 г., русский, Беларусь, г. Минск, ул. Бирюзовая, 54, кв. 31; женат, 2 детей; в/о+, Белорусский государственный экономический университет, факультет управления, июнь 2006 г., английский язык — постпороговый уровень (B2), немецкий — базовый уровень (A2), ПК — уверенный пользователь, в/п+, категория В.

В итоговом тесте по курсу «Бизнес-общение» студенты заполняют пропуски в диалогах, строят разговор с деловым партнером на основании ситуативных данных и переводят предложения, содержащие речевые клише, используемые при устном общении по телефону.

Очень популярными в тестировании знаний учащихся являются тесты перекрестного, альтернативного и множественного выбора. Например:

Выберите правильный вариант ответа и дополните им предложение.

1. На этот товар установили слишком низкую цену, надо его
а) уценить б) переоценить в) оценить г) недооценить
2. На основании договора вы должны на наш счет сумму в размере 2 тыс. долл. США.
а) зачислить б) перечислить в) начислить г) отчислить

Кроме описанных заданий, мы предлагаем студентам ситуационные задания типа *кейсов*, заключающиеся в решении смоделированных ситуаций. Например:

- 1) Перед вами скан ж/д билетов со всеми данными о маршруте вашего делового партнера, который должен прибыть к вам на предприятие с рабочим визитом. Запишите всю информацию, а затем передайте ее начальнику.
- 2) Попросите вашего постоянного поставщика куриных яиц внести дополнительные элементы маркировки на упаковке. Мотивируйте свою просьбу. Используйте ситуативные данные.

Благодаря выполнению такого типа заданий студенты знакомятся с реальными условиями функционирования фирм, а также с соответствующими документами и письмами. Кроме того, они совершенствуют свои умения и навыки устного общения, а также составления небольших по объему заметок и писем по заданной ситуации.

На занятиях по «Документации и переписке» студенты более подробно знакомятся с товаросопроводительными, транспортными,

банковскими, таможенными и страховыми документами, а также сертификатами и свидетельствами.

В качестве текущего и промежуточного контроля мы предлагаем студентам перевод содержимого рубрик / граф / колонок, размещение фактической информации в соответствующих местах документа, а также заполнение рубрик документов «своей» информацией.

В качестве контрольных заданий мы предлагаем либо перевод с польского языка на русский аутентичных писем, либо составление своего варианта письма / ответа на письмо партнера на основании ситуативных данных либо плана высказывания.

Итоговый тест предмета «Документация и коммерческая переписка» — это задания по определению вида документа на основании его отсканированного фрагмента, задания-клоузы, объяснение терминов и аббревиатур, а также составление письма на основании ситуативных данных с учетом норм и правил его оформления.

Благодаря использованию данных форм и методов работы на занятиях бизнес-блока иностранные студенты-русисты приобщаются к российской бизнес-цивилизации и совершенствуют свои речевые умения и навыки.

Список использованных источников

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов (теория и практика обучения языкам). М. : ИКАР, 2009. 448 с.
2. Бальхина Т. М. Словарь терминов и понятий тестологии. М. : Издательство МГУП, 2000. 164 с.
3. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного : учеб. пособие для вузов. М. : Высшая школа, 2003. 334 с.

References

1. Azimov E.G., Shhukin A.N. Novyj slovar' metodicheskix terminov (teoriya i praktika obucheniya yazykam). M. : IKAR, 2009. 448 s.
2. Balykhina T.M. Slovar' terminov i ponyatij testologii. M. : Izdatel'stvo MGUP, 2000. 164 s.
3. Shhukin A.N. Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo : ucheb. posobie dlya vuzov. M. : Vysshaya shkola, 2003. 334 s.

Н.А. Дубинина

Специалист-тестор Центра языкового тестирования,
Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия
dnadine@yandex.ru

И.Ю. Ильичева

Специалист-тестор Центра языкового тестирования,
Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия
ilicheva-irina@mail.ru

А. Смирнова-Энрикес

Постдокторант, Папский католический университет,
Сан-Паулу, Бразилия;
преподаватель «Clube Russo Priviet»,
Сан-Паулу, Бразилия;
annsmile141@yahoo.com

С. Мазнова

Директор, языковая школа
«Clube Slavico», Сан-Паулу, Бразилия;
contato@cursorusso.com.br

В. Фомина

Директор, языковая школа «Skavushka»,
Рио-де-Жанейро, Бразилия;
skavushklanguage@gmail.com

ТЕСТИРОВАНИЕ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В БРАЗИЛИИ: ОПЫТ ПОДГОТОВКИ И ПРОВЕДЕНИЯ

Аннотация: В статье рассказывается об опыте проведения ТРКИ в Бразилии Центром языкового тестирования СПбГУ и школами русского языка Сан-Паулу и Рио-де-Жанейро в 2018 году. В этой стране, несмотря на популярность русского языка и русской культуры, ТРКИ большого распространения не получил. В то же время в Бразилии немало желающих официально подтвердить свой уровень владения русским языком.

При организации тестовой сессии было необходимо решить ряд методических задач. Так, был разработан распределительный тест, учитывающий специфику контингента кандидатов. Успешное прохождение ТРКИ большинством кандидатов подтвердило его эффективность.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, тест по русскому языку как иностранному, распределительный тест, РКИ, ТРКИ, русский язык в Бразилии.

TESTING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN BRAZIL: THE EXPERIENCE OF EXAM PREPARATION AND IMPLEMENTATION

Abstract: The article is devoted to the Test of Russian as a Foreign Language (TORFL) organized in Brazil by the Language Testing Centre of Saint Petersburg State University (Russia) and Russian language schools of São Paulo and Rio de Janeiro in 2018.

Despite the popularity of Russian language and culture in this country, TORFL has not yet become very widely known. Meanwhile there were a lot of students interested in obtaining Russian language certificate. The TORFL exam preparation session revealed some methodological problems specific for the teaching system of the Russian language in Brazil. In order to solve them, the placement test for Brazilian candidates was developed. The efficiency of the placement test was proved by the successful results of the TORFL examination session.

Keywords: Russian as a foreign language, Test of Russian as a Foreign Language, placement test, RFL, TORFL, Russian language in Brazil.

В настоящее время в Бразилии достаточно высок интерес к русскому языку [2]. Согласно опросу, проведенному языковой школой Clube Eslavo в 2017 году, на первом месте среди факторов, стимулирующих изучение русского языка, стоит интерес к языкам в целом, увлечение русской культурой, прежде всего литературой, а также кино, театром и историей Советского Союза. Активно изучают русский язык бразильцы, планирующие туристические поездки в Россию, желающие там учиться или работать в мультинациональных компаниях. Важным фактором являются семейные обстоятельства: смешанные браки или интерес к истории семьи [3].

Во многих крупных бразильских городах есть школы русского языка. Так, в Сан-Паулу – четыре школы, в Бразилиа, Куритибе и Рио-де-Жанейро – по две школы, также есть школы в Порту-Алегри и Ресифи. В Сан-Паулу, Куритибе и Порту-Алегри курсы русского языка для широкой публики также предоставляются университетами. В Сан-Паулу и Рио-де-Жанейро есть возможность получить степень бакалавра по специальности «Русский язык». Несмотря на это, во многих городах нет учебных учреждений, предоставляющих очное обучение русскому языку. Это приводит к распространению

дистанционного обучения, предлагаемого и школами, и частными преподавателями по всей стране. Также многие бразильцы изучают русский язык самостоятельно, пользуясь возможностями, предлагаемыми в интернете.

В Бразилии хорошо известна система международных сертификатов, подтверждающих уровень владения иностранным языком, в частности английским (TOEFL, IELTS) и французским (DELF, DALF и TCF). В то же время система ТРКИ в Бразилии малоизвестна. До 2018 года отдельные российские университеты проводили в Бразилии тестовые сессии, но количество кандидатов было небольшим. Среди причин можно назвать как недостаток информации о самом экзамене, так и отсутствие взаимодействия между преподавателями РКИ в стране.

В 2018 году языковые школы «Clube Russo Priviet», «Clube Esquivo» и «Skavushka» заинтересовались возможностью провести тестовую сессию с СПбГУ, уже проводившим ТРКИ в Буэнос-Айресе. В апреле 2018 года Центр языкового тестирования СПбГУ провел первую тестовую сессию в Сан-Паулу и Рио-де-Жанейро, в ней участвовали 35 человек.

В ходе организации тестовой сессии стало очевидно, что в первую очередь необходимо разработать распределительный тест. Так как обучение РКИ в Бразилии ориентировано преимущественно на индивидуальные потребности учащихся, определить, на какой уровень владения русским языком они могут претендовать, без предварительного тестирования было практически невозможно. В системе ТРКИ распределительный тест не распространен, так как в большинстве стран обучение РКИ проводится с учетом структуры ТРКИ.

Для тестовой сессии в Бразилии были разработаны распределительные тесты, состоящие из двух частей: лексико-грамматического теста множественного выбора (уровни А1–В2) и задания открытой формы, в соответствии с которым кандидаты должны были написать неформальное письмо с элементами эссе. Лексико-грамматический тест был составлен в соответствии с субтестом «Лексика. Грамматика» на уровне А1–В2 и размещен на онлайн-платформе Google Forms. Кандидатам предлагалось проходить все тесты по порядку, начиная с уровня А1.

Задание для неформального письма с элементами эссе было следующим: **«У Вас есть новый знакомый из России. Напишите этому человеку письмо: расскажите о себе и задайте ему вопросы. В Вашем письме должно быть не менее 20 предложений»**. Текст был рукописным, так как графика, особенности начертания букв, играет немаловажную роль при оценке письменных заданий.

В качестве базового показателя принят уровень ТРКИ-I/В1. При оценке работ кандидатов применялись следующие критерии: корректность использования лексико-грамматических средств; логичность и связность текста; соответствие заданному объему; выбор лексических и грамматических средств; глубина раскрытия темы. Написанный кандидатом текст оценивался по критериям 1–3 в соответствии с принципами оценки аналогичного задания субтеста «Письмо» ТРКИ-I/В1. При результате 66 %–75 % текст определялся как соответствующий уровню В1, при результате ниже или выше текст относили к уровням А1 и А2 или В2 и С1. Затем текст оценивался по критериям 4 и 5. Результат оценки письменной работы являлся решающим при распределении кандидатов по уровням.

Данный формат распределительного теста, на наш взгляд, показал свою эффективность: из 35 кандидатов 32 прошли ТРКИ на рекомендованные уровни с удовлетворительным результатом.

