

СТАНДАРТЫ РКИ И СИСТЕМА УРОВНЕЙ В ДОКУМЕНТЕ «ОБЩЕЕВРОПЕЙСКИЕ КОМПЕТЕНЦИИ ВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ»

ДИАНА ГАМИРОВА

DIANA GAMIROVA

Барселонский университет

University of Barcelona

diana.gamirova@outlook.com

ORCID: 0000-0001-7597-6989

ЖОАН КАСТЕЛЬВИ

JOAN CASTELLVÍ

Барселонский университет

University of Barcelona

joan.castellvi@ub.edu

ORCID: 0000-0003-4676-9643

СОДЕРЖАНИЕ

Определение и описание уровней владения языком является одной из важнейших основ при планировании курсов, создании материалов и преподавании иностранных языков. В нашей статье приводится сравнительный анализ руководств, на которые опираются при оценке владения русским и другими европейскими языками, – стандартов РКИ и документа «Общеевропейские компетенции владения иностранным языком». Мы анализируем описание языковых компетенций и характер заданий в демонстрационных тестах в экзамене на элементарный уровень (ТЭУ) и А1. Ключевым вопросом является обсуждение методологии, лежащей в основе этих двух документов, и того, как их применение отражается на структуре теста и его содержании.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: РКИ, ТРКИ, Общеевропейские компетенции владения иностранным языком, языковое тестирование, уровни владения иностранным языком

THE SYSTEM OF LEVELS IN TORFL AND THE COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE FOR LANGUAGES

ABSTRACT

Determining and describing language proficiency levels is one of the most important foundations when planning courses, creating materials and teaching foreign languages. Our article provides a comparative analysis of the guidelines that the assessment systems of Russian and other European languages rely on, TORFL and the Common European Framework of Reference for Languages. We analyze the description of linguistic competences and the tasks types in the standard tests for the elementary level. A key point is the discussion of the methodologies behind these two documents and how their application affects the test structure and its contents.

Data de recepció: 22/x/2021

Data d'acceptació: 22/xi/2021

KEYWORDS: Russian as a foreign language, TORFL, Common European Framework of Reference for Languages, language testing, levels of foreign language proficiency

ВВЕДЕНИЕ

Создание стандартизированных тестов является важным этапом для оценки языковой компетенции и в преподавании языков в целом. Как отмечают Fulcher и Davidson (2007: xix), тестирование и оценка стали частью жизни людей любого возраста, поэтому необходимость понимать, что и как мы тестируем, невозможно переоценить: «The importance of understanding *what* we test, *how* we test and the *impact* that the use of tests has on individuals and societies cannot be overstated».

Стандартизация языковых тестов – позитивное явление, и начавшееся в 1998 году тестирование по русскому языку иностранных абитуриентов на базе нескольких российских вузов было огромным шагом на пути к «объединению и координации усилий научно-методических коллективов и специалистов в области преподавания русского языка как иностранного и лингводидактического тестирования» (Балыхина 2006: 6).

В то же время, зачастую при активном использовании стандартных языковых тестов возникает вопрос о соотношении оценок и уровней, предлагаемом как для разных тестов одного языка, так и разных языков. Ярким примером для первого случая может служить соотнесение результатов тестов по английскому языку (IELTS и Cambridge English):

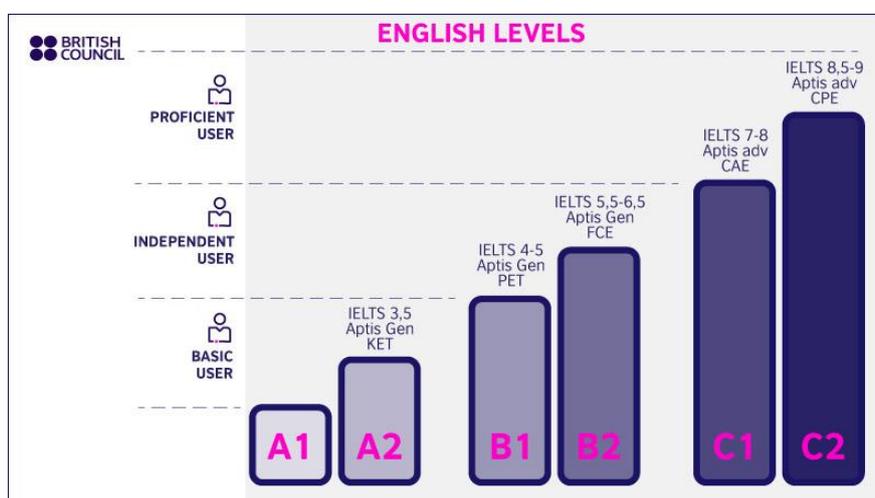


РИСУНОК 1. Соотношение оценок по IELTS и уровней Cambridge English с уровнями CEFR

За последние годы стандартизация уровней была разработана для большинства языков, имеющих систему тестирования. Даже отдаленные по структуре и с типологической точки зрения языки пытаются установить соответствия, чтобы способствовать сравнению. Можно привести в пример таблицу соотношения системы уровней для теста по японскому языку и Общеевропейских компетенций владения иностранным языком (CEFR), опубликованную на сайте Sophia University:

Regular Track	Intensive Track	JLPT*	CEFR**
JPN111 Japanese 1		N5	A1-A2
JPN150 Japanese M1			
JPN112 Japanese 2	JPN180 Intensive Japanese 1	N4	A2
JPN200 Japanese M2			
JPN211 Japanese 3	JPN270 Intensive Japanese 2	N3	B1
JPN250 Japanese M3			
JPN212 Japanese 4	JPN280 Intensive Japanese 3	N2	B2
JPN321 Advanced Japanese 1 + JPN322 Advanced Japanese 2	JPN370 Intensive Japanese 4	N1	B2-C1

As of September, 2018

*JLPT: Japanese-Language Proficiency Test offered by the Japan Foundation and Japan Educational Exchange and Services.

