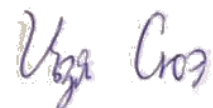


Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина»

На правах рукописи



Цзя Сюэ

**Система контроля умений аудирования китайских студентов-
филологов (уровни В1-В2)**

5.8.2 – Теория и методика обучения и воспитания
(иностранный язык, уровень начального общего образования,
иностранные языки, уровни основного общего, среднего общего и среднего
профессионального образования, дополнительное образование детей и
взрослых, дополнительное профессиональное образование,
профессиональное обучение)

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук
профессор Азимов Э.Г.

Москва – 2024

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ	4–12
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ	
АУДИРОВАНИЮ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ В УСЛОВИЯХ	
КИТАЙСКОГО ВУЗА	
13–80	
1.1. Цели и задачи обучения аудированию	14–23
1.2. Виды аудирования	23–30
1.3. Этапы и уровни аудирования	30–35
1.4. Механизмы аудирования	35–43
1.5. Основные трудности аудирования и способы их	
преодоления	43–75
1.6. Приемы работы с аудиотекстом	76–78
Выводы по первой главе	79–80
ГЛАВА 2. КОНТРОЛЬ КАК СПОСОБ ПРОВЕРКИ УРОВНЯ	
АУДИРОВАНИЯ	
81–149	
2.1. Особенности контроля в обучении русскому языку	82–87
2.2. Контроль сформированности умений и навыков	
аудирования	87–95
2.3. Контроль при обучении аудированию в китайских	
вузах	95–117
2.4. Особенности тестирования как формы контроля навыков	
и умений аудирования в России и Китае	117–142
2.5. Сопоставительный анализ двух систем тестирования по русскому языку	
в сфере аудирования	142–147
Выводы по второй главе	148–149
ГЛАВА 3. МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ТЕСТИРОВАНИЯ ДЛЯ	
ОЦЕНКИ УРОВНЯ ВЛАДЕНИЯ АУДИРОВАНИЕМ ПРИ ОБУЧЕНИИ	
РКИ	
150–184	
3.1. Основные типы и формы тестовых заданий для контроля умений	
аудирования	150–161

3.2. Разработка тестовых заданий, используемых в тестах по аудированию для китайских студентов-филологов	162–167
3.3. Проведение апробации и внедрение результатов исследования	167–182
Выводы по третьей главе	183–184
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	185–190
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	191–208
Приложение А. Анкета для преподавателей РКИ китайских высших учебных заведений	209–211
Приложение Б. Дополнительные тексты к заданиям учебника «Основной аудиовизуальный курс русского языка. Часть 2»	212–213
Приложение В. Контрольные тематические тесты	214–245

ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе развития общества знание иностранных языков становится невероятно востребованным. Все большее число людей изучают языки и широко используют их на практике. В обществе внимание к изучению иностранных языков переживает новый этап развития, что связано с восприятием сегодняшнего мира как глобального пространства, в котором границы между странами не становятся препятствием для коммуникации практически во всех сферах деятельности: производственной, культурной, научной и образовательной.

Русский язык в Китае сегодня считается одним из наиболее изучаемых иностранных языков. Его преподавание в Китае началось еще в начале XVIII века и имеет уже почти трехсотлетнюю историю. В настоящее время практика преподавания русского языка как иностранного и наблюдения в этой области показывают, что вопросы обучения восприятию и пониманию речи на слух занимают важное место. Проблема обучения студентов аудированию в качестве одной из важных задач привлекает пристальное внимание специалистов в области методики преподавания РКИ. Аудирование рассматривается в более широком ключе: как способ аккумуляции когнитивных навыков обучающихся; как важный этап в развитии целостного образа иностранной речи; как инструмент, при помощи которого все составные элементы учебного процесса связываются. Задача активизировать и усовершенствовать развитие речевых навыков аудирования является существенным фактором достижения языковой и коммуникативной компетенций китайских студентов, который обеспечивает высокий уровень профессионализма и эффективности будущих преподавателей русского языка как иностранного.

Настоящая диссертация посвящена проблеме обучения аудированию как виду речевой деятельности на занятиях с китайскими студентами-филологами и разработке методов контроля как одного из способов оценки достигнутого

учащимися уровня владения аудированием за время обучения РКИ в китайских вузах.

Актуальность данного исследования определяется:

- важностью аудирования в процессе овладения русским языком как иностранным для формирования коммуникативной и профессиональной компетенций студентов – будущих преподавателей РКИ;

- трудностью овладения умениями и навыками аудирования и возможностью их преодоления на практике, в том числе в результате специально организованного контроля, с помощью которого на занятиях организуются занятия;

- использованием в качестве средства контроля тестирования – метода исследования и средства обучения, предусматривающего выполнение студентами специальных заданий – тестов;

- недостаточной разработанностью теории и практики использования контроля на занятиях по аудированию и необходимостью анализа процесса обучения китайских студентов-филологов аудированию с использованием различных типов и видов тестовых заданий.