Проведение ТРКИ в Бразилии в 2018 году оказало значительное влияние на подготовку изучающих русский язык в двух крупнейших городах Бразилии — Сан-Паулу и Рио-де-Жанейро. Интерес к ТРКИ проявляют всё больше представителей языковых центров. Полагаем, что возможность получить сертификат, официально подтвердить уровень владения языком будет способствовать росту популярности русского языка в стране и повышению его статуса.

Список использованных источников

1. *Глазунова О.И.* [и др.] Программа по русскому языку как иностранному. М., 2017.
2. *Поливанова С.* Накануне ЧМ-2018 бразильцы учат русский язык [Электронный ресурс] // Русский мир. 2017. 19 сентября. URL: <https://russkiymir.ru/publications/230673/> (дата обращения: 15.06.2019).
3. *Ruseishvili S.* Ser russo em São Paulo: os imigrantes russos e a (re)formulação de identidade após a Revolução Bolchevique de 1917. Tese de Doutorado em Sociologia. Universidade de São Paulo, 2016.

References

1. *Glazunova O.I.* [i dr.] Programma po russkomu yazyku kak inostrannomu. M., 2017.
2. *Polivanova S.* Nakanune ChM-2018 brazil'cy uchat russkij yazyk [Elektronnyj resurs] // Russkij mir. 2017. 19 sentyabrya. URL: <https://russkiymir.ru/publications/230673/> (data obrashheniya: 15.06.2019).
3. *Ruseishvili S.* Ser russo em São Paulo: os imigrantes russos e a (re)formulação de identidade após a Revolução Bolchevique de 1917. Tese de Doutorado em Sociologia. Universidade de São Paulo, 2016.

И.Н. Ерофеева

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры русского языка
как иностранного и методики его преподавания,
Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия

П.Ю. Игнатьева

Преподаватель английского языка,
Академическая гимназия им. Д.К. Фаддеева
Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия

УЧЕТ ЦЕННОСТЕЙ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО МИРА В ТЕСТАХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Аннотация: Статья посвящена проблеме, актуальной для современного состояния методики преподавания русского языка как иностранного и сертификационного тестирования по русскому языку, — реализации принципа мультикультурализма в тестах системы ТРКИ. На основе анализа текстов одного субтеста Второго сертификационного уровня — «Чтение» — было показано, что при создании тестов системы ТРКИ принцип мультикультурализма не был поставлен в основу отбора текстов. Одним из ведущих принципов разработки тестовых заданий в 1990-е годы являлся принцип страноведческой направленности. В статье обоснована необходимость учета на современном этапе принципа мультикультурализма при составлении тестов и пособий по русскому языку как иностранному.

Ключевые слова: поликультурный, мультикультурализм, толерантность, тестирование, русский язык как иностранный.

I.N. Erofeeva, P.Yu. Ignatyeva

PLURICULTURAL ISSUES IN TORFL (TEST OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE)

Abstract: This article deals with the realization of multicultural approach in testing Russian as a foreign language (TORFL). It is an urgent issue for current situation in teaching methodology of Russian as a foreign language.

The analysis of current structure of the Reading part of TORFL B-2 level shows that multicultural approach has not yet been taken into account while making up tests. In 1990s one of the leading approaches in item writing was the country-oriented one. The reasons for using multicultural approach in the process of writing tests and manuals for Russian as a foreign language are discussed in the paper.

Keywords: multicultural, multiculturalism, tolerance, testing, Russian as a foreign language.

Настоящее время — время интернационализации в науке, культуре, образовании — требует учета принципа мультикультурализма, учета ценностей поликультурного мира не только в обучении, но и при проведении сертификационного тестирования и при составлении тестовых заданий.

Умение общаться на нескольких иностранных языках является неотъемлемой частью жизни современного общества. Важность данного умения заключается не только в достижении успеха в профессиональной сфере и получении доступа к более широкому спектру источников информации, но и в плодотворном взаимодействии с представителями разных культур и наций. Основной особенностью учета ценностей поликультурного мира является реализация принципа мультикультурализма, под которым мы понимаем владение знаниями об общечеловеческих культурных ценностях и умение использовать эти знания в жизни, т. е. следовать данным ценностным ориентирам.

Мультикультурализм — это признание единых ценностей, вхождение в единое научное, информационное пространство, интеграция в общемировую культуру, включающую в себя знания о составляющих ее элементах — культурных, научных ценностях, достижениях отдельных стран и этносов.

В целях определения степени, корректности и обоснованности реализации / нереализации принципа мультикультурализма в тестах системы ТРКИ мы рассмотрели субтест по чтению, входящий в «Типовые тесты по русскому языку как иностранному. Общее владение. Второй уровень».

При анализе субтеста с точки зрения выявления в текстах и заданиях реализации принципа мультикультурализма внимание обращалось на: тему; проблематику текста; наличие реалий, относящихся к сугубо российским жизненным ситуациям; наличие явлений, актуальных для ситуаций жизни в любой стране; наличие постулатов, реалий и ситуаций, существование которых в современной действи-

тельности невозможно или сомнительно с точки зрения деловой, политической, социальной этики.

Первый текст субтеста «Чтение» типовых тестов по РКИ имеет страноведческий характер, рассказывает о городе Вологда как о древнем русском городе, культурном центре и месте политической ссылки. В тексте присутствует обилие персоналий, знаковых для истории и литературы России: «...Если бы не было Пушкина, русская поэзия в лице Батюшкова, Державина, Жуковского стояла бы на своем месте» [1, с. 12–13]. Все упомянутые поэты и писатели являются представителями исключительно российской культуры. Единственным проявлением мультикультурализма в данном тексте является предложение: «Третья Вологда обращена духовно и материально к Западу и обеим столицам — Петербургу и Москве — и тому, что стоит за этими столицами, Европе, Миру» [1, с. 13]. В данном случае Петербург и Москва сопоставляются с европейской и мировой стилистикой и противопоставляются остальной части России.

Выбор данного текста обоснован необходимостью соответствовать принципу узкострановедческой направленности, господствовавшему в методике преподавания в 1980–90-е годы. В настоящее время следование данному принципу, возможно, следует пересмотреть, поскольку в тестах западных стран, например FCE (тест по английскому языку как иностранному, разработанный в Кембридже, соотносится с уровнем ТРКИ-II), подобные задания заменены на тексты, описывающие реалии, актуальные для всего мира, такие как: проблемы экологии, биографии выдающихся деятелей искусства и культуры и др.

Второй текст ТРКИ-II имеет описательно-повествовательный характер и принадлежит социокультурной сфере общения. Он посвящен теме проведения немецкой конференции с участием россиян. На конференции обсуждаются вопросы экологии и защиты окружающей среды, т. е. общечеловеческие реалии, характеризующие мировую ситуацию. Затем упоминаются другие глобальные проблемы, такие как: бюрократизм и закостенелость мышления, безработица, преувеличение роли денег, равнодушие людей, языковые и культурные барьеры между странами. Таким образом, мы видим, что в данном тексте присутствует принцип мультикультурализма, поскольку проблемы, затронутые в тексте, отражают ряд вопросов, касающихся общечеловеческих культурных понятий.

Третий текст в ТРКИ-II — художественный. Он представляет собой небольшой рассказ о селе Михайловском. Реализация принципа мультикультурализма прослеживается в тексте и относится к социокультурной сфере, поскольку о Михайловском говорится не только как о месте, в которое отравились герои, но и как о достопримечательно-

сти, вызывающей интерес у представителей различных культурных и языковых сообществ, где «русская речь ... перемешана со всеми языками мира» [1, стр. 16].

На примере анализа одного субтеста «Чтение» в тестах по русскому языку как иностранному мы показали, что принцип мультикультурализма, названный одним из важнейших в обучении иностранным языкам в труде Совета Европы «Common European Framework of Reference: Learning, teaching, assessment», опубликованном в 2018 г. [2], не находит в тестах по РКИ достаточно полной реализации. В будущем необходимо это учитывать при составлении тестов и пособий для обучения и контроля знаний и умений в области русского языка как иностранного [Ср.: 3].

Список использованных источников

1. *Типовые* тесты по русскому языку как иностранному. Второй сертификационный уровень. Общее владение / Г.Н. Аверьянова [и др.]. М. ; СПб. : Златоуст, 1999. 112 с.
2. *Common European Framework of Reference: Learning, teaching, assessment : companion volume with new descriptors* [Электронный ресурс] / Council of Europe. February 2018. URL: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-ne.../1680787989> (дата обращения: 10.06.2019).
3. *B2 First* [Электронный ресурс]. URL: <https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/first/> (дата обращения: 10.06.2019).

References

1. *Tipovye testi* po russkomu yaziku kak inostrannomu. Vtoroy sertifikacionnyy uroven. Obshee vladenije / G.N. Averyanova [et al.]. SPb. : Zlatoust, 1999. 112 p.
2. *Common European Framework of Reference: Learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors* [Elektronnyj resurs] / Council of Europe. February 2018. URL: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-ne.../1680787989> (data obrasheniya: 10.06.2019).
3. *B2 First* [Elektronnyj resurs]. URL: <https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/first/> (data obrasheniya: 10.06.2019).

И.Ю. Ильичева

Специалист-тестор Центра языкового тестирования,
Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия

Н.А. Дубинина

Специалист-тестор Центра языкового тестирования,
Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия

Л.В. Лейфланд-Бернтссон

Преподаватель, Лондонская Высшая школа экономики,
Лондон, Великобритания

Л.Ю. Куликовская

Директор Лингвистического центра,
Петрозаводский государственный университет,
Петрозаводск, Россия

ПРИЗНАНИЕ СТАТУСА НОСИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА: ФОРМАТ ЭКЗАМЕНА

Аннотация: Статья посвящена стандартизации формата экзамена на признание иностранного гражданина носителем русского языка. Специалисты Центра языкового тестирования СПбГУ разработали формат экзамена с учетом социального статуса кандидатов и особенностей процедуры собеседования на признание статуса носителя русского языка. Разработанные контрольно-измерительные материалы проверяют навыки всех видов речевой деятельности, имеют короткую продолжительность, что являлось обязательным условием, установленным комиссией, и прошли апробацию среди русскоязычных и иностранных граждан, проживающих за пределами РФ.

Ключевые слова: статус носителя русского языка, носитель языка, собеседование, экзамен, тестирование, формат теста.

I. Yu. Il'icheva, N.A. Dubinina,

L.V. Leifland-Berntsson, L.Yu. Kulikovskaya

RECOGNITION OF THE STATUS OF A NATIVE RUSSIAN SPEAKER: EXAM FORMAT

Abstract: This article deals with the construct of the native Russian speaker recognition exam for foreigners. Aiming to make the procedure more transparent

as well as to consider candidates' social, educational and other background, SPBSU Language Testing Centre specialists developed a new format of this exam. Being short in accordance with the Committee's requirements, the proposed interview for the native speaker status is designed to assess all aspects of the communicative competence. The interview proved to be successful at the pilot testing sessions.