**CEFR: Common European Framework of Reference for Languages

РИСУНОК 2. Соотношение уровней теста по японскому языку как иностранному с уровнями CEFR

Такое сравнение оказывается очень практичным в качестве своеобразного перевода на язык знакомой читателю системы уровней. Однако нам кажется, что приведение такого рода соответствий несёт риск его буквального прочтения и приравнивания оценок одной системы оценкам другой, что, мы уверены, в большом числе случаев не было бы точным, так как не учитывало бы различия не только лингвистического содержания, но и методологии, на основе которой был создан тест, его целей и аудитории – иными словами, различий ключевых характеристик теста.

В данной статье мы предприняли попытку проанализировать сходства и различия в одном из уровней двух систем – Теста по русскому языку как иностранному (ТРКИ) и Общеевропейских компетенций владения иностранным языком (CEFR). Мы убеждены, что такой анализ может быть полезен широкой аудитории: как преподавателям и составителям курсов и учебных материалов, так и студентам, изучающим русский язык и желающим пройти тестирование по русскому языку.

Необходимо подчеркнуть, что цель настоящей работы – это привести анализ и сравнения разных примеров реализаций стандартов, а не определить, какая система является лучшей или более подходящей для универсальной стандартизации уровней владения иностранным языком.

УРОВНИ В ТРКИ И CEFR

Для преподавателей и разработчиков материалов по русскому языку как иностранному стандарты РКИ и CEFR, безусловно, являются важнейшими документами, которые представляют собой модели оценки языковой компетенции. Мы принимаем их во внимание, определяя, что именно студенты должны знать и уметь делать на определенном этапе изучения РКИ и как оценить уровень владения языком.

Прежде всего, необходимо обратить внимание на то, что, как и многие другие системы тестирования, сам стандарт РКИ описывает уровни, выделяемые в экзамене, как соотносимые с уровнями владения другими европейскими языками (Андрюшина и др. 2009: 5):

Европейская система					
A1	A2	B1	B2	C1	C2
Российская система					
Элементарный уровень (ТЭУ)	Базовый уровень (ТБУ)	Первый уровень (ТРКИ-1)	Второй уровень (ТРКИ-2)	Третий уровень (ТРКИ-3)	Четвертый уровень (ТРКИ-4)

Таким образом, такая таблица соответствий позволяет нам сравнивать структуру и рекомендации обеих моделей.

В научных работах открыто подтверждается, что система уровней ТРКИ соответствует модели CEFR (Ерофеева 2017, Нестерова 2017). Действительно, ТРКИ, как и CEFR, выделяет шесть уровней. Тест обращен к широкой аудитории и предполагает, что на каждом последующем уровне кандидат знает языковой материал лучше и в большем объеме и может успешно справляться с большим количеством коммуникативных ситуаций. Тем не менее, мы, как преподаватели и разработчики материалов, заинтересованы в подробном анализе двух систем, позволяющих нам оценивать уровень студентов и служащих опорой для отбора лингвистического материала.

Мы выбрали первый языковой уровень – тест элементарного уровня (ТЭУ) в российской системе, A1 в европейской системе соответственно, прежде всего, потому что, с одной стороны, в нем встречаются тексты достаточно сложного содержания, такие как сюжетные тексты, разнообразные грамматические единицы – склонения, разные аспекты,

связанные с глаголом. С другой стороны, этот уровень не такой сложный, как последующие. В нашем анализе мы будем привлекать тесты по другим европейским языкам, опирающиеся на систему CEFR. А именно, мы рассмотрим: описание языковых компетенций в стандарте РКИ и в CEFR; характер заданий в типовых тестах и количество часов, рекомендуемое для овладения уровнями.

ПОДХОД К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ЯЗЫКОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В СТАНДАРТЕ РКИ И В CEFR

В начале мы отметим характерный для CEFR подход к определению языковой компетенции. Авторы CEFR говорят о том, что изучение языка должно быть направлено на обеспечение возможности студентов действовать в реальных жизненных ситуациях: «the methodological message of the CEFR is that language learning should be directed towards enabling learners to act in real-life situations» (Council of Europe 2018: 27). В тексте документа этот подход получил название “action-oriented approach”, подход, ориентированный на действие. Согласно ему, человек, изучающий иностранный язык – это социальный агент. Чтобы оценивать знания, умения и навыки при таком подходе, была разработана система определений «Can do», которая призвана позитивно формулировать цели и возможные результаты на всех уровнях (Council of Europe 2018: 25). Пример для уровня A1 излагается так: «Can give information in writing about matters of personal relevance... using simple words and basic expressions» (Council of Europe 2018: 75). Таким образом, подход, принятый в CEFR, представляет собой уход от программных планов, основанных на линейном развитии через языковые структуры или предопределенном наборе понятий и функций, к программам, ориентированным на реальные жизненные задачи и построенным вокруг целенаправленно выбранных понятий и функций (Council of Europe 2018: 26).