Степень разработанности проблемы исследования. В ходе работы над диссертацией использованы трудных ведущих российских и зарубежных ученых, таких как: А.А. Акишина, Т.М. Балыхина, И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Н.В. Елухина, Н.В. Иванова, Н.Н. Конева, И.А. Зимняя, И.Р. Гальперин, О.Е. Каган, Т.И. Капитонова, З.А. Кочкина, Л.Ю. Кулиш, Л.В. Московкин, Е.И. Пассов, И.И. Халеева, А.Н. Щукин, Вэнь Цюфан, Ван Янь, Гао Вэньфэн, Гао Фэнлань, Ши Тецянь и др.

Объектом исследования является процесс организации контроля при обучении аудированию как виду речевой деятельности студентов-филологов в условиях китайского вуза.

Предметом исследования являются способы и технологии внедрения систематического тестового контроля с целью определения достигнутого уровня владения аудированием китайских студентов-филологов (уровни В1–

B2).

Целью исследования выступают теоретическое и практическое обоснование систематического проведения тестирования для контроля формирования умений и навыков аудирования у китайских студентов-филологов на практических занятиях.

В соответствии с вышеописанной целью, для подтверждения выдвинутой гипотезы необходимо было решить следующие **задачи**:

1. Рассмотреть систему обучения аудированию на основании изучения научной и методической литературы по теме исследования: цели и задачи обучения аудированию, его виды, этапы, уровни, механизмы и др.

2. Проанализировать трудности в обучении китайских учащихся, которые возникают у китайских студентов на практических занятиях по аудированию, и способы их преодоления.

3. Исследовать характеристики и особенности использования контроля в обучении русскому языку как иностранному в китайских вузах, изучить историю и перспективы развития методики обучения аудированию.

4. Изучить организацию тестирования как формы контроля умений и навыков аудирования на материале государственных образовательных требований двух стран: российской системы тестов (ТРКИ) и системы, разработанной в Китае (ТРЯ-4 и ТРЯ-8), и провести сопоставительный анализ двух систем тестирования и контроля аудирования.

5. Разработать тестовые задания по аудированию для проведения педагогического эксперимента и проверки гипотезы.

6. Провести апробацию разработанных тестовых заданий, предназначенных для контрольных тестов по аудированию, в группах китайских студентов-филологов на уровнях B1–B2.

Материалом исследования выступили научная и методическая литература, образовательные программы и государственные требования по обучению языкам в России и Китае, а также практический материал по методике преподавания РКИ в китайских вузах на занятиях со студентами-

филологами.

Теоретико-методологической основой исследования послужили труды российских и китайских ученых и методистов:

– в аспекте обучения аудированию как виду речевой деятельности (А.А. Акишина, Э.Г. Азимов, Т.М. Балыхина, И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, В.П. Григорьева, О.А. Долгина, Н.В. Елухина, А.С. Иванова, И.А. Зимняя, О.Е. Каган, Т.И. Капитонова, И.Л. Колесникова, З.А. Кочкина, Л.Ю. Кулиш, Л.В. Московкин, Е.И. Пассов, Н.И. Соболева, И.И. Халеева, А.Н. Щукин, Ван Баоши, Ван Чаньцзюань, Вэнь Цюфан, Гао Фэнлань, Гу Цянь, Зульхаят Аманулла, Ли Сяндун, Тань Яньцзе, Сун Сяовэй, Цуй Вэй, Ши Тецянь и др.);

– в аспекте контроля как способа оценки достигнутого учащимися уровня владения аудированием за время обучения РКИ (Т.М. Балыхина, М.Е. Брейгина, А.А. Вейзе, Н.Д. Гальскова, И.Р. Гальперин, Н.И. Гез, А.Ю. Горчев, А.В. Коньшева, А. Д. Климентенко, П.А. Лапин, А.Р. Лурия, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролубов, Е.В. Мусницкая, Е.И. Пассов, Н.А. Сорокин, К. Фоломкина, В.С. Цетлин, С.Ф. Шатилов, А.Н. Щукин, А.А. Яковлева, Ван Янь, Гао Вэньфэн, Чжу Юсянь, Лю Сумэй, Цао Но и др.);

– программы по обучению русскому языку как иностранному, государственные образовательные требования по РКИ, опубликованные в России и Китае.

В качестве **методов исследования** использовались:

– теоретический метод: анализ научной литературы по лингвистике, психологии, педагогике, методике преподавания РКИ и иностранных языков; анализ программ и государственных образовательных требований по обучению языкам в России и Китае;

– эмпирический метод: анализ опыта преподавания РКИ и иностранных языков в старшей школе и в системе высшего образования, в том числе в российских и китайских учебных заведениях;

– исследовательский метод: опрос и анкетирование;

– экспериментальный метод: проведение эксперимента по обучению аудированию (пробное обучение) на русском языке китайских студентов-филологов 3-го курса и анализ его результатов.

Научная новизна работы заключается в следующем:

- систематизированы основные трудности китайских учащихся при аудировании;
- охарактеризованы различия в организации тестирования как формы контроля умений и навыков аудирования в России и Китае на материале государственных образовательных требований и стандартов двух стран;
- проанализированы учебные материалы, используемые для контроля аудирования студентов-филологов в Китае;
- введены в научный оборот данные анкетирования китайских преподавателей РКИ и обучающего эксперимента в группах китайских студентов-филологов;
- предложен банк оригинальных тестов по аудированию для китайских обучающихся.