Keywords: native speaker, native language identification, interview, language testing, language assessment, unified examination, test format.

Необходимость создания экзамена на признание иностранного гражданина носителем русского языка (НРЯ) возникла в связи с большим количеством среди соискателей гражданства Российской Федерации лиц, для которых русский язык является родным. Как правило, представители данной категории соискателей проживают на территории бывших республик СССР.

В настоящее время признание иностранного гражданина или лица без гражданства носителем русского языка регламентируется Приказом Министерства внутренних дел РФ N 738 от 28 сентября 2017 г.

Данный приказ утверждает:

- порядок формирования и работы комиссий по признанию иностранного гражданина или лица без гражданства носителем русского языка (далее — Комиссия);
- требования к специалистам, входящим в их состав;
- правила проведения Комиссией собеседования с иностранным гражданином или лицом без гражданства;
- требования к форме заявления о признании иностранного гражданина или лица без гражданства носителем русского языка;
- требования к форме решения Комиссии о признании иностранного гражданина или лица без гражданства носителем русского языка [2].

В системе Министерства внутренних дел Российской Федерации создана комиссия Министерства внутренних дел Российской Федерации по признанию иностранного гражданина или лица без гражданства носителем русского языка, а также комиссии территориальных органов МВД РФ на региональном уровне, которые действуют на постоянной основе (далее — Комиссии).

Комиссии принимают заявление о признании иностранного гражданина или лица без гражданства носителем русского языка, проверяют заявление и другие представленные документы на соответствие установленным законом требованиям, проводят собеседование с иностранным гражданином для принятия решения о признании (непризнании) его носителем русского языка.

В рамках своих полномочий Комиссия МВД России рассматривает жалобы и обращения иностранных граждан, подавших заявление и/или прошедших собеседование в территориальных комиссиях МВД России на действия (бездействие) указанных комиссий. В случае необходимости для рассмотрения проблемных вопросов к участию в деятельности Комиссии МВД России могут привлекаться представители Министерства образования и науки Российской Федерации.

Комиссии состоят из сотрудников органов внутренних дел РФ, федеральных государственных гражданских служащих ГУВМ МВД России и не менее двух представителей организаций, осуществляющих образовательную деятельность по направлениям «Филология», «Лингвистика». Количество членов комиссий, включая председателя, заместителя председателя и секретаря (с правом голоса), должно быть нечетным, не менее семи человек.

Приложением 3 к Приказу МВД России N 738 от 28.09.2017 установлены правила проведения собеседования, а именно:

- продолжительность собеседования не может составлять более 30 минут на одного иностранного гражданина;
- во время собеседования могут использоваться аудио-, видео- и мультимедийные материалы путем их воспроизведения и демонстрации;
- по результатам собеседования иностранному гражданину выдается решение о признании его носителем русского языка либо выписка из протокола о непризнании иностранного гражданина носителем русского языка и др. [3].

В ходе собеседования Комиссия определяет способность иностранного гражданина:

- достигать поставленных целей коммуникации в ситуациях подготовленного и неподготовленного монологического и диалогического общения, в том числе публичного, демонстрируя различные тактики речевого поведения;
- демонстрировать полное знание языковой системы и свободное владение средствами выразительности языка во всем многообразии лексико-грамматических, стилистических, синонимических и структурных отношений и др. [2].

Несмотря на существующую нормативную базу относительно регламента и процедуры собеседования и наличие описания требований к уровню владения русским языком как родным, формат экзамена не имеет единой формы и содержания в субъектах РФ, ставя тем самым соискателей в неравные условия. Так, в одной из московских

комиссий на собеседовании в качестве устного задания предлагают ответить на 15 вопросов после прослушивания аудиотекста о творчестве Тургенева (например, назовите 5 самых популярных произведений Тургенева) и письменно ответить на вопросы после прочтения текста историко-культурологического характера. А например, в Калуге комиссия предлагает выполнить 25 тестовых заданий (география, история, политика, религия и культура России), 100 тестовых заданий по грамматике и написать неформальное письмо. На все эти задания отводится 60 минут, тогда как по регламенту время полноценного собеседования не должно превышать 30 минут.

Специалистами Центра языкового тестирования СПбГУ был разработан проект заданий для экзамена единого формата, в котором учитывались требования и условия процедуры проведения данного собеседования.

При составлении устных и письменных заданий мы старались задействовать все виды речевой деятельности, а в качестве критериев оценки рассматривали количество и качество допущенных ошибок, знание и употребление бытовой лексики, общеизвестных пословиц и поговорок и др. В рейтинговых таблицах, разработанных в рамках данного проекта, указаны все параметры и критерии оценки письменной и устной речи.

Итак, экзамен состоит из двух частей:

Часть 1 «Письмо» (кандидату необходимо вписать 10 пропущенных слов), «Чтение» (1 тестовое задание), продолжительность — **15 минут**;

Часть 2 «Устная речь» (предлагается одна коммуникативная ситуация на выбор), продолжительность — **10 минут**.

Устные задания выполняются без подготовки, ситуации устной части предьявляются в формате аудиозаписи, пользоваться словарями нельзя.

Пример заданий Части 1 «Письмо», «Чтение»:

Задание 1. Прочитайте текст, письменно вставьте пропущенные слова и выполните задание 2 после текста.

Время выполнения заданий 10 минут.

Использование словаря на бумажной основе и любого электронного носителя запрещено!

Водные процедуры как вид отдыха

Водные процедуры давно уже стали одним из самых популярных видов отдыха. Они помогают 1) сил, 2) от депрессии и улучшить физическое состояние.

Задание 2. Выполните задание после прочтения текста. Выберите правильный вариант ответа.

В тексте речь идёт о

- 1) вреде водных процедур
- 2) пользе водных процедур
- 3) банях в Древней Греции

Пример заданий Части 2 «Устная речь»:

Задание 3. Прослушайте описание всех ситуаций и выберите одну для составления небольшого устного рассказа или записи голосового сообщения.

Ситуации предъявляются в аудиоформате. Задание выполняется без подготовки. Время выполнения задания 5 минут.

Использование словаря на бумажной основе и любого электронного носителя запрещено!

Во время тестирования ведётся аудио- и/или видеозапись.

Ситуация 1. Ваш ребёнок остаётся один на целый день. Расскажите ему, как приготовить омлет. **Ваше сообщение должно быть достаточно полным и подробным.**

Ситуация 2. В одном из интернет-магазинов Вы хотите заказать несколько деталей (2–3) для Вашего автомобиля, но после просмотра каталога товаров у Вас возникли вопросы по конкретной модели и наличию некоторых деталей. Позвоните в службу поддержки и расспросите об интересующих Вас деталях (2–3 детали), их наличии и сроках доставки. **Ваше обращение должно быть достаточно полным и подробным.**

Ситуация 3. Вы уезжаете в город по делам на один день. Ваш дом остаётся без присмотра. Попросите соседа/ку присмотреть за домом, пока Вас не будет. Объясните, куда, на какое время Вы уезжаете и кому можно позвонить в случае необходимости. **Ваше обращение должно быть достаточно полным и подробным.**

В качестве типа задания для проверки письменных навыков НРЯ нами был выбран такой тип открытого задания, как завершение. Это тестовое задание, требующее подстановки пропущенных или недостающих компонентов в словосочетание, фразу, сверхфразовое единство [1]. Задания этого типа, на наш взгляд, эффективны для проверки сформированности коммуникативных навыков и умений именно у носителя русского языка. Задания на проверку устных навыков представляют собой коммуникативные ситуации в повседневной жизни, формулировки которых составлены максимально просто, что особенно важно для собеседования на признание статуса НРЯ, учитывая неоднородность аудитории.

Разработанные специалистами ЦЯТ СПбГУ устные и письменные задания прошли апробацию как среди НРЯ, проживающих за пределами РФ (Узбекистан, Казахстан, Германия), так и среди иностранцев, владеющих русским языком на уровне С2. Сравнительные данные апробации в двух аудиториях позволяют сделать первоначальные выводы о том, что время, отведенное нами на выполнение заданий, было рассчитано верно, таким образом, требование Комиссии о соблюдении 30 минут на весь экзамен может быть легко выполнено. Например, на письменное задание кандидаты (НРЯ) потратили от 3 до 7 минут, на устное — от 2 до 5 минут. А иностранцам (уровень владения РЯ — С2) потребовалось от 10 до 20 минут на письменное задание и до 10 минут — на устное. В задании на заполнение пропущенных слов в тексте также наблюдается явное расхождение двух групп в выборе лексических единиц и словосочетаний. Так, например, в предложениях:

Водные процедуры давно уже стали одним из самых популярных видов отдыха. Они помогают 1) сил, 2) от депрессии и улучшить физическое состояние.

9 из 10 НРЯ вставили слова 1) *набраться*, 2) *избавиться*, а иностранцы — 1) *восстановить*, 2) *освободиться* или *лечиться*.

Результаты апробации показали, что задания такого типа позволяют выявить носителей русского языка среди кандидатов, претендующих на принадлежность к этой категории граждан, а также учесть все требования Комиссии по отношению к данному формату экзамена.

Таким образом, предлагаемый нами формат экзамена, состоящий из письменной и устной части, задействующий все виды речевой деятельности, а также являющийся вполне удобным с точки зрения организации, может быть принят за основу при составлении контрольно-измерительных материалов и предъявлен в качестве единого формата на всей территории РФ.

Список использованных источников

1. *Балыхина Т.М.* Словарь терминов и понятий тестологии. М. : Изд-во МГУП, 2000. 164 с.
2. *Об утверждении* Порядка формирования и работы комиссий по признанию иностранного гражданина или лица без гражданства носителем русского языка, требований к специалистам, входящим в состав комиссии по признанию иностранного гражданина или лица без гражданства носителем русского языка, Правил проведения комиссией по признанию иностранного гражданина или лица без гражданства носителем русского языка собеседования с иностранным гражданином или лицом без гражданства, требований к форме заявления о признании иностранного гражданина или лица без гражданства носителем русского языка и к форме решения комиссии по признанию иностранного гражданина или лица без гражданства носителем русского языка о признании иностранного гражданина или лица без гражданства носителем русского языка : приказ МВД России № 738 от 28.09.2017 : зарегистрировано в Минюсте России 13.11.2017 № 48842.
3. *Правила* проведения комиссией по признанию иностранного гражданина или лица без гражданства носителем русского языка собеседования с иностранным гражданином или лицом без гражданства : приложение № 3 к Приказу МВД России N 738 от 28.09.2017.
4. *Памятка* для иностранного гражданина и лица без гражданства, признанного носителем русского языка и обратившегося с заявлением о выдаче вида на жительство (рекомендуемый образец) : приложение № 16 к Приказу МВД России N 846 от 09.11.2017.
5. *О внесении* изменений в Федеральный закон «О гражданстве Российской Федерации» : ФЗ N 544-ФЗ от 27.12.2018
6. *О гражданстве* Российской Федерации: с изм. и доп., вступ. в силу с 29.03.2019 : ФЗ N 62-ФЗ от 31.05.2002.
7. *Харченко Е.В.* Носитель русского языка как объект филологического исследования // Вестник Челябинского государственного университета. Филология. Искусствоведение. 2015. Вып. 96. С. 104–110.
8. *Lee J. J.* The native speaker: an achievable model? // Asian EFL journal. 2005. V. 7. P. 152–163.
9. *Где спастись от осенней усталости* [Электронный ресурс]. URL: https://www.fontanka.ru/longreads/spa_v_finlandii/.

