

RU

## Проблема разработки субтестов для определения базового уровня владения русским языком как иностранным (A2) (Лексика. Грамматика. Чтение. Аудирование)

Маркина П. В., Воронец М. В., Аввакумова Е. А.

**Аннотация.** Цель исследования - выявление проблемных зон контроля сформированности рецептивных видов речевой деятельности на основе анализа субтестов «Лексика. Грамматика», «Чтение», «Аудирование», используемых при определении базового уровня владения русским языком как иностранным (A2), с точки зрения возможностей корректной диагностики развития языковых компетенций. В качестве материала исследуются реальные субтесты, составленные одним из головных центров тестирования Российской Федерации. Особое внимание уделяется соответствию заданий современным требованиям к владению языком, в первую очередь коммуникативным нормам, в частности потенциальной множественности интерпретаций заданий и ответов, а также соотносительности временных затрат, сложности метаязыка и оформлению предложенных материалов. Научная новизна исследования заключается в определении основных проблем разработки субтестов «Лексика. Грамматика», «Чтение» и «Аудирование» для оценки базового уровня владения русским языком как иностранным и путей оптимизации использования существующей системы тестирования. В результате выявлено, что при выполнении субтеста «Лексика. Грамматика» у тестируемых вызывают трудности задания, которые могут иметь другой вариант ответа, менее вероятный в подобном кратком контексте без особых условий, а также задания, которые имеют довольно вероятный другой вариант ответа; задания субтеста «Чтение» актуализируют только изучающее чтение, навыки и умения чтения с общим охватом содержания не проверяются, при этом ряд заданий также не предполагает однозначного ответа; основной проблемой при проведении субтеста «Аудирование» являются технические условия организации экзамена.

EN

## The Issue of Developing Subtests to Determine the Basic Level of Russian as a Foreign Language Proficiency (A2) (Vocabulary. Grammar. Reading. Listening)

Markina P. V., Voronets M. V., Avvakumova E. A.

**Abstract.** The aim of the study is to identify the problem areas of control over the formation of the receptive types of speech activity based on the analysis of the “Vocabulary. Grammar”, “Reading”, “Listening” subtests, used to determine the basic level of Russian as a foreign language proficiency (A2), taking into account the possibilities of correct diagnostics of language competencies development. Real subtests compiled by one of the main testing centers of the Russian Federation are used as the research material. Particular attention is paid to the compliance of tasks with modern requirements for language proficiency, primarily with communicative norms, namely the potential multiplicity of interpretations of tasks and answers, as well as the appropriateness of the time spent, the complexity of the metalanguage and the design of the proposed materials. Scientific novelty of the study lies in identifying the main issues in the development of the “Vocabulary. Grammar”, “Reading” and “Listening” subtests to assess the basic level of Russian as a foreign language proficiency and ways to optimise the use of the existing testing system. As a result, it has been found that the tasks with another possible answer option that is less likely in such a brief context without special conditions as well as the tasks with another possible answer option that is rather probable cause difficulties for examinees when taking the “Vocabulary. Grammar” subtest. Tasks of the “Reading” subtest actualise only reading for detail, skim reading skills and abilities are not checked, while a number of tasks also do not have a single definite answer. The main issue when conducting the “Listening” subtest is the technical conditions for the organisation of the examination.

## Введение

Приказом Министерства образования и науки РФ № 255 от 1 апреля 2014 г. «Об утверждении уровней владения русским языком как иностранным языком и требований к ним» было установлено 7 уровней, позволяющих оценивать степень сформированности коммуникативной компетенции иностранцев, овладевающих русским языком. Согласно Приказу № 667 от 18 июня 2014 г. «Об утверждении формы и Порядка проведения государственного тестирования по русскому языку как иностранному языку», уровень владения языком должен определяться лингводидактическим тестированием. Система тестирования разрабатывалась с 1992 года, чтобы вписать диагностику знания русского языка как иностранного (РКИ) в европейскую систему уровневой оценки. За это время было выделено 6 уровней владения русским языком повседневного общения для взрослых (по европейской шкале – уровни A1-C2), 6 уровней владения русским языком повседневного общения для детей школьного возраста (по европейской шкале – уровни A1-C2), 3 уровня владения русским языком делового общения (B1-C1) и 4 уровня владения русским языком в международном туристском бизнесе (РЭТ-0 – РЭТ-3).

Приказом Министерства науки и высшего образования РФ № 481 от 11 июня 2021 г. был утвержден перечень организаций, проводящих экзамен по русскому языку как иностранному, истории России и основам законодательства Российской Федерации, в который вошли 14 организаций: ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет», ФГАОУ ВО «Дальневосточный федеральный университет», ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Томский государственный университет», ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов», ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет», ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет», ФГБОУ ВО «Государственный институт русского языка имени А. С. Пушкина», ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова», ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет», ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена», ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет», ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет», ГАОУ ДПО города Москвы «Московский центр качества образования».

Создание единой системы тестирования иностранных обучающихся позволяет решить многие организационные вопросы, сделать ясными критерии определения уровня владения русским языком. Структура тестирования понятна, однако наполнение заданий и подбор текстов остаются самым уязвимым звеном данной системы. Во-первых, потому, что именно при работе с иностранными обучающимися проявляются противоречия, существующие в любом живом языке, например столкновение узуса и кодификации. Во-вторых, потому, что в силу вступает человеческий фактор, и даже самые компетентные разработчики могут не учесть разных интерпретаций вопросов и ответов, тем самым проигнорировав важный для развития коммуникативной компетенции прагматический фактор, а цель любой коммуникации – понимание.