Теоретическая значимость исследования заключается в научном обосновании предлагаемых способов контроля, преодоления возникающих трудностей формирования умений и навыков аудирования с позиции компетентностного подхода к обучению языку и требований к аудированию речи, содержащихся в образовательных программах и государственных требованиях по русскому языку как иностранному.

Практическая значимость диссертации состоит в разработке тестовых заданий, предназначенных для оценки достигнутого учащимися уровня владения умениями и навыками аудирования. Сформированный банк тестовых заданий может использоваться в образовательном процессе при обучении аудированию студентов-филологов в условиях китайских вузов.

Гипотеза исследования заключается в том, что при обучении аудированию систематическое использование контроля повышает эффективность определения и оценки достигнутого уровня аудирования

учащимися в процессе освоения этого вида речевой деятельности. Актуальность и результативность подготовки будущих китайских преподавателей РКИ значительно возрастут, если в качестве средства контроля будут использовать различные виды тестовых заданий.

На защиту выносятся следующие **положения**.

1. Для повышения эффективности и качества подготовки китайских студентов-филологов – будущих преподавателей РКИ требуется совершенствование существующей системы контроля аудирования, в том числе в части рассмотрения аудирования как способа смыслового восприятия текста.

2. На занятиях по РКИ к числу особых трудностей, связанных с изучением языка, относится развитие умений и навыков аудирования, занимающего значительное место в системе жизнедеятельности человека и играющего большую роль в практическом владении языком.

3. Одним из средств преодоления трудностей, возникающих при обучении аудированию на занятиях по русскому языку с китайскими студентами, является систематическое использование контроля. С этой целью в диссертации предлагаются тестовые задания, способствующие, по мнению соискателя, повышению эффективности и качества овладения процессом смыслового восприятия речи.

Степень достоверности полученных результатов исследования обеспечивается применением теоретико-методологических основ исследования, сочетанием теоретического анализа материала и анализа полученных результатов педагогического эксперимента, личным участием соискателя в реализации разработанной методики контроля аудирования, а также результатами исследования, подтвержденными современными методами и статистическим анализом обработки полученных данных.

Апробация работы. Материалы диссертационного исследования, его основные положения, результаты, выводы, были представлены автором на различных конференциях в виде научных статей, докладов, выступлений.

Основные положения диссертационного исследования отражены в семи публикациях, в том числе в трех научных работах диссертанта, которые опубликованы в рецензируемых журналах, рекомендованных ВАК.

Результаты исследования в выступлениях и докладах были отражены на Ежегодном научно-практическом семинаре «Леонтьевские чтения» (Москва, 2017 г.); на Международной научно-практической интернет-конференции «Актуальные вопросы описания и преподавания русского языка как иностранного» (Москва, 2018 г.); на Международной конференции «Пересекая границы» (Москва, 2018 г.); в интернет-мероприятии «Диалог с текстом» (Москва, 2022 г.); на научно-практическом семинаре Харбинского педагогического университета (Китай, г. Харбин, 2022 г.); на научно-практическом семинаре «Курс повышения квалификации для преподавателей русского языка как иностранного» (г. Харбин, 2023 г.); на научно-практической конференции с международным участием «Проблемы и перспективы преподавания РКИ в современной образовательной ситуации» (Москва, 2023 г.).

Структура диссертации была определена исходя из целей и задач исследования. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка и трех приложений.

Во Введении обосновывается актуальность темы исследования, определяются объект и предмет исследования, формируются его цели и задачи, определяются гипотеза и научная новизна исследования, охарактеризуются материалы исследования и методы его изучения, теоретическая значимость и практическая ценность исследования, а также излагаются положения, выносимые на защиту.

Первая глава «Теоретические аспекты обучения аудированию студентов-филологов в условиях китайского вуза» посвящена анализу научной парадигмы исследовательских работ, которые изучают вопрос аудирования в современной методике и практике преподавания русского языка как иностранного; анализируется объем и форма аудирования, связанных с ним

конкретных учебных программ в общем курсе РКИ; систематизируется и представляется совокупность аспектов, которые необходимо учитывать при осуществлении аудирования в группе китайских учащихся; репрезентируются основные современные способы преодоления затруднений, связанных с лингвистическими и экстралингвистическими особенностями конкретной иноязычной аудитории.

Во второй главе «Контроль как способ проверки уровня аудирования» рассматривается контроль как один из способов оценки достигнутого учащимися уровня владения аудированием; приводятся особенности контроля в обучении русскому языку как иностранному в Китае (в историческом аспекте и в плане перспективы); характеризуется организация тестирования как формы контроля умений и навыков аудирования в России и Китае на материале учебных программ и требований двух стран: российской государственной системы тестирования иностранцев по русскому языку (ТРКИ) и китайской системы тестирования РКИ на разных уровнях владения языком для студентов-филологов (ТРЯ-4 и ТРЯ-8), которая используется в Китае для оценки достигнутого китайскими студентами уровня владения языком; дается сопоставительный анализ двух систем тестирования в аспекте аудирования.