References

1. *Balykhina T.M.* Slovar' terminov i ponyatij testologii. M. : Izd-vo MGUP, 2000. 164 s.
2. *Ob utverzhdenii* Poryadka formirovaniya i raboty komissij po priznaniyu inostrannogo grazhdanina ili licza bez grazhdanstva nositelem russkogo yazyka, trebovanij k specialistam, vxodyashhim v sostav komissii po priznaniyu inostrannogo grazhdanina ili licza bez grazhdanstva nositelem russkogo yazyka, Pravil provedeniya komissiej po priznaniyu inostrannogo grazhdanina ili licza bez grazhdanstva nositelem russkogo yazyka sobesedovaniya s inostrannym grazhdaninom ili liczom bez grazhdanstva, trebovanij k forme zayavleniya o priznanii inostrannogo grazhdanina ili licza bez grazhdanstva nositelem russkogo yazyka i k forme resheniya komissii po priznaniyu inostrannogo grazhdanina ili licza bez grazhdanstva nositelem russkogo yazyka o priznanii inostrannogo grazhdanina ili licza bez grazhdanstva nositelem russkogo yazyka : prikaz MVD Rossii № 738 ot 28.09.2017 (zaregistririrovano v Minyuste Rossii 13.11.2017 N 48842).
3. *Pravila* provedeniya komissiej po priznaniyu inostrannogo grazhdanina ili licza bez grazhdanstva nositelem russkogo yazyka sobesedovaniya s inostrannym grazhdaninom ili liczom bez grazhdanstva : prilozhenie № 3 k Prikazu MVD Rossii N 738 ot 28.09.2017.
4. Pamyatka dlya inostrannogo grazhdanina i licza bez grazhdanstva, priznannogo nositelem russkogo yazyka i obrativshegosya s zayavleniem o vydache vida na zhitel'stvo (rekomenduemyj obrazecz) : prilozhenie № 16 k Prikazu MVD Rossii N 846 ot 09.11.2017.
5. O *vnesenii izmenenij* v Federal'nyj zakon «O grazhdanstve Rossijskoj Federacii» : FZ N 544-FZ ot 27.12.2018.
6. O *grazhdanstve* Rossijskoj Federacii : s izm. i dop., vstup. v silu s 29.03.2019 : FZ N 62-FZ ot 31.05.2002.
7. *Kharchenko E.V.* Nositel' russkogo yazyka kak ob'ekt filologicheskogo issledovaniya // Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologiya. Iskusstvovedenie. 2015. Vyp. 96. S. 104–110.
8. *Lee J. J.* The native speaker: an achievable model? // Asian EFL journal. 2005. V. 7. P. 152–163.
9. *Gde spastis' ot osenney khandry* [Elektronnyj resurs]. URL: https://www.fontanka.ru/longreads/spa_v_finlandii/.

И.Ю. Павловская

Доктор филологических наук, профессор,
профессор кафедры иностранных языков и лингводидактики,
Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия

Н.А. Королева

Магистрант кафедры иностранных языков и лингводидактики,
Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия

К ВОПРОСУ О ГЕЙМИФИКАЦИИ ТЕСТИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: В статье рассматривается термин «геймификация» и вопрос целесообразности внедрения игровых технологий в образовательный процесс и процесс тестирования. Приводится характеристика существующих интернет-сервисов для создания и проведения тестирования в режиме онлайн. Также на примере обучения английскому языку в Академической гимназии им. Д.К. Фаддеева обосновывается значимость применения интернет-сервиса «Kahoot» как средства текущего контроля с целью повышения эффективности учебного процесса.

Ключевые слова: геймификация, игровые технологии, интернет-сервис, Kahoot, коммуникативная компетенция, онлайн-тестирование, текущий контроль.

I.Yu. Pavlovskaya, N.A. Koroleva

ON THE ISSUE OF GAMIFICATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE TESTS FOR HIGH SCHOOL STUDENTS

Abstract: The article considers the term «gamification» and the issue of introduction of the game technologies into educational process and the process of testing. It includes the review of the existing Internet services which can be used to design and administer tests online. It proves the importance of Kahoot application in the course of teaching English at the Academic gymnasium named after D.K. Faddeev as the means of continuous assessment with the purpose to increase the efficiency of teaching and learning.

Keywords: gamification, game technologies, Internet service, Kahoot, communicative competence, testing, online testing, continuous assessment.

Одним из активно обсуждаемых на данный момент вопросов в методике обучения иностранному языку как в России, так и за рубежом является вопрос применения в образовательной сфере игровых технологий. Процесс, направленный на раскрытие творческих способностей личности и повышение мотивации, получил название «геймификация» (англ. gamification) [2]. Под термином «геймификация» понимается применение игровых методик в неигровых ситуациях [10]. Прежде всего игровые технологии в обучении ассоциируются с обучаемыми дошкольного и младшего школьного возраста. Однако сегодня использование различных игр является перспективным направлением для обучаемых всех возрастов, особенно старшего школьного возраста, поскольку старшеклассникам присущи такие характерные черты, как избирательность внимания к учебным предметам, стремление к новым формам работы, экспериментированию и играм [6]. Феномен игры заключается в том, что она, являясь развлечением по своей сути, способствует повышению мотивации, познавательной способности и интенсификации учебного процесса.

На наш взгляд, использование интернет-сервиса «Kahoot» позволяет соединить процесс тестирования и геймификации обучения и, как результат, разнообразить формы контроля, а также снять у обучаемых психологический барьер и снизить уровень тестовой тревожности. «Kahoot» является сервисом, предназначенным для создания онлайн-тестов, игр и опросов. Данный сервис был разработан в 2013 году в Норвегии и сегодня используется учителями по всему миру с целью создания интерактивных тестов по разным учебным дисциплинам. Говоря о его положительных чертах, нужно упомянуть, что данный сервис прост в использовании, является бесплатным, может быть скачан на телефон и не требует для использования компьютерного класса. Кроме того, результаты тестирования подсчитываются автоматически по завершении каждой игровой сессии и могут быть моментально скачаны в виде Excel-таблицы, что значительно экономит время экзаменатора.

Стоит отметить, что существует ряд других интернет-сервисов, предназначенных для тестирования, например «Typeform», «Google Forms» и др. В таблице ниже представлена краткая сопоставительная характеристика трех сервисов (см. с. 51).

Главным преимуществом «Kahoot» в сравнении с двумя другими сервисами являются формат мобильного приложения, простота и возможность быстрого понимания принципов работы сервиса, красочность и интерактивность интерфейса и возможность внесения соревновательного элемента в процесс проведения тестирования.

Сравнительная характеристика интернет-сервисов

	Typeform	Google Forms	Kahoot
Нужно ли платить за использование	нет	нет	нет, но доступны платные расширенные функции
Есть ли мобильное приложение сервиса на Play Market/ App Store	нет	нет	да
Доступен ли интерфейс сервиса на других языках, кроме английского	да испанский	да	нет
Прост ли в использовании	нет	нет	да
Привлекателен ли сервис для обучающихся	да	да	да
Есть ли элемент соревнования при выполнении теста	нет	нет	да (classic/team mode)
Возможно ли моментально получить отчет о выполнении	да	да	да
Доступные технологические приемы тестирования	множественный выбор, задания типа «да/нет», задания открытого типа	множественный выбор одного или нескольких правильных вариантов, задания открытого типа	множественный выбор, задания типа «да/нет», задания открытого типа

Данный сервис применяется нами в качестве средства текущего контроля в 10–11-х классах Академической гимназии им. Д.К. Фаддеева Санкт-Петербургского государственного университета в экспериментальном режиме. Обучение в данной гимназии производится

с 8-го по 11-й класс, а в старшей школе (10–11-й классы) обеспечивается углубленное изучение предметов выбранного направления — географического, естественно-научного, физико-математического, химико-биологического, химического [1]. На изучение иностранного языка отводится 4 академических часа в неделю. В течение учебного года в качестве средств контроля в гимназии используются следующие виды тестов: тест распределения (placement test), который обучаемые выполняют в начале учебного года с целью определения в ту или иную учебную группу, тест успеваемости (progress test), диагностический тест (diagnostic test) и тест достижения (achievement test) [3]. В 2016/17 академическом году в Академической гимназии также были введены тесты SELT (Standardized English Language Tests), являющиеся продуктом компании «РЕЛОД» и предназначенные для постепенной подготовки школьников к сдаче государственных экзаменов.

В качестве учебно-методического комплекса по английскому языку в Академической гимназии им. Д.К. Фаддеева используется УМК «Звездный английский» («Starlight»), предназначенный для общеобразовательных учреждений и школ с углубленным изучением английского языка [10]. УМК «Звездный английский» для 10-го класса рассчитан на 5 часов в неделю и состоит из следующих компонентов: учебника, рабочей тетради, книги для учителя, методических рекомендаций, аудиокурса для занятий в классе, видеоциклов (video links), лексического практикума, контрольных заданий. Сборник контрольных заданий содержит тестовые задания в двух вариантах к каждому из пяти модулей учебника. В учебнике после каждого модуля также есть секция «Progress check».

Поскольку для школьников старшего возраста характерна избирательность интересов, мотивация к изучению иностранного языка в данной возрастной группе может снижаться, что было отмечено одним из авторов настоящей статьи во время прохождения педагогической практики в Академической гимназии. В рамках данного УМК контроль носит эпизодический характер, что может негативно влиять на процесс обучения, поскольку учитель лишен регулярной обратной связи и данных об успешности усвоения материала обучаемыми. В этой связи использование интернет-сервиса «Kafoot» в качестве средства текущего контроля позволяет:

- выявить результаты учебного процесса и повысить его эффективность;
- повысить вовлеченность обучаемых в учебный процесс;
- создать положительное отношение к прохождению тестирования;

- развить навыки сотрудничества и работы в команде;
- разнообразить формы контроля;
- оптимизировать работу учителя.

