

ПРОБЛЕМЫ РАЗРАБОТКИ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕСТОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В ИСПАНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ

С.Н. Голиков (Москва, Россия)

Статья посвящена одной из актуальных проблем преподавания русского языка как иностранного на современном этапе – проблеме поиска эффективных путей достижения качества языкового обучения и оценивания методом тестов уровня языковых достижений учащихся конкретных групп и этносов, в нашем случае испанского. Исходя из того, что область различий родного и изучаемого языков есть область интерференции, т.е. область истинных учебных трудностей и вероятных ошибок, предлагается создать национально ориентированные тестовые материалы на основе типичных и частотных ошибок испанских учащихся, в целях повышения качества разрабатываемых средств контроля.

Ключевые слова: тестовые материалы по русскому языку как иностранному, испаноязычная аудитория, типичные ошибки, лингвистическая компетенция, традиции сертификации

THE PROBLEMS OF WORKING OUT AND USING TESTS ON RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE FOR SPANISH SPEAKING STUDENTS

S. Golikov (Moscow, Russia)

This article is devoted to one of the most topical issues of teaching Russian as a foreign language in our days – the problem of searching effective ways of achievement the quality of linguistic education and monitoring via the test method of the corresponding linguistic competency achieved by different groups of students. We are going to speak about Spanish students. Proceeding from the fact that the area of the difference between native language and the language which is learning is the area of real difficulties, national oriented test materials on the base of typical errors of Spanish students are proposed to be created having as a purpose raising the quality of the control measures.

***Keywords:** test materials on Russian as a foreign language, Spanish audience, typical errors, language competency, traditions in certification.*

Проблема широкого внедрения ТРКИ в практику преподавания русского языка за пределами России представляется одной из наиболее актуальных задач дальнейшего совершенствования и развития этой системы контроля обучения. В настоящее время, когда русистика в ряде стран теряет свои позиции, ТРКИ могло бы в определённой степени стабилизировать ситуацию. В данной статье речь пойдёт об Испании.

Зарубежные и российские организационно-технологические модели систем тестирования имеют ряд сходств и одновременно существенных различий. «Тестирование даёт возможность сопоставить качественный уровень постановки учебного процесса по РКИ у разных педагогов, в различных учебных заведениях, а также создаёт предпосылки для объективных международных сравнений качества языкового образования». [Балыхина, Румянцева, Челышкова, 2003: 33]. По результатам тестирования отечественные специалисты-тестологи могут определить и систематизировать наиболее типичные ошибки испытуемых и ознакомить с этим материалом своих коллег за рубежом. Ошибки, допущенные учащимися при сдаче тестов, помогают обнаружить как трудности, имеющие универсальный характер, так и лексико-грамматический и речевой материал, вызывающий интерференцию, т.е. представляющий особую сложность для иностранных учащихся из конкретной страны.

Исходя из того, что область различий родного и изучаемого языков есть область интерференции, т.е. область истинных учебных трудностей и вероятных ошибок, представляется целесообразным попытаться создать национально ориентированные тестовые материалы на основе типичных и частотных ошибок испанских учащихся, в целях повышения качества разрабатываемых средств контроля.

Речь идёт о конструировании новой версии тестов, объём и структура, которой может отличаться от типовых тестов. Тем не менее, такая версия теста должна создаваться в рамках уровня владения языком, который определён стандартом. Одной из наших задач является выбор объектов контроля при составлении тестов с ориентацией на испанскую аудиторию. Прежде всего, нас интересуют наиболее трудные для данного контингента иностранных учащихся моменты учебной программы по русскому языку, так как в тесте, то, что представляет трудность, должно подвергаться особенно тщательному контролю. Кроме того, использование национально ориентированных тестов может способствовать получению более адекватного представления об уровне владения языком испанскими гражданами. Выбираемые нами

моменты самым тесным образом связаны со специфическими трудностями усвоения испанскими учащимися грамматического материала.

При разработке национально ориентированного теста для испанских учащихся на наш взгляд следует уделить достаточно серьёзное внимание проверке уровня сформированности слухопроизносительных навыков, так как для этой категории учащихся лингвистическая фонологическая компетенция должна стать базой всего последующего эффективного обучения русскому языку. Неумение провести аналогию с собственным фонетическим строем может блокировать у испаноговорящих учащихся всё дальнейшее изучение русского языка. Проектируемый нами национально ориентированный фонетический тест для испанских учащихся в определённой степени отличается от фонетического универсального теста.