Несмотря на то, что определения «Can do» охватывают широкий круг речевых жанров, они, согласно документу, являются иллюстративными (только приводят примеры компетенции), открытыми и неполными и не представляют собой шкалу оценки для тестов. В тексте прямо говорится о том, что каждый конкретный тест должен адаптировать систему согласно своим целям и своему контексту – это лишь возможные инструменты для оценки и самооценки учащихся. Тем не менее, на них удобно опираться для практических целей составления и анализа заданий; также эти формулировки создаются с идеей не быть зависимыми от конкретного языка и опираются на значительную исследовательскую базу. При обращении к этим определениям мы имеем в виду, что сам CEFR не дает предписаний и не предполагает их обязательного использования.

Стандарт РКИ, в отличие от документа CEFR, эксплицитно не описывает метод или подход, который лежит в основе его составления. Поэтому мы обратимся к содержанию документа. В Части I «Требования к элементарному уровню общего владения русским языком как иностранным» есть два основных параграфа, разбитые затем на подпараграфы – «Содержание коммуникативно-речевой компетенции» и «Содержание языковой компетенции» (Владимирова и др. 2001). Это говорит о том, что стандарт описывает владение языком на основе различных компетенций, традиционно выделяемых в государственных стандартах Российской Федерации (РФ). В Стандарте основного общего образования по иностранному языку коммуникативная компетенция является наиболее общей и определяется таким образом:

Изучение иностранного языка на ступени основного общего образования направлено на достижение следующих целей: • развитие иноязычной коммуникативной компетенции в совокупности ее составляющих – речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной. (Министерство образования Российской Федерации 2004: 102)

В свою очередь, речевой и языковой компетенциям даются такие определения:

речевая компетенция – это развитие коммуникативных умений в четырех основных видах речевой деятельности (говорении, аудировании, чтении, письме);

языковая компетенция – это овладение новыми языковыми средствами (фонетическими, орфографическими, лексическими, грамматическими) в соответствии с темами, сферами и ситуациями общения, отобранными для основной школы; освоение знаний о языковых явлениях изучаемого языка, разных способах выражения мысли в родном и изучаемом языке. (Министерство образования Российской Федерации 2004: 102)

По такому же принципу строятся стандарты по обучению иностранному языку и на других уровнях образования. Таким образом, стандарт РКИ построен по той же модели, что и другие государственные стандарты РФ. Определение компетенций здесь опирается на структуралистское разделение языка и речи, где язык – это совокупность грамматических, лексических, фонетических и орфографических единиц, а под речью понимается использование языка в разных видах речевой деятельности. В данном разделе мы не рассматриваем остальные компетенции (социокультурную, компенсаторную и т.д.), так как они не упоминаются в стандарте РКИ. В этом документе используется термин «коммуникативно-речевая компетенция», содержание которой, в свою очередь, включает две подгруппы компетенций: с одной стороны – интенции, ситуации и темы общения, с другой – требования к речевым умениям. То есть, требования к элементарному уровню владения можно представить так:

ТРКИ (ТЭУ)	
Коммуникативно-речевая компетенция:	Языковая компетенция:
1. Интенции. Ситуации и темы общения. 2. Требования к речевым умениям: - Аудирование. - Чтение. - Письмо. - Говорение.	- Фонетика. Графика. - Словообразование и морфология (состав слова и части речи). - Синтаксис. - Лексика.

ТАБЛИЦА 1. Компетенции в ТРКИ (ТЭУ)

Отметим, что коммуникативно-речевая и языковая компетенция рассматриваются и даже графически представляются независимо друг от друга, то есть интенции, ситуации и темы общения в документе не отсылают прямо к языковым формам и структурам, перечисленным в языковой компетенции. Интенции, ситуации и темы общения предложены в виде списка, например:

1.1.1. При решении определенных коммуникативных задач иностранец должен уметь вербально реализовывать следующие интенции: — вступать в коммуникацию, знакомиться с кем-либо, представляться или представлять другого человека, здороваться, прощаться, обращаться к кому-либо, благодарить, извиняться, отвечать на благодарность и извинения, просить повторить... (Владимирова и др. 2001: 7)

Анализируя текст *CEFR Companion Volume with new descriptors* и стандарт РКИ для элементарного уровня (A1 в европейской системе), мы видим различия в структуре описания языковых компетенций.

CEFR (descriptors scales)	
Communicative language activities and strategies: - reception; - production; - interaction; - mediation;	Communicative language competences: - linguistic; - sociolinguistic; - pragmatic.

ТАБЛИЦА 2. Компетенции в CEFR

Различия в структуре документов естественны: стандарт РКИ посвящен экзамену по конкретному языку, в то время как *CEFR descriptor scales* – это общие рекомендации для определения уровня владения языками, экзамены по которым ассоциированы с этой системой оценивания. Однако различие не ограничивается только этим, и мы предполагаем, что в основе двух документов лежат различные принципы описания языковых компетенций. Чтобы аргументировать наше предположение, рассмотрим, как соотносятся элементы содержания ТЭУ и

CEFR, а затем посмотрим, как реализуются рекомендации *CEFR descriptor scales* для конкретных языков.

Речевые умения, описывающиеся в коммуникативно-речевых компетенциях (говорение, чтение, письмо и аудирование), традиционно выделяются в методиках преподавания иностранных языков как виды речевой деятельности. В CEFR они также присутствуют в описании, однако не выделены под какой-то отдельной категорией, а распределены между типами коммуникативной языковой деятельности и стратегий. Так, восприятие включает в себя понимание аудирования и чтения; порождение – письмо и говорение. И если порождение и восприятие речи в целом непротиворечиво обобщает модель четырех видов деятельности, то *Interaction* (взаимодействие) и *Mediation* (медиация)¹ представляют собой нечто новое по отношению к тексту стандарта РКИ.