При тестировании на определение элементарного и базового уровней владения языком следует внимательно относиться к возможностям тестируемых. На данный момент примеры субтестов выглядят перегруженными и могут утомить инофона, однако уменьшение количества заданий затрудняет определение уровня сформированности языковой компетенции, что делает поиск соответствующего баланса одной из главных задач в разработке тестирования. По отношению к ТРКИ-1 (Тест по русскому языку как иностранному: первый уровень) уже были выделены такие проблемы, как несоответствие содержания субтестов уровню сформированности коммуникативной и социокультурной компетенции тестируемых, неверная формулировка заданий, объёмные задания, которые сложно выполнить за отведённое время и др. (Абросимова, Воронова, 2018, с. 1331-1333). Эти проблемы актуальны и для тестирования на определение элементарного и базового уровней владения языком. Важно посмотреть на тестирование с позиции современного иностранца, оказавшегося в ситуации реального экзамена в иностранном государстве, научиться не только анализировать причины возникших ошибок, но и предугадывать возможные неудачи, предотвращая их. Большое количество ошибок при выполнении некоторых заданий не всегда сигнализирует о недостаточном уровне владения языком у тестируемых, а позволяет выделить проблемы в самом тесте, мешающие корректной диагностике уровня владения языком.

Таким образом, актуальность исследования обусловлена наличием трудностей, возникающих при прохождении тестирования на определение базового уровня владения русским языком как иностранным. Тестирование проводилось в Республике Таджикистан по материалам, разработанным Центром тестирования Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена (ознакомиться с типовыми материалами, отражающими структуру, содержание и типы заданий можно в открытом доступе (Типовые тесты по русскому языку как иностранному. Базовый уровень. Общее владение. М. – СПб., 2007. URL: <https://herzen.spb.ru/upload/medialibrary/54f/wwawh3bguc1wkli2v9fu60w4wb29ej3x/TBU.pdf>)). Опыт тестирования взрослых обучающихся в Республике Таджикистан в 2021 году в Бохтарском государственном университете имени Носира Хусрава показал, что часть трудностей, с которыми сталкиваются тестируемые, не объясняется несформированностью языковых навыков тестируемых, а, по-видимому, кроется в недоработках самих субтестов.

Для достижения указанной цели исследования необходимо решить следующие задачи:

- 1) проанализировать диагностику рецептивных видов речевой деятельности на определение базового уровня владения русским языком как иностранным в реальных субтестах;
- 2) выявить проблемы в подборе и формулировке заданий в рассмотренных субтестах;
- 3) наметить возможные пути решения выявленных проблем с целью устранения ошибок и дальнейшей оптимизации тестирования.

Для анализа субтестов «Лексика. Грамматика», «Чтение», «Аудирование» на определение базового уровня владения русским языком как иностранным (A2) в статье применяются следующие методы исследования: контекстуальный анализ, опрос.

Теоретической базой послужили труды Т. М. Балыхиной (2004; Балыхина, Румянцева, 2013), положившие начало научному осмыслению диагностики инофононов, а также работы М. Б. Чельшковой (2002), М. Н. Русецкой, Т. Э. Корепановой, Т. Е. Нестеровой, О. А. Радченко (2019), А. Н. Кирейцевой (2015), Н. С. Фоминой (2015), О. И. Шарафутдиновой (Основы теории..., 2015), посвященные теории тестов и практике тестирования РКИ.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования выявленных несоответствий для устранения недочётов при разработке субтестов на определение базового уровня владения русским языком как иностранным, а также для усовершенствования образовательного процесса на направлениях, связанных с преподаванием русского языка за рубежом.

## Основная часть

Тестирование, выявляющее уровень владения русским языком, изначально вводилось для определения готовности иностранца к обучению в российском вузе. В то же время в новом порядке приема на обучение по образовательным программам высшего образования нет указаний на обязательное или возможное наличие сертификата, подтверждающего уровень владения русским языком. В пункте 99 порядка приема на обучение (Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры: Приказ Министерства науки и высшего образования РФ от 21 августа 2020 г. № 1076. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74441661/?ysclid=lb5szc9d5x190903956>) отмечается, что иностранные граждане могут поступать на программы высшего образования по квотам на обучение. Заявление на получение таких квот оформляется через Россотрудничество, на сайте которого при заполнении заявки прикрепление сертификата на знание языка является необязательным условием (URL: <https://rs.gov.ru> (на момент написания статьи тестируются все серверы сайта)).

Тестовый экзамен на определение уровня владения русским языком как иностранным состоит из 5 частей – субтестов (Типовые тесты по русскому языку как иностранному. Базовый уровень. Общее владение. М. – СПб., 2007. URL: [https://gct.msu.ru/docs/A2\\_test.pdf](https://gct.msu.ru/docs/A2_test.pdf)). В данной статье мы остановимся на анализе субтестов, проверяющих рецептивные виды речевой деятельности.

Первую часть экзамена представляет субтест «Лексика. Грамматика». Сформированность лексического и грамматического уровней действительно можно проверить с помощью теста, и их довольно трудно разделить, так как выполнение заданий на подстановку пропущенного слова или словосочетания почти всегда требует знаний и лексики, и грамматики. Легко заметить, что уже при выполнении первой части субтеста, ориентированной в первую очередь на лексику, требуются грамматические навыки. Лишь в некоторых случаях для выбора правильного ответа достаточно актуализации только лексических или грамматических знаний. Так, в анализируемом варианте теста задание № 3 выглядит следующим образом:

«На полке стоят две ... .