Русская фонетическая система содержит достаточно редкие в языках мира фонемы – [л] твёрдое латеральное, [щ] – щи. Испанский язык не содержит шипящих звуков. Русский гласный [ы] оказывается своеобразным для испаноговорящих и не имеет точного эквивалента. Большой трудностью для испаноговорящих является дифференциальный признак твёрдости-мягкости (*говорит-говорить*). Важной особенностью русской фонетической системы для испанских учащихся является взаимовлияние звуков, ассимиляция, оглушение конечных и редукция безударных гласных. Что касается интонации, то в данном случае необычным для испаноговорящих является диапазон, характеризующий понижение голоса в конце повествовательного предложения (ИК-1) – в испанском языке не опускают голос так низко в нисходящей интонации.

«Русское ударение, характеризующееся подвижностью и силой, не всегда имеет соответствие в испанском языке. Для русского языка характерно напряжение тех групп мышц, которые часто не задействованы при говорении на испанском языке. Для студентов-испанцев трудным оказывается произношение всех смычных согласных, так как в родном языке это происходит с меньшим напряжением мышц.» [Борисова, Латышева 2003: 42]

Наибольшую трудность для испанских учащихся представляют звуки [б] и [в], которые в их родном языке не различаются и сливаются в один звук. Аналогичная ситуация происходит со звуками [с] и [з], [с] и [ш], [ч] и [ц], поэтому испаноговорящие не могут различить такие слова, как *совершить* и *завершить*, *беру́* – *вёрю*, *висит* – *визит*, и др. Звуки [ш], [щ] и [ж] отсутствуют в испанском языке.

Одним из самых трудных фонетических явлений для испаноговорящих является редукция гласных. Отклонения в речи испанских учащихся часто связаны с неправильным произношением твёрдых и мягких согласных при говорении и неразличением их при аудировании. Фонетические и интонационные ошибки испанских учащихся, овладевающих русским языком, неразвитая способность понимать звучащую речь затрудняют общение, являются препятствием в адекватной коммуникации и нередко приводят к коммуникативно значимым ошибкам или к сбою в коммуникации.

Особое внимание следует уделить ещё одной трудности, которую испаноговорящие учащиеся встречают при изучении русского языка. Речь идёт о звуке [й] («и краткое»). Русский согласный звук [й] похож на испанский звук, который произносится в конце слова после гласного звука, например в словах *hoy*, *doy*, хотя и произносится менее энергично и напряжённо. Несмотря на этот факт, испаноговорящие учащиеся нередко полностью игнорируют этот звук в русском языке. Особенно часто это происходит при восприятии звучащей речи и производстве в письменной речи прилагательных. Например, наиболее трудным для испаноговорящих учащихся является написание и производство в речи прилагательных мужского рода единственного числа. Отсюда проистекают такие ошибки, как *новы* вместо новый, *красивы* вместо красивый и т.д.

Кроме того, испаноговорящие учащиеся часто полностью не различают буквы и звуки [и] и [й]. В письме они чаще всего подменяют букву й буквой и: *трудныи* вместо трудный, *сложныи* вместо сложный, автор статей и т.д. То же самое явление наблюдается и при производстве в речи и письме притяжательных местоимений мой – мои, свой – свои.

Мы считаем целесообразным включить в тестовые материалы по фонетике для испанских учащихся задания на узнавание и различение фонем: 1) на опознание услышанных фонем и соотнесении их с графическим изображением; 2) задания на различение фонем при распознавании минимальных пар. Например, в области контроля акцентно-ритмических навыков предлагается выбор схемы ритмической структуры слова и словосочетания. В контроле навыков интонирования можно предложить выбрать соответствующий знак препинания в конце фразы, которую слышит учащийся.