На самом деле, в тестах ТРКИ представлены задания на взаимодействие – в разделах «Говорение» (диалоги по заданной ситуации) – устное взаимодействие, «Письмо» (написать личное письмо русскоговорящему собеседнику) – письменное взаимодействие. Однако стандарт и тесты не выделяют его как вид речевой деятельности и не дают пояснений к его оценке.

В тексте *CEFR Companion Volume with New Descriptors* даются основания для их выделения, подчеркивая, что взаимодействие включает в себя и восприятие, и порождение, но оно больше, чем сумма этих двух частей, а медиация включает в себя и восприятие, и порождение речи и, зачастую, взаимодействие: «Interaction involves both reception and production, but is more than the sum of those parts, and mediation involves both reception and production plus, frequently, interaction» (Council of Europe 2018: 32). Так, отмечается, что такой вид взаимодействия как онлайн-интеракция не может быть описан в рамках компетенций «говорение» и «письмо», потому что имеет ряд особенностей: такое общение происходит в реальном времени, но «могут быть недопонимания, которые не будут замечены (и поправлены) незамедлительно...» (Council of Europe 2018: 96). В онлайн-интеракции собеседники располагают такими ресурсами, как добавление изображений, эмодзи и т.д., которые могут компенсировать интонацию и логические ударения, а также отражать эмоции или, например, иронию, выражаемые собеседником. Совсем выходит за рамки традиционного описания речевой деятельности процесс медиации. Так, в разделе *Mediating a text* (медиация текста) среди прочих представлены подвиды деятельности *Translating a written text – in speech and in writing* (перевод письменного текста

¹ В документе термин «медиация» описывает ситуации, в которых говорящий «действует как социальный агент, который устанавливает связи и помогает конструировать или передавать значение, иногда на одном языке, иногда с одного языка на другой (межъязыковое посредничество) (Council of Europe 2018: 103).

– устно и письменно) и *Note-taking* (конспектирование), которые совмещают восприятие речи и порождение на ее основе другого текста. Тем не менее, авторы говорят о том, что медиация и взаимодействие не очень хорошо разработаны в тексте (Council of Europe 2018: 32), аналогична ситуация с известными нам тестами по европейским языкам.

Как мы отметили выше, здесь мы сравнили рекомендации общей парадигмы для разных языков, которые реализуются по-разному в зависимости от того, к какому языку применяются. Так как стандарт РКИ посвящен конкретному языку, в идеале надо сопоставить его со стандартом по конкретным языкам. Тем не менее, видно, что есть дескрипторы CEFR, которые не предусмотрены в стандарте РКИ, хотя, с другой стороны, не все дескрипторы CEFR реализуются в стандартах членов ALTE по конкретным языкам. Например, в программах Государственных школ языков Каталонии отражаются не все коммуникативные стратегии и компетенции.

Более конкретную информацию даст нам сравнение реализации дескрипторов CEFR в тестах конкретных языков, например, в анализе содержания языковой компетенции. Среди прочих аспектов подача материала в стандарте РКИ дает основание полагать, что содержание языковой компетенции в стандарте относится ко всем видам речевой деятельности и заданиям. Это отличает его от стандарта официального экзамена, например, по польскому языку, который имеет схожую с ТРКИ структуру. В польском стандарте список грамматических форм относится исключительно к разделу «Грамматическая правильность», и не дается в других разделах, то есть грамматическое содержание не включается в чтение, письмо, разговор, хотя, по всей вероятности, оно имеется в виду при проверке. Другую структуру имеет и программа Института Сервантеса (*Plan curricular*), определяющая множество характеристик теста, в том числе, грамматику, функции, жанры, общие и конкретные понятия (присутствие и отсутствие, качество, размер, порядок и т. д.) и другие. Стоит отметить, что программа Института Сервантеса является самой разработанной и доступной из тех, которые мы изучали. Отличие программы Института Сервантеса состоит в том, что эти характеристики взаимосвязаны – внутри списка грамматических форм можно найти ссылки на соответствующий раздел в «Функциях» или «Прагматических тактиках и стратегиях», в общих понятиях – на грамматику и т.д. Так в разделе «Личные местоимения» при местоимении *usted* (вариант обращения, аналогичный «Вы» в русском) дается ссылка на раздел «Прагматические тактики и стратеги» и говорится о смягчении роли говорящего или слушающего, и оттуда на раздел «Социокультурное знание и поведение» (Instituto Cervantes 2006).

Подход ТРКИ к характеру требований и их соотношению с видами речевой деятельности, ситуациями, интенциями и темами общения позволяет предполагать, что стандарт и типовые тесты строятся на линейной последовательности содержания, организованной вокруг единиц

языка. Таким образом, первое и основное отличие двух документов состоит в разнице подходов к построению программ и оценке коммуникативной компетенции кандидата.

ТИП ЗАДАНИЙ И ИХ СОДЕРЖАНИЕ

CEFR является документом, описывающим методологию и принципы выделения уровней, но не предлагающим рекомендации по заданиям. Имея это в виду, в данной части для сравнения заданий и анализа реализации определений «Can do» мы возьмем тест по испанскому языку как иностранному (DELE), так как Институт Сервантеса является полным членом ALTE и также декларирует соответствие теста системе CEFR.

В рамках одной статьи мы не сможем проанализировать и сравнить все задания из ТЭУ и DELE A1, поэтому мы выбрали для анализа два субтеста – «Чтение» и «Письмо», которые присутствуют в обоих экзаменах.