Третья глава «Методика организации тестирования для оценки уровня владения аудированием при обучении РКИ» содержит описание основных типов и форм тестовых заданий для контроля умений аудирования, в ней предлагаются пути реализации предложенной авторской методики обучения аудированию и результаты экспериментального обучения, разработанных автором тестовых заданий, которые используют в тестах по аудированию у китайских студентов-филологов на уровнях В1–В2.

В заключении обобщаются основные выводы работы, подводятся итоги исследования и обозначаются перспективы дальнейших исследований.

В библиографический список включены 149 российских и зарубежных источников (в том числе интернет-источники аудиотекстов) и три приложения.

В приложениях представлены анкета и материалы обучающего эксперимента.

Общий объем работы составляет 245 страниц.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ В УСЛОВИЯХ КИТАЙСКОГО ВУЗА

Формирование коммуникативной и профессиональной компетенций в практическом курсе русского как иностранного (далее – РКИ) достижимо исключительно при развитии акустических навыков у иностранных учащихся. Они обеспечивают корректное восприятие речи на изучаемом языке, распознавание изучаемых лексических единиц, а также продуктивное развитие речевой деятельности и способность преодолевать коммуникативный барьер. В современном практическом курсе русского как иностранного формирование акустических навыков осуществляется посредством аудирования как одного из методических механизмов.

С развитием современной методики и практики преподавания РКИ осмысление важности аудирования как эффективного способа обучения трансформировалось. Первоначально аудирование рассматривалось как один из способов достижения других учебных задач: отработке лексического материала или в качестве инструмента контроля пройденного учебного модуля. Обучение часто ведется на иностранном языке и предусматривает наличие у студентов навыков аудирования. Как показывают исследования, совершенствование навыков аудирования позитивно влияет на эффективность и скорость формирования умений читать, говорить и писать. Эти факты определяют особенности процесса взаимосвязанного формирования навыков аудирования у учащихся на занятиях по иностранному языку.

Данная глава посвящена теоретическому исследованию проблемы диссертации, связанной с преподаванием аудирования. В ней рассматриваются роль аудирования в образовательном процессе как цели и средства обучения; характеризуются умения и навыки аудирования; описываются этапы и уровни, которые должны быть сформированы на практических занятиях по русскому языку в китайской аудитории; систематизируются трудности, возникающие на

занятиях по аудированию у китайских учащихся, а также предлагаются способы их преодоления.

1.1. Цели и задачи обучения аудированию

«Аудирование» (от лат. *audire* – слышать) – это процесс восприятия и осмысления звучащей речи. Многие исследователи отмечают, что этот термин выражает психологическую сложность процесса восприятия аудиальной (звуковой) информации, так как здесь взаимодействуют два фактора: *слушание* – то есть прием информации как таковой, а также *слышание* – способность обрабатывать информацию, понимать смысл высказывания [Кочкина 1964; Бим 1988; Халеева 1989; Зимняя 1991; Елухина 1996; Гальскова, Гез 2006; Пассов 2010; Акишина, Каган 2016; Щукин, 2018]. Аудирование включает в себя как процесс прослушивания, так и анализ смысловой составляющей прослушанных текстов. Оно представляет собой одновременное восприятие устного сообщения различных объявлений и понимание звучащей речи, его сути или содержащихся в ней деталей. Аудирование представляет собой одну из разновидностей обучения языковым навыкам посредством акустического восприятия текстов с целью их последующего изучения, воспроизведения или анализа.

Аудирование тесно связано с другими видами речевой деятельности. Оно вместе с говорением образует устную речь и обеспечивает возможность общения на иностранном языке. В ходе занятий оба вида речевой деятельности должны быть взаимосвязанными, использоваться системно. Вместе с чтением аудирование относится к числу рецептивных видов речевой деятельности, они имеют много общего в процессе восприятия и смысловой переработки информации. Аудирование обеспечивает рефлексию изучаемого языка, которая в дальнейшем выражается в коммуникативной деятельности на изучаемом языке. Так как речевое общение – процесс взаимного обмена информацией, игнорирование аудирования может негативно сказаться на языковой подготовке студента. Следовательно, аудирование является

промежуточным этапом между непосредственной рецепцией и дальнейшей когнитивной обработкой прослушанного коммуникативного целого. Стоит подчеркнуть, что аудирование является самостоятельным и специфическим видом речевой деятельности.

По результатам специального исследования было установлено, что повседневная коммуникация человека включает в себя, прежде всего, чтение – 39% времени (что связано с преобладанием текстовой культуры в повседневной жизни), затем аудирование – 29,5% времени (прослушивание звучащей речи, текстов, а также текстов, сопутствующих визуальным образам), и только затем идут непосредственно коммуникация и письменное воспроизведение текста – 10% времени [Основы теории коммуникации 2006, с. 241]. Согласно приведенному выше исследованию, выстраивается и процентное соотношение упражнений, того или иного типа рецепции и взаимодействия с иноязычной системой обучающегося: аудирование занимает больше половины всего учебного времени в процессе образовательной деятельности в иностранной аудитории.