- А) чашки
- Б) ножа
- В) апельсина».

Выбор слова «чашки» может быть сделан потому, что апельсины и ножи не стоят, а лежат, при этом из предлагаемых вариантов только слово «чашки» может сочетаться с числительным «две», так как оно женского рода. Трудно сказать, являются ли подобные формулировки заданий преимуществом или недостатком тестирования, так как, с одной стороны, невозможность выбора других ответов по совокупности критериев не позволяет в полной мере оценить сформированность проверяемого навыка, с другой – мы действительно воспринимаем слова и тексты целиком: и в плане формы, и в плане содержания, то есть и на уровне лексики, и на уровне грамматики. Кроме того, возможно, вопрос о том, стоят или лежат вилки, выходит за рамки навыков, сформированных на уровне A2, и разработчики теста изначально ориентировались на грамматический навык.

Таким образом, синтез лексической и грамматической компетенции нельзя считать недостатком теста. Важнее соответствие всех, даже грамматических, заданий теста коммуникативным нормам русского языка, в первую очередь принципу коммуникативной целесообразности (Горбачевич, 1978, с. 47). Описываемые ситуации должны быть понятны обучающимся, тексты – соответствовать естественному речевому поведению носителей языка в соответствующих условиях, а вопрос – предполагать выбор только одного ответа. Однако в этом плане некоторые задания в тесте представляют собой такие, которые: 1) могут иметь другой вариант, менее вероятный в подобном кратком контексте без особых условий; 2) имеют довольно вероятный другой вариант. Если о допустимости включения заданий с маловероятным альтернативным ответом могут быть споры, то второй тип категорически недопустим в тестировании с одним правильным вариантом. Даже если на уровне A2, не зная всех тонкостей языка, иностранный обучающийся выберет предполагаемый разработчиками ответ, некорректно считать неправильным тот вариант, который впоследствии он всё равно услышит или уже слышал в русской речи.

Большая часть «спорных» заданий всё же относится к первому типу, когда другой вариант не противоречит лексическим и грамматическим нормам, но описывает крайне специфическую коммуникативную ситуацию. Таким образом, выбор варианта, предполагаемого разработчиками теста, помимо чисто языковых навыков показывает сформированность определённой коммуникативной компетенции, позволяющей представить типовую ситуацию.

**Заданий с возможным, но маловероятным ответом** очень много, и, хотя они существенно отличаются друг от друга по логике предпочтения одного ответа другому, рассмотрим лишь некоторые из них.

Есть ряд заданий, в которых выбор одного из вариантов определяет прагматика. Примером может послужить задание № 84:

«Таня ... в детский сад четыре года.

- А) пошла
- Б) шла
- В) ходила».

Подстановка глагола «шла» вместо «ходила» описывает историю, явно выходящую за рамки представлений о типовых жизненных ситуациях, соответственно, выбор ответа «ходила» вполне демонстрирует понимание разницы между однонаправленными и разнонаправленными глаголами.

Похожий пример – в задании № 85:

«Наша семья ... улетает в Италию.

- А) через 3 дня
- Б) 3 дня
- В) 2 дня назад».

Выбор ответа «3 дня» вместо «через 3 дня» уже мог бы принадлежать реальным говорящим, если бы они уже 3 дня не могли вылететь, и это звучало бы в каком-нибудь диалоге. Однако субтест «Лексика. Грамматика» проверяет вовсе не творческие навыки по представлению всевозможных ситуаций, а базовое знание языка, к тому же уровень А2 ещё не предполагает творческого переосмысления языковых возможностей.

В защиту заданий со вторым маловероятным вариантом ответа следует сказать, что для выбора варианта, выходящего за рамки типичных ситуаций, нужен более широкий контекст. Но эта же особенность восприятия определяет ещё одну проблемную зону тестирования: короткие контексты, представленные в тестах, часто не могут ограничить выбор вариантов. Так, в задании № 27 приведен пример:

«– Алло, Надя! Это Юра. Я еду домой ... .

- А) на обед
- Б) без обеда
- В) обед».

Предполагается ответ «на обед». Но предложение «Я еду домой без обеда» также возможно, и Интернет обнаруживает довольно много схожих контекстов, что хоть и не доказывает их соответствия литературной норме, но отражает закономерности узуального употребления. Следует также отметить, что предложения типа «Электричество отключили, и я пошёл в школу без обеда» не воспринимаются как ненормативные, соответственно, лёгкости восприятия фразы «Я еду домой без обеда» мешает только недостаточность контекста, который можно домыслить. В этих случаях говорящий, по-видимому, актуализирует информацию о том, что рассчитывал на обед на работе или где-то ещё вне дома, но этого не получилось. Таким образом, предположение, что говорящий едет на обед, тоже является всего лишь интерпретацией контекста, ничем не подтверждённой, хоть и более вероятной.

Интерес представляют и случаи, в которых носители языка могут сказать другой вариант, однако он действительно будет на грани или за гранью литературной нормы. Рассмотрим задание № 62:

«Я очень ..., что дождя днём не будет.

- А) надеяться
- Б) надеюсь
- В) буду надеяться».