Первое различие в стандартах, которое нужно отметить – это подход к описанию заданий теста. В ТРКИ в стандарте на каждый уровень предлагается формальная характеристика текстов, который должен понимать или производить кандидат. Это описание может включать длину текста, его объем, скорость звучания, тип речи (монолог или диалог), количество незнакомых слов в тексте. Например, описание речевых умений для субтеста «Чтение» в ТЭУ представлено так (Владимирова и др. 2001: 9):

ЧТЕНИЕ

Иностранец должен уметь:

- читать текст с установкой на общий охват его содержания;
- определить тему текста;
- понять достаточно полно и точно основную информацию текста, а также некоторые детали, несущие важную смысловую нагрузку.

Вид чтения: чтение с общим охватом содержания, изучающее чтение.

Тип текста: специально составленные или адаптированные сюжетные тексты (на основе лексико-грамматического материала, соответствующего элементарному уровню).

Тематика текста актуальна для бытовой, социально-культурной и учебной сфер общения.

Объем текста: 250–300 слов.

Количество незнакомых слов: 1–2 %

В ряде тестов других европейских языков, опирающихся на систему уровней CEFR (например, испанский – DELE, английский – Cambridge English, польский – Egzaminu certyfikatowe z języka polskiego jako obcego), предлагаются спецификаторы тестов. Если мы продолжим пример с субтестом «Чтение», в спецификаторе для каждого задания может быть предложена следующая информация: содержание задания и характеристика текстов – объем текстов в каждом задании, жанр, тема,

наличие опорных изображений, сфера коммуникации. В случае с тестами по испанскому и по английскому языку, эти спецификаторы находятся в прямом доступе для кандидата и формулировки в них адаптированы для широкой публики, то есть такая подача является характерной не только для теста DELE.

Далее мы проанализируем задания в субтестах «Чтение» и «Письмо» в ТРКИ и DELE, приводя определения CEFR «Can do», чтобы увидеть, как они реализуются в каждом тесте.

Общее описание речевой деятельности «Чтение» в CEFR предполагает, что кандидат может понимать короткие и простые тексты, а в них – знакомые имена и названия, слова и базовые фразы: «can understand very short, simple texts a single phrase at a time, picking up familiar names, words and basic phrases and rereading as required» (Council of Europe 2018: 60). Для более подробного описания можно обращаться к определениям для конкретного жанра (Council of Europe 2018: 61-65). В целом, CEFR формулирует идею о том, что кандидаты на уровне A1 способны общаться в сферах насущной необходимости и знакомых ситуациях: «in areas of immediate need or on very familiar topics» (Council of Europe 2018: 163).

Чтобы увидеть, как это реализуется в тестах, ниже мы приведем перевод спецификатора DELE на уровень A1, субтест «Чтение» (Instituto Cervantes 2020):

Тест 1. Чтение			
45 минут 25 пунктов	Оцениваемое умение	Задание, которое должен выполнить кандидат	Характеристика текстов, которые должен понимать кандидат
Задание 1 5 пунктов	Понимать короткие и простые сообщения в почтовых открытках, электронных письмах и т.д.	Прочитать текст и ответить на 5 вопросов с тремя вариантами ответа.	Короткий текст в форме переписки: электронное письмо, почтовая открытка и т.д. Сфера личного общения. Объем: 150-175 слов.
Задание 2 6 пунктов	Понимать специфическую информацию в записках, на вывесках, плакатах и т.д.	Прочитать девять очень коротких текстов и соотнести их с шестью высказываниями.	Очень короткие тексты с опорой на изображение: записки или записи в ежедневниках, каталогах, объявлениях, инструкциях, на плакатах или знаках, в объявлениях и т.д.

			Общественная сфера. Объем: тексты в 20-30 слов каждый.
Задание 3 6 пунктов	Понимать общее значение информативных текстов, инструкций по использованию и коротких и простых описаний с опорой на изображения.	Прочитать девять коротких объявлений и соотнести шесть из них с высказываниями людей.	Короткие тексты с опорой на изображения, взятые из инструкций, информативные или рекламные тексты: брошюры, объявления, каталоги и т.д. Объем: тексты в 20-30 слов, высказывания в 10-25 слов.
Задание 4 8 пунктов	Извлекать специфическую информацию, содержащуюся в информативных текстах или очень коротких инструкциях повседневного использования.	Прочитать текст и ответить на восемь вопросов с тремя вариантами ответа каждый.	Короткие объявления или уведомления, взятые из информативных или рекламных текстов, плакатов или знаков, билетов, ежедневников и т.д. Общественная сфера. Объем: 175-210 слов.

ТАБЛИЦА 3. Спецификатор субтеста «Чтение» в тесте DELE A1

Как можно увидеть из таблицы, в DELE описывается оцениваемое умение, задание и характеристика текстов. Предполагается, что в рамках теста на данный уровень можно найти тексты, отвечающие определенным характеристикам. Типы используемых текстов относятся к узкому кругу жанров: это тексты в форме переписки (открытки, сообщения, электронные письма, письма), заметки и записи, а также объявления, уведомления, плакаты и знаки, каталоги и брошюры – то есть, простые тексты информативного характера. Они отвечают определению CEFR о сфере насущной необходимости – «areas of immediate need». Их объем в целом не превышает 210 слов. Отметим также активное использование изображений в заданиях, что является характерной чертой не только DELE, но также и тестов по английскому и польскому языку.