В течение многих лет аудирование оставалось одним из наименее разработанных разделов методики преподавания языков, несмотря на активное употребление в исследованиях таких терминов, как «слушание», «слышание» и «понимание», «понимание слышимых слов», «слушание с пониманием устной речи», «понимание устных высказываний» и др. Впервые термин «аудирование» ввел в активное использование американский психолог Дж. Каффри в 1949 г. [Дж. Каффри 1949, с. 234]. По его образному выражению, в понятие аудирование начало входить слишком большое количество иных понятий, из-за чего оно превратилось в своеобразный педагогический «чемодан». На обучающее слушание, как на безусловно рецептивное обучающее средство, начали возлагать слишком большие и обобщенные учебные задачи, игнорируя его ключевые для изучения языка задачи. С этим согласен и Д. Браун, который заметил, что вместо распространенного, имеющего множество значений термина «слушание» следует ввести термин

«аудирование» для обозначения конкретного процесса восприятия и усвоения устной услышанной речи в отличие от чтения как процесса восприятия и понимания записанной речи [Д. Браун 1950, с. 128].

В России термин «аудирование» стал широко использоваться в методической литературе с середины XX века после публикации работы З.А. Кочкиной «Аудирование: что это такое?». В данной статье автор определила «аудирование» как процесс восприятия и понимания звучащей речи. В исследовании З.А. Кочкиной, «усвоение иностранного языка и развитие речевых навыков осуществляется главным образом через слушание» [Кочкина 1955, с. 17]. Она также отмечает, что «в естественном общении посредством речи роль слушания значительно шире: оно имеет место не только при непосредственном обмене мыслями, а при любом восприятии звучащей речи» [Кочкина 1964, с. 12].

В последние годы термин «аудирование» стал широко использоваться в трудах по психологии и методике преподавания русского языка как иностранного. Наиболее значительные работы в данной научной парадигме представлены такими российскими исследователями, как: А.А. Акишина, Т.М. Балыхина, И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, В.П. Григорьева, О.А. Долгина, Н.В. Елухина, А.С. Иванова, И.А. Зимняя, О.Е. Каган, Т.И. Капитонова, И.Л. Колесникова, З.А. Кочкина, Л.Ю. Кулиш, Л.В. Московкин, Е.И. Пассов, Н.И. Соболева, Е.Д. Сухова, И.И. Халеева, А.Н. Щукин, а также китайскими методистами: Ван Баоши, Вэнь Цюфань, Гао Вэньфэн, Гао Фэнлань, Гу Цянь, Дон Яньпин, Ли Сяндун, Цуй Вэй, Ши Тецянь и др.

В исследовании Е.И. Пассова термин «аудирование» означает «слушание с пониманием» или «понимание на слух», которое можно условно поделить на рецепцию и анализ. Под рецепцией подразумевается способность воспринимать и усваивать на слух языковые единицы и их элементы, а также способность воспринимать звучащий текст как целое и в совокупности составных частей. Под пониманием подразумевается способность корректно и

адекватно сформировать целостный смысловой образ изначального текста после его прослушивания [Пассов 1989, с. 184]. По мнению И.И. Халеевой, аудирование следует рассматривать в соответствии с целями и задачами обучения иностранному языку в конкретной языковой аудитории, где аудирование представляет собой процесс и способ восприятия речи носителя языка – инофонами [Халеева 1989, с. 36].

И.А. Зимняя в одной из своих работ отмечает, что именно аудирование в конечном счете наиболее тесно связано с осуществлением коммуникативной деятельности в процессе живого общения; что оно дает больше навыков разговорной речи в различных прагмалингвистических ситуациях, чем другие методы обучения. Результат процесса аудирования – это, по сути, результат осмысления: понимание или непонимание. Однако, по мнению ученого, это «внутренний» результат, т.е. аудирование связано с обработкой звукового сигнала и его смысловой интерпретацией [Зимняя 1989, с. 76].

Аудирование как процесс психологического и когнитивного порядка включает в себя общие принципы восприятия, такие как сопоставление, обнаружение связей с внутренней картиной мира, нахождение различий и общих черт, сопоставление с уже известной информацией и так далее. Его особенностью является именно канал получения информации, который определяет характер дальнейшей умственной обработки. Коммуникация прежде всего воспринимается как процесс говорения и слушания, которые в своем единстве позволяют как воспринимать чужую речь, так и формировать свою, чтобы осуществить ту или иную коммуникативную реакцию. Основой аудирования является именно анализ смыслового сообщения, а продукт аудирования – это целостное и адекватное услышанному коммуникативное поведение, как вербальное, так и невербальное. Все это также является и отличительными особенностями, и характеристиками такого вида речевой деятельности, как аудирование [Зимняя 1991, с. 15]. И.Л. Бим пишет следующее: «...основная сложность аудирования состоит в том, что этот вид речевой деятельности протекает во внутреннем плане, он скрыт от наблюдения,

а это затрудняет управление его формированием» [Бим 1988, с. 192].