Нормативным является вариант «надеюсь». Возможно, будущее время в обеих частях предложения избыточно, но в отличие, например, от английского в русском языке запрета на такое употребление нет. При этом выражение «очень буду надеяться» действительно находится на грани литературной нормы, правильнее было бы сказать «буду очень надеяться». Однако вопрос о литературной норме выходит за рамки изучения на уровне А2, и понять, почему так нельзя сказать, обучающимся довольно сложно, для этого надо понимать, что слово «очень» в идеале не должно относиться к вспомогательному глаголу. Впрочем, носители языка свободно обращаются с подобными нормами, так как смысл при этом не искажается: поиск в Национальном корпусе русского языка (НКРЯ. URL: <https://ruscorpora.ru>) позволяет найти как разговорные контексты, так и примеры из художественных произведений: «Я вас буду любить верно, **очень буду** любить...» (Толстой А. Н. Русский характер (1942-1944)).

Меньшая вероятность альтернативного варианта представлена в задании № 25:

«Как доехать ... ?

- А) к парку
- Б) до парка
- В) за парком».

Ожидается ответ «до парка», сочетание глагола «доехать» именно с предлогом «до» традиционно, нормативно и именно в таком виде изучается и иностранными студентами. Однако носители русского языка могут сказать «доехать к парку», что подтверждается поиском в Google: 1860 контекстов, что хоть и немного, но определённые возможности языка показывает. На периферии языковой нормы будет и вариант из задания № 88:

«– Вот, возьми книгу, ... я тебе рассказывал.

- А) о которой
- Б) с которой
- В) которую».

Вместо правильного ответа А можно выбрать вариант В: без предлога скорее использовались бы сочетания «содержание книги» или «пересказывал книгу», однако в разговорной речи нередко упрощение конструкций.

Также маловероятен альтернативный вариант в задании № 96:

«Скажи мне, ... это комната?

- А) чья
- Б) кто
- В) которая».

Ответ «которая это комната?» не противоречит грамматическим и лексическим нормам, однако не отвечает принципу коммуникативной целесообразности, так как представить ситуацию, в которой предпочтительен этот вариант, довольно сложно.

Перейдём к **заданиям, в которых другой ответ не только возможен, но и довольно вероятен**, хотя его вероятность в рассмотренных примерах варьируется.

Задание № 29 демонстрирует разницу взглядов на ситуацию, что совершенно естественно для говорящего:

«Футболисты уходили ... .

- А) на поле
- Б) с поля
- В) по полю».

Вариант «на поле» также возможен в реальной речи, ведь в случае с глаголами, обозначающими направление, принципиально важны позиция говорящего и реальная обстановка, то есть существенно, где футболисты находятся сейчас. Правда, в случае с направлением «на поле» существует устойчивое выражение «выходить на поле», так, любое устойчивое выражение уместно, пока описывает типичную, закреплённую за ним ситуацию. «Выходить на поле» – это максимально нейтральное выражение, характерное для ситуации, когда происходит запланированный выход футболистов на поле. Однако если в раздевалке происходит какой-то важный разговор, выходить ещё не пора, но футболисты упорно возвращаются на поле, не слушая тренера, говорящий может выбрать вариант «уходить на поле». Грамматических причин для запрета такого выражения, по крайней мере, нет, а это ставит вопрос о том, можно ли включать подобные задания в тест и считать ли ошибкой выбор варианта «уходить на поле», ведь для уровня А2 список устойчивых выражений довольно ограничен.

Ещё одна неудачная с точки зрения задач тестирования формулировка представлена в задании № 40:

«На празднике ... было очень весело!

- А) мне
- Б) у меня
- В) меня».

Правильным считается ответ «мне», но возможно продолжение и «у меня». Конечно, привычнее звучит предложение «У меня на празднике было очень весело», но, учитывая свободный порядок слов в русском языке, вряд ли это существенно влияет на возможность такого употребления. Предложение легко исправляется, если будет понятно, чей это праздник, например: «На дне рождения Лены мне было очень весело» (при этом проще воспринимается «в гостях у Лены»). Впрочем, скорее всего, сами экзаменуемые легко подставят «мне» в искомое предложение, так как их учили указывать субъект в безличной конструкции.

Похожая ситуация – в задании № 73:

«Учёные скоро ..., что человек может жить сто лет.

- А) докажут
- Б) доказывают
- В) будут доказывать».

Понятно, что предполагается вариант совершенного вида «докажут», – обычно не говорят о том, что учёные начнут что-то доказывать, но «обычно не говорят» – это ещё не аргумент против того или иного употребления. С другой стороны, трудно точно узнать, что учёные докажут, зато можно сказать о том, к каким исследованиям они приступят. В любом случае вариант «будут доказывать» вполне нормативен.

В задании № 12 даётся следующая формулировка

«Вчера я наконец ... новые туфли.

- А) послала
- Б) покупала
- В) купила».