Как мы уже упомянули выше, в ТРКИ нет спецификатора заданий. Для практических целей мы создали подобную таблицу на основе демонстрационного теста (Антонова и др. 2008), за исключением пункта «оцениваемое умение», так как мы не в праве предполагать, что составители тестов ТРКИ оценивают в этом аспекте.

50 минут 5 заданий 30 пунктов	Содержание задания	Характеристика текстов
Часть I 4 задания	Прочитать четыре высказывания, для которых необходимо выбрать подходящее по смыслу продолжение.	Высказывания социально-бытовой сферы общения. Объем: короткие односоставные высказывания.
Часть II 4 задания	Прочитать четыре объявления и ответить на вопросы по информации, которая в них дается.	Объявления (галерея, бизнес-школа, фестиваль, туристическое агентство). Объем: четыре объявления примерно до 20 слов.
Часть III 4 задания	Прочитать текст, ответить на вопросы по теме и содержанию текста.	Тематика текстов – спорт, изучение иностранных языков, музыка. Объем: тексты примерно до 50 слов.
Часть IV 8 заданий	Прочитать один текст, к которому предлагается восемь заданий на понимание текста.	Текст об истории футбола. Объем: около 130 слов.
Часть V 10 заданий	Прочитать текст, ответить на вопросы по определению темы и на понимание текста.	Сюжетный текст рассказывает о романтической истории двух героев. Объем: около 300 слов.

ТАБЛИЦА 4. Спецификатор субтеста «Чтение» в ТЭУ ТРКИ

В целом, части I, II и III можно определить, как короткие и простые тексты – «short, simple texts» по CEFR. Информация в этих текстах также отражает идею CEFR о том, что кандидаты способны общаться на знакомые темы или в сферах насущной необходимости. Тексты в первых двух частях также представляют собой короткие высказывания или материалы информативного характера.

Другой характер имеют тексты в частях III и IV, которые скорее дают краткую информацию о разных сферах общественной жизни (видах спорта, изучении языков, музыке и т.д.).

Текст в части V отличается по своему содержанию и композиции от всех остальных. Прежде всего, это сюжетный текст с нелинейной композицией. Для сюжетного рассказа он не является длинным. Однако сам текст и задания к нему, скорее всего отвечает определению «понять основные идеи в коротких текстах по повседневным темам «can understand the main points of short texts dealing with everyday topics (e.g. lifestyle, hobbies, sports, weather)» (Council of Europe 2018: 63). Такая компетенция в модели CEFR соответствует уровню A2. Во-вторых, тексты такого жанра на уровне A1, согласно модели CEFR, будут представлять собой «short texts in illustrated

stories, provided that the images help him/her to guess a lot of the content» (Council of Europe 2018: 65). В данном демонстрационном тесте визуальная составляющая отсутствует.

Обращает на себя внимание то, что в субтесте «Чтение» в ТЭУ не представлены жанр неформальной переписки (личное письмо, открытка), различного рода указатели и знаки, инструкции, очень характерных для других европейских тестов. Здесь же стоит отметить, что ТРКИ не использует изображения в качестве элементов заданий, в целом предпочитая информативные тексты. Так, мы можем увидеть разницу в письменных текстах, которые предпочитают использовать составители ТРКИ и DELE, и их характеристиках.

Что касается письма, в CEFR умение писать на уровне A1 предполагает возможность сообщать личную информацию, используя при этом изолированные структуры: «Can give information in writing about matters of personal relevance (e.g. likes and dislikes, family, pets) using simple words and basic expressions. Can write simple isolated phrases and sentences» (Council of Europe 2018: 75). Для анализа заданий субтеста «Письмо» мы также приведем сравнительные таблицы для DELE и ТРКИ. В DELE дается такой спецификатор для этого субтеста (Instituto Cervantes 2020):

Субтест 3. Письмо			
25 минут	Оцениваемое умение	Задание, которое должен выполнить кандидат	Материал, который дается кандидату, чтобы выполнить задания
Задание 1	Предоставлять основные личные данные в письменном виде. Для этого кандидат должен будет написать слова, фразы и простые предложения о своей личности или ближайшем окружении.	Заполнить анкету с пробелами для короткого ответа, в которой запрашивается основная личная информация или информация, связанная со сферами насущной необходимости. Общественная сфера. Объем: 15-25 слов.	Инструкции: схема написания текста. Формат анкеты для заполнения.
Задание 2	Письменно обменяться сообщениями, простой личной информацией или информацией, связанной со сферами насущной необходимости.	Написать текст в форме переписки: открытку, электронное письмо, сообщение или короткое письмо. Сфера личного общения и общественная сфера. Объем: 30-40 слов.	Инструкции: схема написания текста.

ТАБЛИЦА 5. Спецификатор субтеста «Письмо» в тесте DELE A1

Субтест в DELE состоит из двух заданий. Кандидату предлагается писать максимально короткие тексты (до 40 слов), типы текстов – анкета и текст в форме переписки. Кроме того, анкета в первом задании предполагает, что кандидат будет создавать не связный текст, а записывать отдельные слова и фразы (имя, адрес и т.д.). Второе задание в демонстрационном тесте также предполагает, что кандидат может создать сообщение по схеме и написать короткие фразы по предложенным пунктам.

В субтесте демонстрационного теста ТЭУ (Антонова и др. 2008: 23) кандидатам предлагается только одно задание, в котором требуется написать письмо и дается больше времени на выполнение задания:

Субтест 4. Письмо		
40 минут	Содержание задания	Материал, который дается кандидату, чтобы выполнить задания
Задание 1	Написать письмо русскому человеку, в котором нужно предложить познакомиться и рассказать о себе, объяснить, почему кандидат пишет это письмо, задать вопросы и попросить написать в ответ.	Инструкции: схема написания текста. Можно пользоваться словарем. Объем: не менее 15 предложений.