В качестве примера тестовых заданий по фонетике могут быть предложены следующие задания в тестовой форме (типы заданий заимствованы из пособия Балыхиной Т.М., Нетёсиной М.С. «Тесты по русской фонетике») [Балыхина, Нетёсина, 2007:11]:

Задание 1. Прслушайте слова и укажите, какой звук соответствует первой букве в словах. *Escuche las palabras e indique cual sonido corresponde a la primera letra en las palabras.*

1. без	1. А) [б'] Б) [в']
2. весь	2. А) [б'] Б) [в']

3. верю	3. А) [б'] Б) [в']
4. беру	4. А) [б'] Б) [в']
5. злой	5. А) [с] Б) [з]
6. цвет	6. А) [с] Б) [ц]
7. жар	7. А) [ж] Б) [ш]

Следует также отметить, что в последние годы в результате превалирования коммуникативных методик обучения иностранному языку фонетика была «отодвинута на задний план» как менее значимый курс. Об этом свидетельствует и один из последних учебников русского языка, изданный в Испании в 2003 году – [Violeta, Noguera, Marina Gorbatkina, caridad Mercader, Maria Oganessian]. В этом учебном пособии по русскому языку фонетический материал минимизирован и ограничивается только краткими сведениями о гласных и согласных звуках русского языка, подвижном ударении, редукции гласных, твёрдости и мягкости согласных. Не приводится сопоставительный анализ фонетических систем, фонетическим упражнениям уделяется крайне мало внимания.

Объектами контроля в национально ориентированном тесте для испанских учащихся должна также стать лингвистическая компетенция. Основное внимание в указанном тесте должно быть уделено проверке базовых языковых знаний. Сбор, описание и классификация ошибок испанских учащихся позволяет определить «ошибкоопасные» зоны с целью их использования при составлении тестов, проверяющих лингвистическую компетенцию. Именно детальный анализ и учёт «отрицательного материала» может дать информацию о трудностях овладения ими отдельными видами речевой деятельности.

Наибольшее количество ошибок испанские учащиеся допускают в координации и согласовании, что связано с комплексным характером причин, приводящих к ошибкам в установлении рода и употреблении родовых форм. Многочисленны ошибки в видовременных отношениях, при этом преобладают ошибки, допущенные в согласовании времён, использовании форм глаголов несовершенного и совершенного вида, ошибки в управлении; ошибки, связанные с нарушением синтаксической связи примыкания, ошибки, связанные с искажением грамматической модели, ошибки, связанные с неправильным употреблением возвратных глаголов, ошибки, связанные с нарушением в порядке расположения частей предложения, в оформлении придаточных предложений, ошибки, связанные с нарушением смысла отдельной фразы, диалогического единства, разговора в целом, что делает затруднительным или невозможным продолжение коммуникации. Наибольшее количество коммуникативно значимых ошибок испанских учащихся обусловлено нарушением координации и согласования, согласованием глагольных времён, а также смешением форм наречий и прилагательных. Указанные нами области являются потенциальными зонами ошибок в продуктивных, и рецептивных видах речевой деятельности испанских учащихся. Частотность ошибок в речи разных групп испанских учащихся в отмеченных нами зонах достаточно высока, что даёт нам основание причислить их к типичным.

Представляется целесообразным включить в тестовые материалы указанные трудности. Например: испанские учащиеся допускают большое количество ошибок при употреблении прилагательных и наречий, например: *Леон – это удобно город, Это необычный, в России всегда очень холодный, Это будет вам интересный.* В этом случае ошибка может быть вызвана нарушением синтаксической связи примыкания. « Не исключено также, что при этом имеет место межъязыковая интерференция, так как в испанском языке многие наречия образовались по конверсии от прилагательных и имеют одинаковую с ними форму» [Виноградов, 2006: 233], например:

No hables tan bajo. Hablan en voz baja.

He говори так тихо! Они говорят тихим голосом.

Как видно из примера, формы наречия и прилагательного практически совпадают: (*bajo* – наречие *тихо* и *baja* – прилагательное женского рода тихая). Для испанских учащихся это, практически, одна форма, поэтому и на русском языке они допускают ошибки. В данном случае тестовое задание может быть предъявлено в следующей форме:

1. В России зимой очень	(А) холодная
2. Он всегда пьёт ... молоко.	(Б) холодное
3. Сегодня ... погода.	(В) холодно
4. Тебе не ... ?	(Г) холодный

Испанские учащиеся демонстрируют также недостаточную сформированность необходимых лексических навыков. Определены следующие группы лексических ошибок испанских учащихся: неправильный выбор слова; нарушение лексической сочетаемости; не устранимая контекстом полисемия;

ошибки в выборе синонима; путаница в употреблении омонимичных слов; смешение родовых и видовых понятий; неразличение паронимов в речи; неправильное употребление заимствованных слов; неправильный выбор контрастивного слова.