Подразумевается выбор глагола «купила», а не «покупала». Однако глаголы несовершенного вида точно так же могут обозначать однократное действие, увенчавшееся результатом, указывая на это просто как на факт (общефактическое значение). Таким образом, причина однозначного выбора глагола совершенного вида должна быть, по-видимому, в употреблении слова «наконец», явно маркирующего предел. Противоречие возникает, если считать, что в рассматриваемом предложении описывается результат поиска туфель: долго не получалось купить туфли, а потом получилось. Если же важно, что субъект до описываемого момента занимался самыми разнообразными покупками и дело наконец-то дошло до туфель: в субботу я покупала пальто, позавчера – перчатки, вчера я наконец покупала туфли (в этом случае не так важно и не понятно, были ли куплены туфли на самом деле), употребление глагола «покупала» вполне возможно. При этом вряд ли на уровне А2 обучающийся может представить такую ситуацию, но это не опровергает возможности такого употребления и приводит к искусственному разделению видовых граммем, не основанному на их реальном функционировании в речи.

Игнорирование реального противопоставления видов в русском языке ещё ярче проявляется в примере № 79: «Мои родители любят ... книги в парке.

- А) почитать
- Б) читать
- В) читают».

Вариант «почитать» является абсолютно нормативным и не требует никаких дополнительных условий для употребления. Это потенциальное значение совершенного вида, находящееся на периферии видовой системы, но такое употребление обычно для русского языка, означает оно «делать что-то время от времени» и часто описывает привычки людей: любит поговорить, поесть и т.д. В связи с чем данное задание с такими вариантами ответа уже категорически не подходит для тестирования.

Таким образом, несмотря на то, что наиболее вероятные смысловые связи почти во всех приведённых контекстах позволяют выбрать вариант, задуманный разработчиками теста, следует уделять внимание анализу представленной коммуникативной ситуации на предмет наличия других интерпретаций. Возможно, следует прописывать другие варианты ответа (что не очень удобно для тестирования) или делать контекст более точным. Важно не допускать квалификации редких грамматических значений (например, потенциального значения совершенного вида) как неправильных ответов. По возможности следует избегать включения в ответы возможных с точки зрения узувального употребления, хоть и не правильных с точки зрения кодификации конструкций, так как разграничение литературной и языковой нормы не входит в компетенцию тестируемых, особенно на элементарном и базовом уровнях.

Второй частью тестирования является субтест «**Чтение**». Стандартом (Государственный стандарт..., 2001) определяется, что для подтверждения владения этим видом речевой деятельности иностранец должен уметь читать текст в 600-700 слов (количество незнакомых слов – 3-4%) с установкой на общий охват его содержания, изменять стратегию чтения в зависимости от установки (при встрече с информацией, требующей изучающего чтения). Кроме прочего, проверяется понимание прочитанного по следующим критериям: умение определять тему текста, понимать его основную идею, а также как основную, так и дополнительную информацию, содержащуюся в тексте, с достаточной полнотой, точностью и глубиной.

Чтение изучающее и с общим охватом содержания проверяется на разном материале: «Тип текста: сообщение, повествование, описание, а также тексты смешанного типа. Специально составленные или адаптированные сюжетные тексты, построенные на основе лексико-грамматического материала, соответствующего базовому уровню... Тематика текста актуальна для сферы повседневного общения, социально-культурной и учебной сфер» (Государственный стандарт..., 2001, с. 9).

На сайтах головных центров тестирования можно найти примеры пробных тестов, часто отсылающих к уже упомянутым «Типовым тестам по русскому языку как иностранному. Базовый уровень. Общее владение» (Типовые тесты по русскому языку как иностранному. Базовый уровень. Общее владение. М. – СПб., 2007. URL: <https://herzen.spb.ru/upload/medialibrary/54f/wwawh3bguc1wkli2v9fu60w4wb29ej3x/TBU.pdf>; <https://www.pushkin.institute/wp-content/uploads/2022/11/TBY.pdf>). Как показывает практика, приведённые задания более удачны, чем материалы, которые даются в реальном тестировании, хотя и они вызывают ряд вопросов. Остановимся на опыте реального экзамена. Это очень затратное по времени и силам (как экзаменаторов, так и тестируемых) мероприятие, что особенно проявляется при масштабном проведении тестирования в иностранном государстве. Например, анализируемый субтест по чтению рассчитан на 50 минут, состоит из 3 частей, включающих 30 заданий, что отличается от представленных на сайтах типовых тестов, в которых данный субтест представлен 4 частями и 40 заданиями (Типовые тесты по русскому языку как иностранному. Базовый уровень. Общее владение. М. – СПб., 2007. URL: [https://gct.msu.ru/docs/A2\\_test.pdf](https://gct.msu.ru/docs/A2_test.pdf)). Тексты расположены друг за другом, потом идут вопросы к текстам, весь субтест занимает 12 страниц, и даже носителю языка неудобно смотреть тексты и соотносить их с вопросами для ответов на задания теста.

Задания № 1-5 сформулированы следующим образом: «Прочитайте объявления. Скажите, что должен делать человек, если он правильно понял их». В предъявлении ситуации видна ориентация на сферу повседневного общения, выбор ответа предполагает не только хорошее понимание текста, но и особую внимательность тестируемого при выполнении заданий, так как варианты ответа исключают повтор предложений из текста, это перефразированные синонимичные конструкции, а лексика из текста включается в неправильные ответы. Всё это действительно позволяет проверить сформированность навыков чтения, но, как показывает опыт, требует оптимизации предоставления материалов, чтобы избежать постоянного перелистывания.

У иностранца могут возникнуть сложности при выполнении задания «Прочитайте фразу и найдите ту, которая является продолжением прочитанной», так как в тестовых вопросах может не быть однозначного ответа. Примером может послужить задание № 8:

«Через месяц Ивановы едут отдыхать в Эфиопию.