ТАБЛИЦА 6. Спецификатор субтеста «Письмо» в ТЭУ ТРКИ

В заданной ситуации у кандидата есть адрес русского молодого человека или девушки, и он должен написать ему/ей. Кандидат должен представиться и рассказать о себе (возраст, профессия, страна, учеба, увлечения), объяснить, почему он/она пишет это письмо, задать вопросы собеседнику/собеседнице и попросить написать ему/ей в ответ.

С одной стороны, тематика письма полностью отвечает формулировке «can write simple phrases and sentences about themselves» (Council of Europe 2018: 76). С другой, задание предполагает объем не менее 15 предложений. Формулировка задания также говорит о том, что это должен быть связный текст. Отметим, что один из пунктов задания отсылает к прошедшему времени, знание которого требуется в ТЭУ («где Вы учились раньше», «какие предметы Вы любили», «когда Вы начали изучать русский язык, почему») (Антонова и др. 2008: 23). Кандидат должен уметь использовать формульные выражения, чтобы представиться в переписке незнакомому человеку, объяснить, почему он пишет, попросить написать в ответ и попрощаться. Последнее отличается от формулировки CEFR об изолированных словах и фразах, которые должен использовать кандидат на уровне A1.

Таким образом, выбор заданий в ТЭУ от DELE и их характеристика отличается: в ТРКИ встречается иная сложность заданий (в сравнении с определениями «Can do» и их реализацией в DELE), и отличается выбор жанров текста, например, в чтении присутствует сюжетный текст, но нет текстов неформальной переписки. В DELE активно используются задания с опорой на визуальный материал, в то время как в ТЭУ изображения не присутствуют. В ТЭУ от кандидата требуется умение создавать связный письменные тексты, задания предполагают, что кандидат может говорить, как о событиях настоящего, так и прошедшего, и будущего.

Вопрос об учебной нагрузке

В последней части нашей статьи мы бы хотели отдельно отметить, что для достижения первого, элементарного уровня владения русским языком стандарт предполагает 100-120 часов, оговаривая, однако, что количество часов может различаться в зависимости от условий обучения (Владимирова Т.Е. и др. 2001: 4). Для уровня А2 это еще 180-200 часов. В CEFR количество часов меняется от зависимости от языка. В *Introductory Guide to the Common European Framework (CEFR) for English Language Teachers* предлагается такое количество часов для достижения каждого уровня (которое может варьироваться): А1 – примерно 90-100 часов, А2 – примерно 90-120 часов, В1 – 170-200, и В2 – 150-200 (Cambridge University Press 2013: 4). Институт Сервантеса определяет 60 часов для А1, 120 для А2, и 180 часов для В1 и В2.

Так, необходимое количество часов для уровня ТЭУ сопоставимо с рекомендациями для других европейских языков. Количество и сложность грамматических форм и конструкций и характер тестовых заданий заставляют нас задаваться вопросом о том, какие условия обучения и какая методика могут обеспечить достижение уровня, необходимого для сдачи ТЭУ по русскому языку, за данное количество часов, демонстрируя умение как решать грамматические тесты, так и выполнять задания на порождение и восприятие речи. Конечно, количество часов обучения варьируется в зависимости от собственной сложности или трудности изучаемого языка, которую можно определить объективно, имея в виду расстояние между родным и изучаемым языком, вместе с контактом учащегося с изучаемым языком и доступом к нему (то есть, изучается ли иностранный язык в языковой среде и есть ли у учащегося возможность использовать изучаемый язык вне аудитории). Наша практика преподавания и разработки курсов в Барселоне (на университетском и не университетском уровне) показывает, что для развития и коммуникативных компетенций, и лексико-грамматической составляющей уровней ТЭУ, ТБУ, а также А1 и А2, требуется большее количество аудиторного времени, чем 100-120 часов. Мы предполагаем, что такой результат в российском стандарте рассчитан на кандидатов, обучающихся в русской языковой среде. Однако практика и

развитие коммуникативных компетенций, возможные в языковой среде, как правило, недоступны студентам зарубежных вузов или присутствуют в гораздо меньшей степени при условии, что студенты занимаются дополнительно (в академиях, на разговорных курсах, при языковом обмене или с частными преподавателями), и поэтому нужно рассчитывать на намного большее количество часов, особенно для определенных аспектов, таких как продукция и рецепция устной речи.

Выводы и заключение

В данной статье мы сделали общий анализ стандарта РКИ для одного уровня. Он позволил увидеть некоторые особенности, отличающие его от модели, предлагаемой CEFR.

Во-первых, несовпадение некоторых формулировок ТРКИ и реальных заданий с утверждениями «Can do», что, в конце концов, означает несовпадение взглядов о том, какими компетенциями обладает кандидат на заявленном уровне. Как мы упоминали в начале, «Can do» не задуманы как строгие определения или требования, обязательные к исполнению, что может приводить к размытости требований. На практике каждая конкретная организация-составитель тестов решает, служат ли они целям тестирования или нет. Однако они могут дать общее представление о том, что должен уметь кандидат – и делают это на большом количестве коммуникативных ситуаций и жанров. Как мы показали при анализе лингвистического материала и заданий ТЭУ, эти отличия в ТКРИ и CEFR достаточно существенны. Они дают повод для постановки вопроса о наличии разного видения того, что представляет собой первый уровень владения языком. Кроме того, тесты ТРКИ и тесты на основе CEFR могут требовать не одинаковых навыков в разных аспектах. Это касается не только видов речевой деятельности, но и, например, некоторых языковых компетенций, выделяемых в CEFR. Так, например, в стандарты ТРКИ не включается интеракция и медиация, также не описаны прагматическая и социолингвистическая компетенции, выделяемые в DELE. Здесь справедливо будет отметить, что не все реализации CEFR включают все те аспекты, которые предусмотрены в Общеввропейских компетенциях владения иностранным языком.