Цель исследования – экспериментально доказать эффективность использования данного интернет-сервиса как средства текущего контроля. Педагогический эксперимент состоит в следующем: в центре нашего внимания находятся две группы обучаемых – экспериментальная и контрольная. Нами разработан комплекс тестов к модулю 1 – «Спорт и развлечения» и модулю 2 – «Еда, здоровье и безопасность» УМК «Звездный английский» для 10-го класса, которые проводятся в экспериментальной группе в течение первого полугодия 2019/2020 учебного года с помощью интернет-сервиса «Kahoot». Перед началом эксперимента нами проведен нулевой срез теста для определения стартового уровня владения языком обучаемых в обеих группах. По окончании эксперимента будет проведено итоговое тестирование в экспериментальной и контрольной группах и статистический анализ его результатов. Эффективность применения интернет-сервиса проверяется с помощью коэффициента корреляции Пирсона.

Экспериментальные тесты направлены на проверку уровня лингвистической компетенции как части коммуникативной иноязычной компетенции, а именно:

- 1) лексической,
- 2) грамматической,
- 3) семантической,
- 4) орфографической компетенций.

Приведем пример «кахута» (так для краткости будем называть задание в сервисе «Kahoot»), направленного на тестирование лексической компетенции (тема «Health»). Его технологическим приемом является множественный выбор. Данный «кахут» проводится в игровой форме в начале занятия по английскому языку с целью выявления результатов обучения лексике по данной теме и получения обратной связи учителем. Тест состоит из 5 вопросов, на выполнение каждого из которых отводится 30 секунд. Учащиеся работают в командах из 2–3 человек (team mode), отвечая на предложенные вопросы с помощью своих смартфонов. Выполнение теста с помощью мобильных устройств может создать положительное отношение к тестированию и снизить страх перед его прохождением, поскольку работа с различными электронными устройствами является привычной для старших школьников, а интерактивность «кахута» может сильнее вовлечь их в учебный процесс и развить навыки совместной работы.

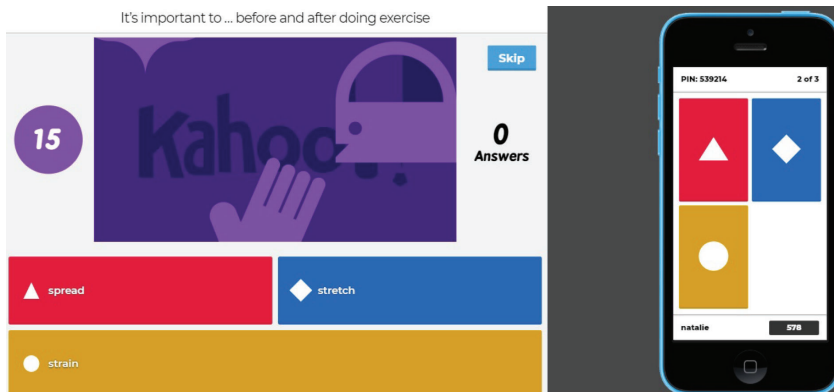


Рис. 1. Вид экрана «кахута» с заданием и вариантами ответов

«Кажут» включает в себя следующие вопросы:

1. I caught a stomach ... from the seafood we ate the other night.
 - a) bug
 - b) digestion
 - c) disability
2. It's important to ... before and after doing exercise.
 - a) spread
 - b) stretch
 - c) strain
3. Life ... has risen to above 80 in several developed countries.
 - a) expectancy
 - b) infancy
 - c) extraction
4. All children receive ... against polio and tetanus.
 - a) infections
 - b) vaccinations
 - c) syringes
5. Don't go to work with that cold, or you'll ... to other people.
 - a) pass it on
 - b) catch it
 - c) turn it on

На рисунке 1 представлен внешний вид экрана, на который выводится тест (слева) и внешний вид мобильных устройств учащихся, принимающих участие в игровой сессии (справа). На экране учащи-

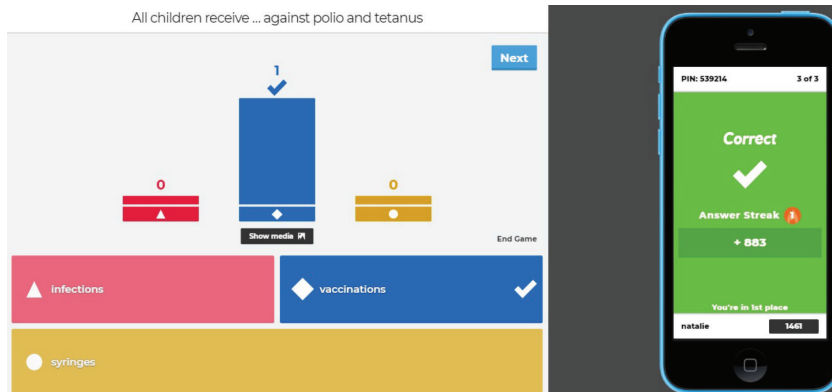


Рис. 2. Вид экрана «кахута» с правильным ответом

еся в верхней части видят вопрос, чуть ниже — варианты ответа на него, обозначенные разными цветами. Задача участника — выбрать на экране мобильного устройства прямоугольник того цвета, который соответствует верному ответу. Также отображается оставшееся на ответ время и количество данных другими участниками ответов. Таким образом реализуется принцип ограниченного времени и мобилизации внимания, который может развить навыки контролирувания времени при сдаче экзаменов.

Стоит отметить, что скорость выполнения заданий отражается на сумме баллов и позиции участника в общем рейтинге: чем быстрее участник отвечает на вопрос, тем больше дополнительных баллов он получает, что продемонстрировано на рисунке 2.

Участник также получает дополнительные баллы, если верно отвечает на вопросы теста несколько раз подряд, что также вносит элемент интерактивности.

На наш взгляд, применение интернет-сервиса «Kahoot!», благодаря ряду своих положительных качеств, может соединить процессы геймификации обучения и тестирования, найти место в системе контроля коммуникативной иноязычной компетенции обучаемых в Академической гимназии им. Фаддеева и стать успешным дополнением традиционной формы тестов успеваемости.

Список использованных источников

1. *Академическая гимназия имени Д.К. Фаддеева СПбГУ : о гимназии* [Электронный ресурс]. URL: <http://agym.spbu.ru/gimnaziya/o-gimnazii.html>. (дата обращения: 8.03.2019).
2. *Варенина Л.П.* Геймификация в образовании // Историческая и социально-образовательная мысль. Том 6. № 6. Часть 2. Краснодар, 2014. С. 314–317.
3. *Иванова Е.А.* Текущий контроль с помощью системы тестов в старших классах негуманитарных направлений в Академической гимназии СПбГУ // Актуальные вопросы языкового тестирования / под ред. И.Ю. Павловской. СПб., 2017. С. 638–641.
4. *Майоров А.Н.* Теория и практика создания тестов для системы образования. М. : Интеллект-центр, 2001.
5. *Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования : приказ от 6 октября 2009 г. №413* [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 2.02.2019).
6. *Савеншичева С.С., Василенко В.Е., Стрижицкая О.Ю.* Психология развития и возрастная психология : учеб.-метод. пособие. СПб., 2011.
7. *Сайков Б.П.* Организация информационного пространства образовательного учреждения : практическое руководство. М., 2005.
8. *Чельщикова М.Б.* Теория и практика конструирования педагогических тестов : учеб. пособие. М. : Логос, 2002.
9. *Bates A.W.* Teaching in a Digital Age: Guidelines for designing teaching and learning for a digital age. 2015.
10. *Starlight 10 = Звездный английский : учеб. по английскому языку для общеобразоват. учреждений / [К.М. Баранова, Д. Дули, В.В. Копылова].* М. : Express Publishing ; Просвещение, 2012. 200 с.
11. *Zarzycka-Piskorz E.* Kahoot it or not? Can games be motivating in learning grammar? // Teaching English with technology. 16(3). Krakow, 2016. P. 17–36.

References

1. *Akademicheskaya gimnaziya imeni D.K. Faddeeva SPbGU : o gimnazii* [Elektronnyj resurs]. URL: <http://agym.spbu.ru/gimnaziya/o-gimnazii.html>. (data obrashcheniya: 8.03.2019).
2. *Varenina L.P.* Gejmifikaciya v obrazovanii // Istoricheskaya i social'no-obrazovatel'naya mysl'. Tom 6. № 6. Chast' 2. Krasnodar, 2014. S. 314–317.
3. *Ivanova E.A.* Tekushchij kontrol' s pomoshch'yu sistemy testov v starshikh klassakh negumanitarnykh napravlenij v Akademicheskoy gimnazii SPbGU // Aktual'nye voprosy yazykovogo testirovaniya / pod red. I.Yu. Pavlovskoj. SPb., 2017. S. 638–641.

4. *Majorov A.N.* Teoriya i praktika sozdaniya testov dlya sistemy obrazovaniya. M. : Intellekt-centr, 2001.
5. *Ob utverzhdenii i vvedenii v dejstvie federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta srednego obshchego obrazovaniya* : prikaz ot 6 oktyabrya 2009 g. №413 [Elektronnyj resurs]. URL: <https://fgos.ru/> (data obrashcheniya: 2.02.2019).
6. *Savenysheva S.S., Vasilenko V.E., Strizhickaya O.Yu.* Psihologiya razvitiya i vozrastnaya psihologiya : ucheb.-metod. posobie. SPb., 2011.
7. *Sajkov B.P.* Organizaciya informacionnogo prostranstva obrazovatel'nogo uchrezhdeniya : prakticheskoe rukovodstvo. M., 2005.
8. *Chelyshkova M.B.* Teoriya i praktika konstruirovaniya pedagogicheskikh testov : ucheb. posobie. M. : Logos, 2002.
9. *Bates A.W.* Teaching in a Digital Age: Guidelines for designing teaching and learning for a digital age. 2015.
10. *Starlight 10 = Zvezdnyj anglijskij* : ucheb. po anglijskomu yazyku dlya obshcheobrazovat. uchrezhdenij / [K.M. Baranova, D. Duli, V.V. Kopylova]. M. : Express Publishing ; Prosveshchenie, 2012. 200 s.
11. *Zarzycka-Piskorz E.* Kahoot it or not? Can games be motivating in learning grammar? // Teaching English with technology. 16(3). Krakow, 2016. P. 17–36.