По мнению Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез, аудирование следует воспринимать в разрезе: когнитивной деятельности, направленной на понимание и анализ воспринимаемого текста; и в аспекте деятельности памяти, которая на определенное время закрепляет полученное сообщение, в результате чего последующая коммуникативная деятельность отталкивается от его содержания [Гальскова, Гез 2006, с. 161].

Как утверждают специалисты, мыслительная деятельность связана с выполнением основных мыслительных операций, а мнемическая — с соотношением данного образа с неким интегральным, закрепленным в структуре мышления слушающего, а также закреплением его основных воспринятых черт для последующего возвращения к нему на других уровнях [Рогова, Верещагина 1988, с. 117].

В методике и практике преподавания РКИ аудирование может рассматриваться одновременно как обучающий инструмент и как учебная цель. Как обучающий инструмент аудирование рассматривается с точки зрения его рецептивности, способности обеспечить развитие акустического навыка у иностранных учащихся; с точки зрения его корреляции с выработкой артикуляционных навыков и влияния на звучащую речь (в частности в заданиях, направленных на преодоление коммуникативного барьера или избавление от акцента); как способ развивать и поддерживать речевые навыки обучающихся на каждом из учебных уровней и в каждом модуле. В качестве средства обучения аудирование, взаимодействуя с другими видами речевой деятельности, создает необходимые условия для формирования речевых навыков, закрепления знаний и развития умений; сохраняет и поддерживает достигнутый уровень владения языком на каждой ступени обучения.

Аудирование также может рассматриваться в аспекте умений и навыков. Под умением аудирования понимается способность адекватно и когерентно воспринимать коммуникативные тексты, а под навыками — конкретные механизмы, позволяющие применить данное умение в данной

коммуникативной ситуации.

Как учебная цель аудирование рассматривается, прежде всего, в совокупности итоговых акустических навыков, к которым должны прийти иностранные учащиеся за определенный промежуток учебного времени: навык верно воспринимать, анализировать на слух речевую информацию; навык свободно воспроизводить услышанные языковые единицы и коммуникативные отрывки и навык рефлексии чужой и своей речи с точки зрения прагмалингвистических параметров и т.д. По мнению ученых, главное заключается во взаимоотношении этих навыков, т.е. они должны формироваться в условиях восприятия и понимания речи на слух. Ниже приведем основные навыки, которые формируются в курсе обучения русскому как иностранному и связаны с компетенциями акустического и аудиального (звукового) характера:

– *фонетические навыки* позволяют воспринимать звучащую иностранную речь в совокупности ее отдельных звуковых элементов, что дает возможность правильно интонационно членить речь, воспроизводить ее в соответствии с акцентологическими нормами, а также позволяют отрефлексировать и объяснить составные элементы звукового оформления смылосодержащих единиц;

– *лексические навыки* направлены на восприятие и усвоение именно плана содержания с соответствующим пониманием того, какое слово обозначает те или иные явления, а также способность членить слова на составляющие, имеющие как лексическое, так и грамматическое значение в их единстве;

– *грамматические навыки* позволяют анализировать звучащую речь в совокупности синтагм, членить на уровне рефлексии основные элементы и связи в тексте, а также воспринимать их как коммуникативное целое [Пассов 1989, с. 184; Щукин 2015, с. 331].

Наиболее значительными являются аудитивные умения, позволяющие воспринимать звучащую речь исключительно на коммуникативном уровне, то

есть, когда фокус с составляющих речи смещается на ситуацию общения и коммуникативную реакцию вследствие услышанного. Вопрос о количестве и содержании умений аудирования, которыми должен овладеть изучающий русский язык, был поднят в работах Н.В. Елухиной, которая выделила умения:

- анализ основного и второстепенного содержания фраз, выделение ключевых слов, необходимых и достаточных для дальнейшего коммуникативного взаимодействия и рецепции как таковой;

- анализ главной идеи текста и ее отражения в отдельных языковых единицах;

- различение контекста, подтекста, прямой и косвенной интенции, модальности;

- прагматичность рецепции, при которой незначительная информация не запоминается или воспринимается на уровне дополнительных, вспомогательных деталей;

- способность выявить интенцию и посыл речевого сообщения;

- способность понять соотношение частных значений и основного смысла с конкретными частями коммуникативного сообщения;

- способность обнаруживать скрытые связи между частями сообщения, восполнять смысловые «лакуны» или пропуски;

- установление причинно-следственных, ассоциативных и когерентных связей между различными частями сообщения;

- отсутствие зависимости от акустических особенностей звучащей речи (темпа, скорости, громкости) при восприятии смыслового плана сообщения [Елухина 1989, с. 28].

Представленные умения могут быть приобретены в общем курсе преподавания русского языка как иностранного в зависимости от частных целей и задач модуля; однако овладение ими в совокупности представляет собой полную базовую компетенцию, предполагаемую в результате успешного завершения курса.