- А) Им очень нужна виза!
- Б) Они уже были в деревне.
- В) В Эфиопии всегда жарко».

Разработчиками предполагается выбор варианта А, и, действительно, он является более вероятным, однако нельзя не отметить, что другие продолжения не исключаются. Вариант А указывает на следствие решения Ивановых ехать в Эфиопию. Варианты Б и В – на причину выбора отдыха за границей (в деревне они уже

отдыхали) или конкретно отдыха в Эфиопии (там всегда жарко). Размещение следствия во второй части предложения кажется традиционным, но для русского языка так же обычны пояснения, часто располагающиеся во второй части предложения – после двоеточия.

Во второй части субтеста «Чтение» приводятся три текста, которые нужно прочитать, а также нужно выполнить задания к ним. Тексты представляют собой три письма разных людей на разные темы. Все тестовые вопросы приводятся после трёх писем, у которых разные авторы и адресаты. При этом даже носителю языка сложно ориентироваться в именах (тем более иностранных), соотносить их с разными текстами.

В тесте, кроме заданий на поиск информации, даются задания на общий вывод из характера письма. Например, задание № 15:

«Джон – ... молодой человек.

- А) активный
- Б) грустный
- В) спокойный».

Правильный, с точки зрения разработчиков, вывод можно сделать, только понимая специфику русскоязычного общения. Предполагается ответ А, но ответ В не исключается. Для разных этносов выбор правильного варианта может быть не очевиден: итальянцам автор письма может показаться спокойным, а финнам – наоборот. Представитель определённого менталитета будет использовать речевой опыт в сфере родного языка. В связи с этим возникают сомнения, что данное задание позволяет оценить языковые компетенции на уровне А2. Тест составлен так, что порождает ошибки, говорящие не об уровне владения языком, а о другом восприятии объектов или логических заключениях, не предусмотренных разработчиками. Результат такого тестирования влияет на мотивацию к дальнейшему изучению русского языка, подкрепляет миф о его сложности.

Непонятно, как нужно ответить на вопрос в задании № 18:

«В Швеции студенту дают каждый месяц всего ... .

- А) двести восемьдесят евро
- Б) тысячу евро
- В) семьсот евро».

В самом тексте содержится следующая информация: «В Швеции студент получает 280 евро каждый месяц. Ещё 710 евро ему дают как “кредит студента” (под 1%). Получается около 1000 евро». Выбор между ответами А и В затруднителен: кредит входит в те деньги, которые студенту дают всего, но их нужно вернуть.

Вариативность при выборе ответа есть и в задании к следующему фрагменту текста: «Получить рабочую визу как переводчику трудно. Быть переводчиком за компьютером мне не интересно. Работать преподавателем русского языка тоже не получится. Не захотят иностранцы учить русский язык у шведского преподавателя. Мне хочется преподавать шведский или английский языки, я думаю об этом». Задание № 19 с пропуском сформулировано так:

«Когда Ханна получит образование, она, возможно, станет ... .

- А) русско-шведским переводчиком
- Б) преподавателем русского языка для иностранцев
- В) преподавателем шведского языка для русских».

Правильным является ответ В, в то же время не исключается А, так как трудность получения визы не исключает желаний и возможности Ханны стать переводчиком.

Рассмотрим также пример № 24 про студентку из Китая:

«Студентка хочет стать ... в жизни человеком.

- А) опытным
- Б) красивым
- В) культурным».

Ответ В не очевиден. Если китаянка ходит по театрам и музеям, это не значит, что она хочет стать культурным человеком. Она живет в чужой стране. Может быть, она хочет познакомиться с русской культурой. Теоретически возможен ответ А. Следует также отметить тяжеловесность конструкции «культурным в жизни» (и «опытным в жизни»), обычно мы говорим «хочет стать культурным человеком».

Следующие пять заданий (№ 26-30) относятся к тексту (709 слов) о художнике Марке Шагале. Расположение текста на двух с половиной страницах затрудняет поиск ответа. Кроме того, субтест содержит некорректные вопросы, например в задании № 26:

«Марк Шагал – русско-французский художник, потому что ... .

- А) он родился и рисовал в России, долго жил и рисовал во Франции
- Б) он познакомился с русскими и французскими художниками
- В) выставки его картин были и в России, и во Франции».

Требуется выбрать первый вариант ответа. В то же время в самой формулировке утверждения скрыт подвох: кто-то скажет, что это художник русский, кто-то – французский, в Интернете находим вариант: «еврейский художник, который жил в России, Франции, Америке и всё же остался еврейским художником, сохранил свою самобытность» (Астафурова О. «Над городом» Марка Шагала. 2019. URL: <http://umbra.media/arhiv/nad-gorodom-marka-shagala/>; Марк Захарович Шагал. 2022. URL: <https://shag-biblio.tom.muzkult.ru/news/82320509>; Познакомиться с жизнью и творчеством Марка Захаровича Шагала. 2022. URL: <https://artmmuseum.ru/>

poznakomitsya-s-zhiznyu-i-tvorchestvom-marka-zakharovicha-shagala). Поиск в Яндексе дает в первых 10 ответах несколько раз «еврейский художник» и однократно «русско-французский художник еврейского происхождения». У иностранца нет оснований для сомнения в этих сведениях, если он успел почерпнуть их в иноязычной среде.