ТЕСТИРОВАНИЕ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ПРИ ПРИМЕНЕНИИ ВЗАИМОСВЯЗАННОГО ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ И ГОВОРЕНИЮ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Аннотация: Целью данной статьи является разработка интегративного фонетического теста в контексте взаимосвязанного обучения аудированию и говорению. Для достижения поставленной цели был проведен краткий сравнительный анализ существующих интегративных тестовых заданий по аудированию и говорению международных экзаменов по английскому языку (TOEFL, ISE) [6, 7] с целью выявления у них общего. На основе существующих тестовых заданий разработан интегративный фонетический тест. Взаимосвязанное тестирование фонетических навыков совместно с аудированием и говорением позволяет более точно определить уровень владения языком студента.

Ключевые слова: интегративное задание, фонетический тест, взаимосвязанное обучение, фонетика.

S.A. Rasskazov

TESTING PHONETIC SKILLS IN THE COURSE OF TEACHING LISTENING AND SPEAKING IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

Abstract: The purpose of this article is to develop an integrative phonetic test in the context of teaching listening and speaking. To achieve this goal, a brief comparative analysis of the existing integrative tasks for listening and speaking in the international English language exams (TOEFL, ISE) [6, 7] was conducted in order to identify the common features. Based on the existing test items, an integrative phonetic test has been developed. The integrated testing of phonetic skills and abilities together with listening and speaking allows one to more accurately determine the level of the student's language proficiency.

Keywords: integrative task, phonetic test, integrated learning, phonetics.

В данной статье мы хотим обратить внимание на такой аспект обучения иностранному языку в неязыковых вузах, как тестирование фонетической перцепции и произносительных навыков студентов. На наш взгляд, это важно по причине недостаточной подготовки студентов первых курсов по общему иностранному языку для перехода к изучению профессионально-ориентированного иностранного языка. Данный факт подтверждается собственными наблюдениями, а также свидетельством других преподавателей. Несмотря на то что студенты первого курса вуза должны иметь уровень языковой компетенции по иностранному языку не ниже В1 в соответствии с требованиями ФГОС [5, с. 254] по шкале «Общеввропейских компетенций владения иностранным языком» [1], входное тестирование на определение уровня владения языком показывает, что лишь 5–9 % студентов первого курса владеют иностранным языком на данном уровне [4]. Это выражается в том, что у студентов недостаточно развит фонематический слух, а также ритмико-интонационные и слухо-произносительные навыки. Связывая всё это с общим владением иностранным языком, можно утверждать, что недостаточность развития фонетических навыков влечет за собой трудности в аудировании и устной речи.

Для более полного понимания вопроса видится целесообразным рассмотреть требования к владению иностранным языком, предъявляемые студентам неязыковых специальностей. Так, например, в Примерной программе по предмету «Иностранный язык для неязыковых специальностей» к уровню владения иностранным языком по окончании обучения на основном (А1–А2+) и повышенном (А2+–В1+) этапе в зависимости от исходного уровня иноязычной коммуникативной компетенции студентов [9] предъявляются следующие требования.

1. В области аудирования: «Воспринимать на слух и понимать основное содержание несложных аутентичных общественно-политических, публицистических (медийных) и прагматических текстов, относящихся к различным типам речи (сообщение, рассказ), а также выделять в них значимую/запрашиваемую информацию».

2. В области говорения: «Начинать, вести/поддерживать и заканчивать диалог-расспрос об увиденном, прочитанном, диалог — обмен мнениями и диалог-интервью/собеседование при приеме на работу, соблюдая нормы речевого этикета, при необходимости используя стратегии восстановления сбоя в процессе коммуникации (переспрос, перефразирование и др.); расспрашивать собеседника, задавать вопросы и отвечать на них, высказывать свое мнение, просьбу, отвечать на предложение собеседника (принятие предложения или отказ); делать сообщения и выстраивать монолог-описание, монолог-повествование и монолог-рассуждение» [9].

В соответствии с этим можно сделать вывод о том, что в нынешних условиях изучения иностранного языка и современных тенденциях, ориентированных на продуктивную речь, без достаточно хорошего владения фонетическими средствами общения (наряду с лексическими и грамматическими) невозможно использовать язык в качестве средства общения в полной мере [5, с. 31]. Доказательством этому служит и мнение Л.В. Щербы, который утверждал, что наличие сходства родного языка с иностранным увеличивает возможность межъязыковой интерференции, поскольку в разносистемных языках не может быть фонем с абсолютно одинаковым звучанием [1, с. 274].

Говоря об оценивании фонетических навыков и умений, необходимо также отметить, что ошибки делятся на фонетические и фонологические. Фонетические ошибки не нарушают смысл звучащей фразы, в отличие от фонологических [1, с. 274]. По мнению А.Н. Шукина, при контроле слухо-произносительных навыков преподавателю необходимо руководствоваться принципом аппроксимации, допускающим снисходительное отношение к фонетическим ошибкам, если они не нарушают смысловозначительный характер [5, с. 51]. По нашему мнению, это не совсем верно, особенно на начальных уровнях изучения иностранного языка, поскольку разница в количестве звуков между изучаемым и родным языком велика. В большинстве случаев преподаватели не являются носителями преподаваемого ими языка. Вследствие этого они сами обладают родным акцентом в иноязычном произношении, несмотря на то что владеют теорией и могут отличать разные акценты носителей и не носителей иностранного языка. Так, разница в количестве звуков ведет к тому, что обучаемые не произносят долгие гласные или дифтонги правильно, далее искажается интонация и т. п. Мы можем предположить, что речь преподавателя на 80 % приближается к речи носителя языка, в то время как речь студента, учитывая принцип аппроксимации, приблизительно на 50 %. Поэтому в основу создания фонетических тестов, интегрированных с аудированием и говорением, положена идея об интенсификации обучения, а также развитии прочных слухо-произносительных навыков у студентов для дальнейшего использования иностранного языка в качестве инструмента общения.

Для более полного понимания интегративных тестовых заданий мы рассмотрели два современных интегративных экзамена по аудированию и говорению TOEFL iBT (Test of English as a Foreign Language internet based test) и ISE (Integrated Skills in English) [6; 7].

Сравнительная характеристика интегративных заданий по говорению и аудированию TOEFL iBT, ISE Integrated Skills in English

Интегративные задания по говорению и аудированию в рассмотренных нами экзаменах имеют несколько различных формат, который отражен в нижеследующих таблицах 1, 2, 3.

Тест ISE рассчитан на уровни A2–C2, тогда как TOEFL iBT могут сдавать студенты, имеющие уровень B2–C2.

Задания также различаются по продолжительности. В экзамене ISE на выполнение интегративных заданий, проходящих в качестве беседы с экзаменатором, требуется несколько больше времени, чем при выполнении интегративных заданий в экзамене TOEFL iBT. Экзамен ISE проверяет развитие умений, отражающих повседневную коммуникацию человека в различных ситуациях. Раздел Independent listening, входящий в интегративные задания, оценивает развитие

Таблица 1. Экзамен ISE

	ISE Foundation	ISE I	ISE II	ISE III
Уровень CEFR	A2	B1	B2	C1
Общее время экзамена	13 минут	18 минут	20 минут	25 минут
Topic task	4 минуты	4 минуты	4 минуты	8 минут
Collaborative task	—	—	4 минуты	4 минуты
Conversation task	2 минуты	2 минуты	2 минуты	3 минуты
Independent listening task	6 минут	10 минут	8 минут	8 минуты
Examiner administration time	1 минута	2 минуты	2 минуты	2 минуты

Таблица 2. Экзамен TOEFL iBT

Раздел	Количество вопросов/заданий	Время выполнения
Аудирование	4–6 лекций, 6 вопросов по каждой лекции	60–90 минут
	2–3 беседы, 5 вопросов по каждой беседе	
Topic task	6 заданий: 2 отдельных и 4 интегративных	20 минут

Таблица 3. Шкала фонологической компетенции CEFR [8]

	Общий фонологический контроль	Артикуляция звуков	Просодические особенности
B1	Произношение, как правило, внятное; может приблизить интонацию и ударение к правильным как на уровне слов, так и на уровне фраз. Однако акцент обычно сохраняется.	В целом внятная, несмотря на регулярные ошибки в произношении отдельных звуков и слов, с которыми студент менее знаком.	Может передать сообщение в понятной форме. Имеется влияние родного языка на словесное ударение, интонацию и / или ритм.
A2	Произношение, как правило, достаточно корректное, чтобы быть понятным, но собеседники должны будут просить повторения фразы время от времени. Сильное влияние других языков, на которых студент говорит, ударение, ритм и интонация могут влиять на разборчивость, требуя взаимного сотрудничества от собеседников. Тем не менее произношение знакомых слов понятно.	Произношение, как правило, понятно при общении в простых повседневных ситуациях. Собеседник понимает некоторые звуки с трудом. Систематическое неправильное произношение фонем, однако, не мешает пониманию. Собеседник пытается приспособиться к акценту говорящего.	Может использовать просодические особенности повседневных слов и фраз в произнесении простых высказываний. Имеется влияние родного языка на словесное ударение, интонацию и / или ритм.
A1	Может правильно произнести лишь ограниченное число слов. Собеседники могут понять фразы с некоторыми усилиями. Правильное воспроизведение ограниченного набора звуков. Словесное и фразовое ударение являются также ограниченными в правильности их использования.	Может произносить ограниченное количество звуков, так что речь становится понятной только в том случае, если собеседник оказывает поддержку (например, путем правильного повторения как фраз, так и звуков).	Может разумно использовать просодические черты ограниченного словарного запаса простых слов и фраз. Имеется сильное влияние родного языка на словесное ударение, интонацию и / или ритм.

навыков и умений коммуникации в образовательной среде, как и весь экзамен TOEFL iBT, интегративные задания которого практически идентичны заданиям раздела Independent listening экзамена ISE. Хотя следует заметить, что задание раздела Independent listening экзамена ISE уровня B2–C1 значительно превышает по объему и времени интегративные задания 5 и 6 раздела «Аудирование/говорение» экзамена TOEFL iBT. Несмотря на то что вышеуказанные задания раздела Independent listening экзамена ISE (B2–C1) и TOEFL iBT схожи, оценивание задания в экзамене TOEFL iBT происходит по одной шкале, а Independent listening экзамена ISE — по разным. Можно выделить интересные с точки зрения интеграции задания, реализуемые по схеме чтение/аудирование/говорение TOEFL iBT, что требует навыка сопоставления информации из разных источников. Кроме того, в экзамене ISE предлагается совместное задание, где экзаменуемый должен задавать вопросы экзаменатору с целью поддержать беседу.

Сделанный нами сравнительный анализ показал, что задания, основанные на экзамене ISE, больше подходят для обучения студентов неязыковых вузов, поскольку в данном экзамене представлены уровни A1–A2, соответствующие нашей фокусной группе. С другой стороны, короткие задания по типу TOEFL iBT, имеющие несколько иные способы реализации, также можно использовать при обучении, но необходима разработка шкалы оценивания в соответствии с уровнем обучающихся A1–A2.