Во-вторых, в отличие от CEFR, и несмотря на подробность стандарта ТЭУ, в нем не указываются методологические основы. Принимая во внимание наш анализ официальных документов, мы можем сделать вывод о том, что очень важную роль при составлении теста играет лексико-грамматическое содержание, а также разделение языковой и речевой компетенций. Например, стандарт ТЭУ, так же, как и стандарты всех других уровней ТРКИ, подробно описывает грамматические формы и еще предлагает список слов на каждый уровень. Это является базой для

составления всех заданий теста, не только собственно лексико-грамматического субтеста. Коммуникативные задания также строятся исходя из лексико-грамматического репертуара, которым должен был овладеть кандидат на данном уровне.

Вышесказанное не значит, что ТРКИ совсем не согласуется с видением CEFR в своих формулировках. В самом деле тоже наблюдаются непоследовательности между CEFR и его конкретными реализациями. Некоторые из формулировок ТРКИ достаточно близки европейской системе, например: «элементарные коммуникативные потребности при общении с носителями языка в минимальном наборе ситуаций», «набор языковых средств... строго минимизирован в соответствии с коммуникативными потребностями данного уровня» (Владимирова и др. 2001: 4). Несмотря на это, критерии минимизации и отбора остаются за пределами обсуждения в стандартах европейских тестов и в документе CEFR, а конкретный лингвистический материал и задания ТЭУ заставляют думать о том, что же является «минимальным» для теста по русскому языку – тема, на наш взгляд, достойная всестороннего анализа. Сравнение ТЭУ с тестом DELE на уровень A1, с учетом часов, необходимых для овладения языком на этом уровне, позволяет говорить о том, что на уровне ТЭУ кандидат должен владеть бóльшим количеством лексико-грамматического материала и уметь общаться в более разнообразных коммуникативных ситуациях.

Тем не менее, линия, которая принципиально разделяет идеи, воплощенные в CEFR, от принципов стандартов ТРКИ – это не количество материала и реальное воплощение заданий, а именно подходы, из которого исходят две системы.

Мы хотели бы особо отметить, что нашей целью не является оценить подходы моделей CEFR и ТРКИ или отдать предпочтение одному или другому. Мы хотели лишь обратить внимание на то, что, очевидно, в ТРКИ берется за основу другой подход к изучению языка и оценке компетенций, и таким образом, ТЭУ не вполне равен A1 и является специальным уровнем в системе ТРКИ, к которому предъявляются вполне определенные, но иные, чем в CEFR, требования.

БИБЛИОГРАФИЯ

- АНДРЮШИНА, Н.П. и др. (2009), *Требования по русскому языку как иностранному. Первый уровень. Общее владение. Второй вариант* [Электронный ресурс]: электронный аналог печатного издания, 2-е изд. Москва – Санкт-Петербург. Режим доступа: https://gct.msu.ru/docs/B1_trebovaniyat.pdf (дата обращения 29.10.2021).
- АНТОНОВА, В.Е. и др. (2008), *Типовые тесты по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень. Общее владение*. Москва.

- БАЛЫХИНА, Т.М. (2006), *Что такое русский тест? Российская государственная система тестирования граждан зарубежных стран по русскому языку (ТРКИ - TORFL)*. Москва.
- ВЛАДИМИРОВА Т.Е. и др. (2001), *Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень, 2е изд., испр. и доп.* Москва – Санкт-Петербург.
- ЕРОФЕЕВА, И.Н. (2017), Тестирование по русскому языку: структура, содержание, проблемы. В кн.: И. Ю. Павловская (ред.) *Актуальные вопросы языкового тестирования*. Санкт-Петербург, 132-141.
- МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ (2004), *Федеральный компонент государственного стандарта общего образования. Часть I. Начальное общее образование. Основное общее образование*. Москва.
- НЕСТЕРОВА, Т.Е. (2017), Современное состояние системы государственного тестирования иностранных граждан в России". В кн.: И. Ю. Павловская (ред.) *Актуальные вопросы языкового тестирования*. Санкт-Петербург, 141-146.
- CAMBRIDGE UNIVERSITY PRESS (2013), *Introductory Guide to the Common European Framework of Reference (CEFR) for English Language Teachers* [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.englishprofile.org/images/pdf/GuideToCEFR.pdf>_(дата обращения 29.10.2021).
- COUNCIL OF EUROPE (2018), *CEFR Companion Volume with New Descriptors* [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> (дата обращения 29.10.2021).
- FULCHER, G.; DAVIDSON, F. (2007), *Language Testing and Assessment. An advanced resource book*, London.
- INSTITUTO CERVANTES (2020), *Especificaciones de examen DELE A1* [электронный ресурс]. Режим доступа: https://examenes.cervantes.es/sites/default/files/Especificaciones_DELE_A1_2020.pdf (дата обращения 29.10.2021).
- INSTITUTO CERVANTES (2006), *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español* [электронный ресурс]. Режим доступа: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm (дата обращения 29.10.2021).