В испанских учебных заведениях, где преподают русский язык, создаются свои собственные тестовые материалы по русскому языку, отличающиеся от тестовых материалов ТРКИ. В связи с этим, мы считаем целесообразным изучить опыт и информацию относительно моделей, материалов и критериев оценок квалификационных экзаменов по русскому языку для испанских граждан, разработанных специалистами Школы иностранных языков Вооружённых сил Испании.

Проследим элементы традиции сертификации уровней владения иностранным языком, характерные для системы образования Испании.

В рассматриваемых тестовых материалах представляет интерес тот факт, что это единые тестовые материалы для всех уровней владения иностранным языком, т.е. они предъявляются сразу всем без исключения слушателям школы иностранных языков ВС Испании. Уровень владения языком определяется на основе результатов тестирования. Выглядеть такой процесс может следующим образом:

Л Ч П А Г

1 1 1 1 1

2 2 2 2 2

3 3 3 3 3

4 4 4 4 4

Настоящий тест по русскому языку традиционно состоит из 5 субтестов. В приведённой схеме оценки результатов тестирования Л – «лексика и грамматика», Ч – «чтение», П – «письмо», А – «аудирование» и Г – «говорение». Таким образом, результаты прохождения теста гипотетическим слушателем школы иностранных языков распределились в следующем порядке: субтест «лексика и грамматика» – 2-й уровень, «чтение» – 3-й уровень, «письмо» – 2-й уровень, «аудирование» – 2-ой уровень и говорение – 3-й уровень. Общая оценка прохождения теста имеет следующий вид: 2 3 2 2 3. Предполагается, что тестируемый в итоге получит сертификат второго уровня владения русским языком (по классификации школы иностранных языков ВС Испании). По этой схеме также можно определить промежуточный уровень владения языком (или подуровне), т.е. тест разработан для оценки испытуемых всех уровней. Очевидно, что в данном случае мы имеем дело с ситуацией, когда нет намерения (или возможности) определить уровень знаний учащихся до проведения теста. В этом случае тестовые материалы являются одним оценивающим инструментом для всех испытуемых с разной языковой подготовкой.

Хотелось бы привлечь внимание к тому факту, что в последнее время в европейских странах прослеживается тенденция не включать в тестовые материалы по иностранным языкам субтест «Лексика. Грамматика». По нашим сведениям не избежал такой участи и тест по русскому языку как иностранному. Возможно, что такая тенденция происходит из того факта, что, например, в тестовых материалах по испанскому языку как иностранному (DELE) начального уровня субтест «Лексика. Грамматика» отсутствует. Раньше он был включён в тестовые материалы более высоких уровней. Мы считаем необходимым убедить наших зарубежных партнёров в том, что нецелесообразно исключать субтест «Лексика. Грамматика» из тестовых материалов по русскому языку как иностранному.

Таким образом, классификация и учёт ошибок испанских учащихся позволяют определить «ошибкоопасные зоны» с целью их дальнейшего использования при составлении тестовых материалов с ориентацией на испаноязычную аудиторию. Выявленные при этом трудности могут быть использованы при разработке корректировочных курсов по фонетике, грамматике, лексике. С другой стороны, ощущается необходимость в специальных учебных пособиях по подготовке к сдаче тестов с многочисленными заданиями, основанными на типичных и частотных ошибках испанских учащихся. Знакомство только с одним вариантом пробного теста кажется недостаточным.

Список литературы

- [1] Балыхина Т.М., Румянцева Н.М., Челышкова М.Б. Педагогический контроль и тестирование по русскому языку как иностранному: история, опыт, проблемы. Научно-методические очерки. Терминологический словарь / под общей ред. Т. М. Балыхиной. – М.: Московский государственный университет печати, 2003. – С. 33.
- [2] Балыхина Т.М., Нетёсина М.С. Тесты по русской фонетике. – М.: РУДН, 2007. – 104 с.
- [3] Борисова Е.Г., Латышева А.Н. Лингвистические основы РКИ. – М.: Флинта; Наука, 2003. – 208 с.
- [4] Виноградов В.С. Грамматика испанского языка. Практический курс. – М.: Высшая школа, 2006. – 430 с.
- [5] Ruso para hispanohablantes, Nivel I. Violeta Noguera, Marina Gorbatkina, caridad Mercader, Maria Oganessian, 2003. Herder editorial, S.A., – Barcelona. – 323 p.