В исследовании А.А. Акишиной и О.Е. Каган предлагается другой

подход, подразумевающий, что аудирование может быть рассмотрено не только в совокупности перечисленных умений. Исследователи рассматривают аудирование в рамках коммуникативно ориентированного подхода, целью которого является овладение способностью свободно осуществлять коммуникацию на изучаемом иностранном языке с его носителями. Поэтому аудирование предполагает формирование следующих частных умений у обучающегося:

- *технические умения*, которые на первоначальном этапе или в дальнейшей учебно-лингвистической деятельности позволяют осуществлять аналитическое соотношение между звуковыми феноменами и планом содержания (т.е. фонологические и интонационные признаки);

- *языковые умения*, это способность целостного восприятия звучащего текста на слух в совокупности его фонетических, лексических и грамматических особенностей;

- *речевые умения*, это способность декодировать смысл коммуникативного сообщения, опираясь на план его выражения;

- *коммуникативные умения* заключаются в способности декодировать намерения говорящего, формировать собственные цели и задачи при создании и воспроизведении коммуникативного сообщения, в зависимости от них выстраивать способы взаимодействия со звучащим текстом [Акишина, Каган 2014, с. 83].

Резюмируя различные подходы к структуре и содержанию конкретных навыков, которыми должны овладеть обучающиеся в результате использования аудирования на занятиях, можем сформировать следующий перечень:

- способность декодировать смысловое содержание коммуникативного сообщения;

- способность самостоятельно, опираясь на контекст и выделенный главный план смыслового содержания, восполнять значения недостающих для понимания языковых единиц;

– способность анализировать учебные и разговорные коммуникативные тексты с различной степенью насыщенности лингвострановедческой, общеобразовательной, профессиональной информацией.

При этом следует учитывать, что *целью аудирования* является умение воспринимать и понимать устную информацию на слух. Через различные звуковые сигналы и речь говорящего, слушатель имеет возможность получить, обработать и интерпретировать сообщения, передаваемые сообщаемой стороной. *Задачи аудирования* включают в себя развитие навыков настройки на аудиоматериал, определение и извлечение ключевых и основных идей, анализ контекста, идентификацию основных выводов и умение делать логические выводы. Как начальный этап образовательной подготовленности обучающихся влияет на конкретный тип материала, предлагаемого на аудировании, а также соотносить конкретные навыки с конечной учебной целью и ориентированностью на формирование той или иной компетенции, например, языковой, коммуникативной или профессиональной.

Когда перед обучающимися стоит репродуктивная цель – сформировать собственное коммуникативное сообщение *монологического* типа в результате аудирования, то частными задачами могут считаться следующие:

– выделение и анализ типов смыслового содержания в зависимости от их объема и категории: основная мысль, тема, подтемы текста;

– классификация основных фактов и формулировка тематической отнесенности текста;

– выявление причинно-следственных и ассоциативных связей, а также в целом способов и типов связности в коммуникативном сообщении;

– выявление композиционной структуры текста и способность ее воспроизвести;

– выявление на основе контекста и подтекста смысловой нагрузки ранее не изученных языковых единиц, способность их дефинировать; способность сокращать текст без потери смысла и объяснять его при помощи сформированного языкового запаса без опоры на конкретные языковые

единицы, встречаемые в тексте («пересказ своими словами»).

Если перед обучающимися стоит цель сформировать *диалогическое* сообщение на основе прослушанного текста, то частными задачами можно считать следующие:

- адекватный и корректный анализ смыслового плана коммуникативного сообщения;
- анализ отношения говорящего к сообщаемой информации и опора на данную модальность при формировании собственного сообщения;
- метакоммуникативные умения, к которым относится анализ вербальных и невербальных сигналов, свидетельствующих о необходимости изменить особенности своего речевого поведения;
- адекватная рецепция психоэмоциональной и прагмалингвистической составляющих речевого поведения и сообщения собеседника.

Таким образом, при обучении аудированию важной составляющей успешного аудирования является способность студентов справляться с различными условиями передачи звука и активно использовать контекстную информацию для передачи интерпретации смысла. Эти цели обучения аудированию могут реализоваться на занятиях в виде задач, имеющих разное содержание в зависимости от этапа обучения, программы обучения и учебного пособия, которое используется на уроках [Щукин 2015, с. 331].

1.2. Виды аудирования

В ходе развития научно-исследовательской парадигмы, изучающей аудирование как феномен, а также методики и практики преподавания русского языка как иностранного, учеными было выделено большое количество классификаций аудирования как образовательного инструмента. Они основываются на таких критериях как цель, задачи и объем аудирования в ходе образовательного процесса, опора на материалы с теми или иными свойствами, значимость на определенном этапе образовательной подготовки. Каждый из критериев имеет свои особенности, которые проявляются в различных сферах

обучения.

Рассмотрим подробнее виды аудирования, которые выделяются в различных специальных исследованиях. В исследовании Л.Ю. Кулиш и А.Н. Щукина выделяют три типа аудирования по цели его применения в ходе занятия: изучающее, ознакомительное и деятельностное слушание.

Изучающее слушание предполагает первичную и поверхностную рефлексию звучащего текста или коммуникативного сообщения, основной целью которого является фокус на смылосодержащей, прагматической стороне коммуникативного сообщения. Такое слушание используется для получения преимущественно неязыковой информации, необходимой для экстралингвистических жизненных ситуаций. Оно практически не предполагает собственно языковую рефлексию. Такое слушание характеризуется глубиной понимания деталей информации, отвечающей интересам и потребностям слушающего.