Тестирование на базовый (как и на любой другой) уровень знания языка должно предполагать участие в нем и неспециалистов в области живописи. Физик или химик может не знать о Марке Шагале. Общекультурные сведения в восточных и западных странах существенно различаются. Легко можно предположить, что человек, приехавший из Африки, впервые встретит имя художника в экзаменационном тексте. Именно в тексте и должны быть ответы. При этом в тестировании выбор ответа двумя странами не ограничивается. Например, в тексте упоминаются Америка, Германия, Швейцария, Израиль. Приведем ещё пример: «Его называют французским художником, но понять Шагала без России невозможно... родился... в России, около города Витебск (в Белоруссии)». То есть для правильного ответа на вопрос иностранец должен достаточно хорошо знать историческую географию далекого, скорее всего, от него региона. Кроме перегруженности избыточными знаниями, ответ предполагает метаязыковую компетенцию более высокого, чем базовый, уровня знаний: «понять Шагала без России невозможно» значит, что он русский художник.

Таким образом, выбор ответа А – «он родился и рисовал в России, долго жил и рисовал во Франции» – выводится на основании логики, которая должна исключить два других ответа из-за их абсурдности («он познакомился с русскими и французскими художниками») и несоизмеримости («выставки его картин были и в России, и во Франции»). Понимание текста это задание не проверяет.

Сомнения вызывает и пример № 29:

«Выставка картин Шагала в Лувре была удивительная, потому что ... .

- А) в музее организуют выставки только французских художников
- Б) в этом музее показывают картины только тех художников, которые умерли
- В) ко дню рождения художника в музей принесли торт».

Смысл (правильного) ответа Б сводится к тому, что выставка была примечательна только тем, что автор не умер.

В самом тексте есть логические сбои: «Дочь приглашает в дом как хозяйку молодую женщину. Шагал снова начинает работать, и к концу войны были готовы сто пять рисунков к Библии... Шагалу было почти шестьдесят лет, когда у него родился сын... В 1948 году Марк Шагал возвращается в Париж один. Он едет на юг Франции, занимается живописью. Там 65-летний Шагал женится на Валентине Бродской». Странная смена жен должна быть замечена тестируемыми. Правда, в тексте есть информация о том, что художник «возвращается в Париж один», однако это утверждение вовсе не предполагает, что в это время у него уже нет жены.

Есть в тексте и недопустимые для экзаменационного тестирования иностранца грамматические ошибки: «В Третьяковской галерее художник сам открыл выставку своих работ. Шагалу восемьдесят шесть лет, он встречается с друзьями в Москве и Ленинграде (Петербурге). Был на экскурсиях в Эрмитаже, Русском музее, первый раз осмотрел Кремль». В этом фрагменте нарушена видовременная соотнесенность глагольных форм.

В тексте нет ответа на вопрос № 30:

«Шагал – один из самых популярных в мире художников, потому что ... .

- А) людям очень нравятся его интересные, особенные картины
- Б) многие любят очень дорогие большие картины
- В) все смеются над его смешными симпатичными картинами».

Таким образом, в рассматриваемой серии вопросов внимание уделено только деталям, которые приходится перепроверять, возвращаясь к текстам. Это неудобно и утомительно, большое количество однотипных заданий с трудом удается выполнить даже мотивированному носителю языка. Тематика в разных текстах (письма и текст о Шагале) повторяется.

Остаются без ответа вопросы: как проверяются смена установки чтения, понимание темы текста, основной идеи, основной информации? Акцент (даже чрезмерный) сделан на работе с дополнительной информацией, соответственно, актуализируется только изучающее чтение. Чтение с общим охватом содержания не проверяется. Не хватает работы с разными типами текстов. Для диагностики больше бы подошло задание по работе с текстом из ЕГЭ по русскому языку (хотя, конечно, государственная итоговая аттестация за курс основного полного общего образования рассчитана в первую очередь на тех, для кого русский язык является родным или вторым родным языком).

Сами задания в тесте, предложенном иностранцам, выглядят надуманными. Китайка пишет брату письмо по-русски, потому что он учил русский, и просит перевести родителям. Даже если опустить языковые изыски, сам факт писания писем в XXI веке странен (речь не идет об электронной почте).

Субтест «Аудирование» представляет собой задание, в котором инофону надо прослушать аудиотекст и выбрать среди предложенных вариантов ответа правильный. Сами принципы аудирования в рамках тестирования по русскому языку как иностранному не вызывают вопросов. Однако критике можно подвергнуть содержание некоторых заданий для аудирования и технического обеспечения, реально предоставляемое экзаменаторам при проведении выездного тестирования. Вопрос технического обеспечения не относится к проблеме разработки субтестов, однако мешает правильной диагностике тестируемых и даже, возможно, требует анализа потенциальных «ослышек» при создании тестовых материалов.

Содержание некоторых заданий субтеста «Аудирование» также вызывает вопросы, приведём в пример задание № 1:

«Моя дочь очень изменилась.

А) Моя дочь такая же, какой была раньше.

Б) Она уже не ребёнок.

В) Я плохо знаю свою дочь».

Носитель русского языка может в качестве правильного ответа выбрать и вариант Б, и вариант В, а значит, неправильно не засчитать тестируемому любой из них. Однако парадокс данного задания заключается в том, что предложенные ответы можно расценивать и как неправильные. Проведённый опрос среди студентов Алтайского государственного педагогического университета в количестве 50 человек показал, что 30% опрошенных воспринимают все ответы как неправильные.