Основываясь на вышеизложенном, для реализации идеи разработки интегративного фонетического задания по аудированию и говорению мы взяли за основу интегративные задания экзаменов TOEFL iBT, ISE, а также шкалу оценивания фонологической компетенции Общеευропейских компетенций владения иностранным языком CEFR до уровня B1 [2; 8].

В преподавании иностранного языка фонологический контроль в речи идеализированного носителя языка традиционно рассматривается как цель, а акцент рассматривается как признак плохого речепроизводства. Сосредоточение внимания на акценте и точности, а не на понятности, пагубно сказалось на развитии методики обучения произношению. По мнению создателей шкалы оценивания фонологической компетенции, идеализированные модели, которые игнорируют сохранение иноязычного акцента, не учитывают контекст, социолингвистические аспекты и потребности учащихся. По этой причине шкала была перестроена [8, с. 134].

В учебнике по основам методологии обучения иностранным языкам И.Ю. Павловская отмечает, что контроль речевых навыков и умений служит цели выявления уровня сформированности этих навыков и умений, определения характера протекания этого процесса, диагностики трудностей, проверки эффективности приемов и способов обучения [3, с. 66]. Таким образом, основываясь на вышесказанном, обучению и контролю фонетических навыков и умений в неязыковом вузе необходимо уделять больше внимания. Тем не менее, в неязыковом вузе, согласно «Программно-методическому обеспечению системы разноуровневой подготовки по иностранным языкам в вузах неязыковых специальностей» (2006), предусматривается только совершенствование слухо-произносительных навыков, приобретенных в средней школе, а также совершенствование навыков чтения про себя [9, с. 41]. На наш взгляд, эти навыки требуют не столько совершенствования, сколько развития и даже формирования.

Контроль вышеуказанных навыков был реализован в разработанном П.Л. Лучини тесте, при помощи которого проверяется неподготовленная речь обучаемых. Данный тест состоит из трех разделов, которые направлены на достижение определенной цели. В первом разделе происходит снятие эмоциональной напряженности. Во втором разделе тестируемый, работая индивидуально, должен посмотреть на две картинки, сравнить их и найти различия. В третьем задании студентов просят поработать совместно над разрешением проблемы, поддержать дискуссию. Особенностью данного теста является то, что он выполняется без присутствия интервьюера во время прохождения тестирования, поскольку его проводят в лингафонном кабинете. Студенты воспринимают через наушники предварительно записанный сигнал, а высказанные вслух ответы записываются на электронный носитель, а затем анализируются [10].

Контроль сформированности фонетических навыков в современных программах по иностранному языку для неязыковых вузов не выделяется отдельным объектом, а осуществляется при выполнении заданий на аудирование, говорение и чтение [6, с. 50]. Поэтому нами было выдвинуто положение о том, что необходимо увеличить количество часов, отводимых на обучение фонетике студентов неязыковых вузов. В соответствии с этим мы разработали интегративный фонетический тест.

По нашему мнению, для качественной подготовки и развития положительной мотивации совершенствование слухо-произноситель-

ных навыков, приобретенных только в средней школе, недостаточно. Поэтому первоначально хотелось бы выделить основные задачи обучения фонетике на первом курсе неязыкового вуза:

1. Развитие фонематического слуха, который направлен на способность человека воспринимать и синтезировать речевые звуки на основе различения фонем.

2. Формирование слухо-произносительных навыков, что включает в себя как правильное произношение звуков в потоке речи, так и понимание речи на слух.

3. Формирование ритмико-интонационного навыка, который делает возможным правильно оформить речь ритмически и интонационно, что, в свою очередь, в совокупности с другими навыками влияет на понимание и правильное производство речи.

Вышеприведенные навыки активно развивают на языковых факультетах, но упускают из внимания на неязыковых.

В нижеследующем задании сочетаются задания по аудированию, говорению и фонетике. Данное тестовое задание можно отнести как к диагностическому, так и к промежуточному и итоговому тестированию.

Целью интегративного фонетического задания является определение уровня фонологической компетенции студента, а также навыков и умений аудирования и говорения, где фонетика выступает центральным звеном, связующим аудирование и говорение. Используя данный тест как диагностический и промежуточный, мы выявляем ошибки и трудности студентов в фонетике с целью нивелирования этих трудностей и ошибок в аудировании и говорении. Используя его как итоговый, мы оцениваем полученные навыки и умения в аудировании и говорении с учетом фонетики изучаемого языка.

Студенту предлагается прослушать короткий отрывок, где имеются все изученные фонетические явления. Отрывок прослушивается 2 раза — сначала целиком, потом по предложению. Экзаменующийся должен записать то, что услышит, затем прочесть записанное по всем правилам, максимально имитируя речь диктора аудиотекста. После того как экзаменующийся прочтет то, что он записал, экзаменатор задает ему вопросы по содержанию текста. Задача экзаменуемого — ответить не только фактически, но и фонетически правильно. Экзаменатор должен использовать в своей речи устойчивые выражения, вводные конструкции и фразы. На уровне А1–А2 вопросы задаются близко к тексту, на уровнях начиная от В1 вопросы принимают более абстрактный характер.

Пример интегративного фонетического задания, включенного в задание по говорению и аудированию

1. NASA's large new rocket will not be ready for launch next year, the American space agency's top official said this week. NASA Administrator Jim Bridenstine told a Senate committee that he is thinking about using rockets made by private companies to keep the planned June 2020 launch date. NASA's delayed rocket is called the Space Launch System, or SLS. It's a «critical piece of what NASA needs to build», Bridenstine told the Senate Commerce, Science and Transportation Committee. Bridenstine added that NASA would need two private rockets to take over the SLS' job of launching the Orion capsule and an upper stage. Orion must dock with the upper stage in orbit around Earth before going to the Moon.

2. Примерные вопросы для уровня A1–A2:

1. What is the text about?
2. Do you know what is the name of Russian space agency?
3. What is the planned launch date?
4. Will NASA's large new rocket be ready for launch next year?
5. What does NASA need to do to launch the Orion capsule and an upper stage?

3. Примерные вопросы для уровня B1 и выше могут, как уже отмечалось, иметь абстрактный характер, а именно:

1. Could you describe the way to dock the rocket? How would you imagine it?
2. What was the reason for attracting private companies to NASA?
3. NASA's large new rocket will not be ready for launch next year. What are three reasons, in your opinion, that might indicate NASA's unwillingness to launch a rocket?

Итак, в вышеописанном задании интегрированы следующие навыки и умения:

1. Перцептивные: показывают способность студента воспринимать звучащий текст.
2. Репродуктивные навыки: определяют возможность воспроизводить текст.
3. Продуктивные навыки и умения: определяют свободное речепроизводство.

Материал теста оценивается по фонетическим критериям. Предложенный нами интегративный фонетический тест для неязыковых специальностей предназначен для более качественной оценки и корректировки устной речи студента. Он направлен на развитие фонетических навыков и умений, которые служат основой для успешного овладения навыками и умениями аудирования и говорения. Данный

подход в диагностике и оценивании навыков студентов послужит основой для разработки интегративного обучения студентов неязыковых вузов с целью интенсифицировать и стандартизировать образовательный процесс.

Список использованных источников

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студентов лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. 3-е изд., стер. М. : Издательский центр «Академия», 2006. 336 с.
2. *Общеввропейские* компетенции владения языком: изучение, обучение, оценка / Совет Европы. Страсбург, 2018. 229 с.
3. Павловская И.Ю., Башмакова Н.И. Основы методологии обучения иностранным языкам : Тестология. 2-е изд., испр. и доп. СПб. : Филологический факультет СПбГУ, 2007. 194 с.
4. Потрикеева Е.С., Ахметзянова Т.Л., Суворова Е.В. Взаимосвязанное обучение говорению и чтению на иностранном языке в неязыковом вузе [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 4. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27847> (дата обращения: 12.04.2019).
5. Щукин А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке : учеб. пособие для преподавателей и студентов языковых вузов. М. : Икар, 2017. 454 с.
6. *Integrated Skills in English (ISE) : guide for teachers* – ISE foundation (A2), ISE I (B1), ISE II (B2), ISE III (C1). Trinity College London, 2016.
7. *TOEFL test prep planner*. Educational Testing Service. 2012. 89 p.
8. *CEFR Companion Volume with New Descriptors*. – Council of Europe, Language Policy Programme, Education Policy Division, Education Department, 2018, 221 p. URL: www.coe.int/land-cefr.
9. *Примерная основная общеобразовательная программа «Иностранный язык» для неязыковых вузов и факультетов* [Электронный ресурс]. URL: http://www.vgsa.ru/facult/eco/kaf_cgd/doc/language_pr1.pdf.
10. Luchini P.L. Designing a pronunciation test for assessing free speech production : An evaluative case study // Speak Out! : newsletter of the IATEFL Pronunciation Special Interest Group. 2004. Vol. 31. P. 12–24.

References

1. Galskova N.D., Gez N.I. Teoriya obucheniya inostrannym yazykam. Lingvodidaktika i metodika : ucheb. posobiye dlya studentov lingv. un-tov i fak. in. yaz. vyssh. ped. ucheb. zavedeniy. 3-e izd., ster. M. : Izdatelskiy tsentr «Akademiya», 2006. 336 s.
2. *Obshcheyevropeyskiye kompetentsii vladeniya yazykom: izucheniye, obucheniye, otsenka / Sovet Evropy*. Strasburg, 2018. 229 s.

3. *Pavlovskaya I.Yu., Bashmakova N.I.* Osnovy metodologii obucheniya inostrannym yazykam : Testologiya. 2-e izd., ispr. i dop. SPb. : Filologicheskiy fakultet SPbGU, 2007. 194 s.
4. *Potrikeyeva E.S., Akhmetzyanova T.L., Suvorova E.V.* Vzaimosvyazannoye obucheniye govorenuyu i chteniyu na inostrannom yazyke v neyazykovom vuze // Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya. 2018. № 4. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27847> (data obrashcheniya: 12.04.2019).
5. *Shchukin A.N.* Metodika obucheniya rechevomu obshcheniyu na inostrannom yazyke : ucheb. posobiye dlya prepodavateley i studentov yazykovykh vuzov. M. : Ikar, 2017. 454 s.
6. *Integrated Skills in English (ISE) guide for teachers* ISE foundation (A2). ISE I (B1). ISE II (B2). ISE III (C1). Trinity College London. 2016.
7. *TOEFL test prep planner.* Educational Testing Service. 2012. 89 s.
9. *Primernaya osnovnaya obshcheobrazovatel'naya programma «Inostranny yazyk» dlya neyazykovykh vuzov i fakultetov [Elektronnyy resurs].* URL: http://www.vgsa.ru/facult/eco/kaf_cgd/doc/language_pr1.pdf.
10. *Luchini P.L.* Designing a pronunciation test for assessing free speech production: An evaluative case study // Speak Out! : newsletter of the IATEFL Pronunciation Special Interest Group. 2004. Vol. 31. P. 12–24.