Ещё раз отметим, что сложности у тестируемого иностранца могут возникнуть по техническим причинам. Недопустимы случаи, когда аудиозапись не совпадает с заданиями, напечатанными на листах.

Таким образом, требуется тщательная проверка тестов, созданных для диагностики лингвистических компетенций инофонов. Желательно проводить опрос среди носителей русского языка на предмет валидности теста.

## Заключение

Анализ материалов по первому блоку субтестов, проверяющих рецептивные виды речевой деятельности, обнаруживает разное количество заданий у разных разработчиков, отличаются также и типы заданий. Выявлены задания с вариативностью ответов, что недопустимо на реальном экзамене, так как в матрице проверки результатов тестирования это не учитывается и инофоны теряют баллы, что приводит к неверной оценке уровня владения языком. Время проведения экзамена должно быть сокращено (как оно сокращается без какого-либо регламентирования в компьютерном варианте дистанционного тестирования), так как в такой форме он изматывает тестируемых, однако достичь этого можно за счёт оптимизации предоставления материалов, исправления технических ошибок и ошибок разработки субтестов.

Следует также особо отметить важность соответствия задания коммуникативным нормам (в первую очередь принципу коммуникативной целесообразности), так как именно их игнорирование зачастую приводит к появлению вариативных ответов и заданий, далёких от реальных жизненных ситуаций. Не следует включать в тест явления, по-разному оцениваемые с точки зрения языковой и литературной нормы, создавать искусственные противопоставления слов и граммем.

Проблемой является и игнорирование речевого опыта и культурных особенностей тестируемых. На уровне А2 некорректным будет требование логических умозаключений, основанных на фоновых знаниях носителей русского языка. Вся необходимая информация должна извлекаться из соответствующих текстов. Так, для базового уровня владения языком важно поставить вопрос о возможности проверки культуроведческой компетенции без перегруженности тестовых материалов различными персоналиями.

Таким образом, в исследовании выявлен ряд проблемных зон современного тестирования на определение базового уровня владения языком, которые могут существенно тормозить продвижение русского языка за рубежом.

Перспективы дальнейшего исследования видятся в анализе диагностики продуктивных видов речевой деятельности (субтесты «Письмо», «Говорение»), а также в разработке новой методики диагностики сформированности языковой компетенции иностранца на базовом уровне владения языком или дальнейшей оптимизации использования существующей системы тестирования.

## Источники | References

1. Абросимова О. Л., Воронова Л. В. Содержательно-функциональный анализ лингводидактического тестирования: современное состояние, проблемы, перспективы совершенствования и развития // *Динамика языковых и культурных процессов в современной России*. 2018. № 6.
2. Балыхина Т. М. Основы теории тестов и практика тестирования (в аспекте русского языка как иностранного). М.: Изд-во Московского государственного университета печати имени Ивана Фёдорова, 2004.
3. Балыхина Т. М., Румянцева Н. М. Учет национальных и личностных особенностей тестирующихся при создании адаптационных тестов по РКИ // *Полилингвильность и транскультурные практики*. 2013. № 3.
4. Горбачевич К. С. Вариантность слова и языковая норма: на материале современного русского языка. Л.: Наука, 1978.
5. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Базовый уровень. М. - СПб.: Златоуст, 2001.
6. Кирейцева А. Н. Азбука тестирования. Практическое руководство для преподавателей РКИ. СПб.: Златоуст, 2015.
7. Основы теории тестов и практика тестирования по русскому языку / сост. О. И. Шарафутдинова. Челябинск: Изд-во Южно-Уральского государственного университета, 2015.
8. Русецкая М. Н., Корепанова Т. Э., Нестерова Т. Е., Радченко О. А. Государственное тестирование по русскому языку как иностранному: новые вызовы и пути оптимизации // *Русский язык за рубежом*. 2019. № 3 (274).
9. Фомина Н. С. Коммуникативно значимые и незначимые ошибки в письменной речи тестируемых по русскому языку как иностранному // *Концепт*. 2015. № 12.
10. Чельшкова М. Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов. М.: Логос, 2002.

**Информация об авторах | Author information****RU****Маркина Полина Владимировна**<sup>1</sup>, к. филол. н., доц.**Воронец Мария Владимировна**<sup>2</sup>, к. филол. н.**Аввакумова Евгения Александровна**<sup>3</sup>, к. филол. н., доц.<sup>1, 2, 3</sup> Алтайский государственный педагогический университет**EN****Markina Polina Vladimirovna**<sup>1</sup>, PhD**Voronets Maria Vladimirovna**<sup>2</sup>, PhD**Avvakumova Evgeniya Aleksandrovna**<sup>3</sup>, PhD<sup>1, 2, 3</sup> Altai State Pedagogical University<sup>1</sup> [markina\\_pv@altspu.ru](mailto:markina_pv@altspu.ru), <sup>2</sup> [voronets.10.02.01@gmail.com](mailto:voronets.10.02.01@gmail.com), <sup>3</sup> [evavvakumova@inbox.ru](mailto:evavvakumova@inbox.ru)**Информация о статье | About this article**

Дата поступления рукописи (received): 04.11.2022; опубликовано (published): 26.12.2022.

**Ключевые слова (keywords):** русский язык как иностранный; тестирование A2; субтест «Лексика. Грамматика»; субтест «Чтение»; субтест «Аудирование»; Russian as a foreign language; A2 testing; subtest "Vocabulary. Grammar"; subtest "Reading"; subtest "Listening".