УДК 811.161.1'243

М.В. Фокина

Кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры русского языка для иностранных учащихся гуманитарных факультетов, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Москва, Россия

ПРОБЛЕМА ОЦЕНКИ РЕЗУЛЬТАТОВ ТЕСТИРОВАНИЯ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ НА УРОВНЯХ А1–В1 С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ СООТВЕТСТВИЯ ФОНЕТИКО- ИНТОНАЦИОННЫМ НОРМАМ

Аннотация: Статья посвящена проблеме оценки речевого продукта в суб-тесте «Говорение» на уровнях А1–В1 теста по русскому языку как иностранному. При оценке высказывания на данных уровнях одним из критериев оценки является наличие/отсутствие грубых нарушений фонетико-интонационных норм на нефонематическом уровне. Автору данный критерий представляет-

ся весьма спорным: неясно, какой именно тип и какое количество нарушений должно учитываться. В статье предпринята попытка соотнесения данного критерия с общепризнанным делением ошибок на коммуникативно значимые и коммуникативно незначимые, с одной стороны, и на фонологические и нефонологические — с другой.

Ключевые слова: интегративное задание, фонетический тест, взаимосвязанное обучение, фонетика.

M.V. Fokina

PROBLEMS OF NORM-ORIENTED ASSESSMENT OF PHONOLOGICAL AND PROSODIC CONTROL IN TESTING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT A1-B1 LEVELS

Abstract: The article is focused on the problem of evaluation of speaking skills in the Test of Russian as a Foreign Language at levels A1–B1. When evaluating results of this part of Test we use such an assessment criterion as the absence of grave mistakes in speech in terms of compliance with phonetic and prosodic norms on non-phonemic level. This criterion seems controversial: it isn't clear what type and exact quantity of mistakes should be taken into account. The article attempts to correlate all attempts to correlate these criteria with generally accepted classification of errors: the communicatively significant/insignificant on the one hand, and phonological/non-phonological on the other hand.

Keywords: language testing, TORFL, Test of Russian as a Foreign Language, speaking, assessment criteria.

Как известно, обработка результатов выполнения заданий со свободно конструируемым ответом представляет определенную сложность и не может быть полностью свободна от расхождений в оценке. Это в полной мере относится к оценке результатов субтеста «Говорение» теста по русскому языку как иностранному системы ТРКИ. Одним из источников разночтений может стать оценка высказывания на уровнях ТЭУ (A1), ТБУ (A2) и ТРКИ-1 (B1) с точки зрения его соответствия фонетико-интонационным нормам.

При наличии «грубых нарушений фонетико-интонационных норм на нефонематическом уровне» [2, с. 57–59] тестируемый может потерять вплоть до 4 % от общей суммы баллов за субтест. Так, при выполнении заданий 1, 2 и 3 на всех трех рассматриваемых уровнях можно потерять 4 балла (задание 1 и 2 оцениваются по этому критерию вместе: до –2 баллов за оба задания), а на уровнях A2–B1 при

выполнении задания 4 — еще 2 балла. То есть на уровне А1 можно потерять до 4 баллов, а на уровнях А2 и В1 — до 6 баллов за весь субтест.

Однако суть данного критерия до сих пор описана в литературе, посвященной тестированию ТРКИ, весьма неопределенно. Если посмотреть на формулировку самого критерия, очевидно, что речь идет об ошибках, не затрагивающих фонологический уровень языка, т. е. смысловозначительных категорий. Таким образом, данный критерий связан, с одной стороны, с делением ошибок на коммуникативно значимые (далее — КЗ) и коммуникативно незначимые (далее — КНЗ), а с другой — на фонологические и нефонологические. Исходя из того, как сформулирован данный критерий в контрольных листах экспертной оценки, можно сделать вывод, что в данную группу попадут, во-первых, нефонологические ошибки, так как указано, что засчитываются нарушения «на нефонематическом уровне», а во-вторых — КНЗ, так как для КЗ независимо от их происхождения уже существует отдельный критерий оценки.

Тем не менее при решении вопроса, какие ошибки могут быть оценены как соответствующие данному критерию, обнаруживается ряд противоречий. Чтобы рассмотреть их, нужно обратиться к определению фонологических и нефонологических ошибок. Такое деление было детально разработано в работах Е.А. Брызгуновой, В.А. Виноградова. Приведем здесь определение, данное в пособии для магистрантов РКИ: «*Фонологические* ошибки — это ошибки, приводящие к нарушению или разрушению смысла, когда в акценте происходит недопустимая нейтрализация существующих в изучаемом языке фонологических противопоставлений»; «*Нефонологические* ошибки — это ошибки, не приводящие к нарушению или разрушению смысла, а затрагивающие лишь норму произношения» [1, с. 30].

Приведем примеры ошибок обоих типов. К фонологическому типу отклонений относится, например, смешение слов *мышка/мишка*, *панда/банда*, в результате чего происходит изменение смысла высказывания, или слова *[васник], *[квати], когда фонетический облик слова полностью разрушается и даже контекст не всегда помогает понять, что учащийся имел в виду слова *всадник* и *хватит* соответственно. Очевидно, что все приведенные примеры фонологических ошибок при оценке речевого продукта на субтесте «Говорение» будут отнесены к КЗ. К нефонологическим ошибкам можно отнести, например, замену русских зубных [т]–[д] альвеолярными аналогами [t]–[d] в большинстве европейских акцентов или произнесение на месте русского гласного [и] чрезмерно закрытого [i] во французском

акценте. Такие нарушения никак не фиксируются при оценке результатов речевого продукта: разумеется, это не КЗ, но и к грубым такие ошибки невозможно отнести, хотя они являются нарушениями на нефонематическом уровне. В таком случае возникает вопрос, какие же нарушения подразумевает данный критерий.

Обратимся к фонетическим отклонениям на уровне ритмики и интонации. Здесь, так же как и при классификации нарушений произношения звуков, могут встречаться как фонологические, так и нефонологические ошибки. Фонологические — например, гласную вставку в слове *здание* (*[зада]ние), выделение неправильного слога как ударного (*мУка вместо мука), неверное место центра ИК-3 при оформлении общего вопроса (*Это твоя книга?* вместо *Это твоя³ книга?*) — вновь относят к КЗ.

Примерами нефонологических ошибок на уровне ритмики могут быть выделение инофонами в слове какого-то слога помимо ударного, что на слух воспринимается как наличие двувёршинного ударения (*рАзговОры), или выделение неверного слога как ударного, не ведущее к появлению ложных омонимов и, следовательно, к нарушению смысла (*комарИк). На уровне интонационного оформления высказывания к таким отклонениям относится, например, типичное для китайского акцента выделение каждого слова в отдельную синтагму, что создает эффект монотонной рубленой речи. Из собственного опыта тестора и опроса тесторов и преподавателей-практиков мы сделали вывод, что именно такие нарушения могут «спровоцировать» тестора снизить баллы по рассматриваемому критерию. Действительно, регулярное ошибочное выделение последнего слога как ударного или каждого слова в предложении в синтагму гораздо больше мешает восприятию речи и затрудняют коммуникацию сильнее, чем описываемая выше замена в акценте зубных согласных на альвеолярные или, например, произнесение немецкого увулярного вибранта [R] на месте русского дрожащего [р], несмотря на то что все эти ошибки — нефонологические.

Таким образом, один и тот же тип ошибок может оцениваться и не оцениваться как «грубые нарушения». Сам термин «грубые» оставляет большой простор для толкования, что, с нашей точки зрения, является проблемой при оценке результатов тестирования, когда критерии оценки должны быть максимально однозначными. Одни и те же ошибки могут одному тестору показаться грубыми, так как они, с его точки зрения, затрудняют общение и отвлекают внимание от смысла высказывания на звуковую сторону речи, а другому тестору не мешают воспринимать речь сдающего тест или же препятствуют, но не настолько,

чтобы счесть их «грубыми» и отразить их наличие при оценке речевого продукта. Более того, традиционно сам термин «грубые ошибки» в методической литературе обычно связывается как раз с нарушением смысла высказывания, то есть с фонологическими ошибками.

Не менее важным, но не имеющим четкого ответа вопросом является вопрос о количестве и типе грубых нарушений, которые позволяют тестору снять баллы по данному критерию. Опрос тесторов центра тестирования МГУ показал, что обычно в таком случае достаточно трех-четырёх ошибок. Однако не совсем ясно, сколько баллов снимать, если сдающий делает одну и ту же повторяющуюся ошибку, затрудняющую понимание. Снизать ли ему оценку на 4–6 баллов за весь субтест, или предполагается все же наличие разнотипных грубых нарушений, создающих «акцентный фон»?

Наконец, если вновь обратиться непосредственно к формулировке критерия, можно увидеть, что количество баллов указано неопределенно: «до –2 баллов за задание/за задания 1, 2». То есть минимум баллов, которые можно вычесть по данному критерию, не определен, однако 2 балла, исходя из формулировки, являются не единственным возможным количеством вычитаемых баллов. Конкретных указаний, как мотивировано снятие, например, одного или полутора баллов вместо двух, мы в литературе, посвященной тестированию ТРКИ, не обнаружили. Собственный опыт и опрос тесторов показал, что при оценке речевого продукта по данному критерию или вообще не вычитаются баллы, или снимается стандартно 2 балла.

Таким образом, вопрос оценки высказывания тестируемого на уровнях А1–В1 системы ТРКИ с точки зрения соответствия фонетико-интонационным нормам представляется нам дискуссионным и нуждающимся в дополнительной разработке.

Список использованных источников

1. Бархударова Е.Л., Короткова О.Н., Красильникова Л.В. Русский язык как иностранный: фонетика, словообразование. М. : Ключ-С, 2017. 248 с.
2. Типовые тесты по русскому языку как иностранному. Первый сертификационный уровень. Общее владение / В.Е. Антонова [и др.]. 2-е изд. М. : ЦМО МГУ ; СПб. : Златоуст, 2007. 74 с.

References

1. Barchudarova E.L., Korotkova O.N., Krasilnikova L.V. Russkij yazyk kak inostrannyj: fonetika, slovoobrazovaniye. M. : Klyuch-C, 2017. 248 s.
2. *Tipovye testy* po russkomu yazyku kak inostrannomu. Pervyj sertifikacionnyj uroven'. Obshhee vladenie / V.E. Antonova [et al.]. 2-e izd. M. : TSMO MGU ; SPb. : Zlatoust, 2007. 74 s.