Ознакомительное слушание характеризуется частичностью как когнитивной, так и языковой рефлексии и чаще всего направлено на то, чтобы сформировать языковой акустический контекст для обучающегося. В ситуациях реальной коммуникации (лекция, беседа) часть информации может восприниматься в процессе ознакомительного слушания и представлять интерес для слушателя. Согласно многим исследовательским работам и практике преподавания русского как иностранного, такой тип восприятия наиболее благотворен на продвинутых этапах обучения, когда слушающий воспринимает иноязычную речь более интуитивно, расширяя свои лингвокультурные навыки и развивая навыки акустического слуха, преодолевает коммуникативный барьер или избавляется от акцента.

Деятельностное слушание. Целью данного слушания является подробное запоминание информации с последующим ее воспроизведением (немедленным или отсроченным) и возможной оценкой. Примером такого вида аудирования служит работа синхронного переводчика, предполагающая прием данных и их дальнейшую передачу на другом языке. Такой вид слушания, по

мнению многих исследователей, может быть реализован в ситуации дословного запоминания информации с целью ее воспроизведения в виде, близком к тексту-первоисточнику, (например, такая ситуация может быть на экзамене) [Кулиш 1991, с. 224; Капитонова, Московкин 2005, с. 157; Щукин 2010, 2015, с. 333].

В зависимости от обстоятельств, связанных с условиями (воспроизведением и прослушиванием) звучащей речи, выделяют *непосредственное (контактное)* и *опосредованное (дистантное)* общение. Первое предполагает взаимодействие с собеседником, находящимся рядом, что позволяет сформировать целостный образ изучаемой речи, а также фокусирует внимание слушающего и на невербальных, и на прагмалингвистических параметрах, составляющих “портрет носителя языка”. Второе предполагает удаленную работу с записанной речью [Гальскова, Гез 2006, с. 172; Щукин 2015, с. 333].

В учебном процессе контактное общение – это основное средство овладения аудитивными навыками и умениями, а дистантное общение – дополнительное средство, реализуемое учащимися при опосредованном слушании в работе с аудио- и видеоматериалами, радио и телепередачами, фильмами в лингафонном кабинете, по Интернету или по телефону. На сегодняшний день в китайской методической литературе дистантному аудированию начинают отводить вполне заслуженное место. Однако уже в китайском вузе на начальном этапе обучения для студентов-филологов рекомендуется использовать различные формы дистантного общения для расширения сферы коммуникации вне аудиторных занятий в часы самостоятельной работы студентов. Для этого применяются телепередачи (учебные и неучебные), в том числе материалы русского телеканала в Китае, например, подкаст о русской культуре «Поговорим по-русски». В рамках этого проекта преподаватели совместного университета МГУ – ППИ рассказали о литературе, культуре, туризме, кухне и других сторонах культурной жизни России. А в России для дистантного обучения русскому языку под брендом

Государственного института русского языка имени А.С. Пушкина с 2014 г. действует портал «Образование на русском». Программа, созданная лучшими преподавателями ведущих российских вузов, предлагает шесть обучающих модулей в соответствии с международной системой уровней освоения языка: от А1 до С2. Каждый модуль программы содержит разнообразные учебные материалы, звуковое сопровождение, лингафонный кабинет.

В зависимости от способа работы с текстом для прослушивания в ходе образовательного процесса аудирование может быть *учебным* и *коммуникативным*. Учебное аудирование (*guided listening*) может быть использовано с целью выработки определенных лексических и грамматических навыков учащихся, а также для развития речевого слуха и формирования умения понимать и оценивать содержание аудиальной (звуковой) информации. Допускаются многократное прослушивание материала, анализ его содержания и языковой формы. Коммуникативное аудирование (*communicative listening*) ориентирует слушателя на восприятие и понимание устной речи в виде лекций, в общении с носителями языка, и в просмотре телепередачи [Ричардс 1991, с. 198; Щукин 2017, с. 162].

По характеру коммуникативного целеполагания аудирование классифицируется по следующим целям: а) рецепция плана содержания; б) целостное когнитивное и лингвистическое восприятие текста с двупланным анализом (содержание и выражение); в) фрагментация текста для поиска, анализа и классификации заданных элементов; г) формирование субъективной рецепции с опорой на смысловое содержание текста. Последний вид установки чаще используется на продвинутом этапе, так как требует достаточно высокого уровня владения языком и социокультурными компетенциями.

В зависимости от этапа обучения, уровня знания языка и характера аудиотекста может иметь место аудирование *монологической* и *диалогической* речи. Восприятие на слух монологического текста, которому присущи смысловая завершенность, грамматическая оформленность, является более

простой задачей, так как монолог легче понимать. Для диалога (или полилога) типичны спонтанность высказывания, использование готовых речевых формул, наличие неполных предложений, часто ускоренный темп речи. Эти обстоятельства следует учитывать при выборе аудиотекстов для работы.

В зарубежной методической литературе аудирование диалогического или монологического текста может предполагать участие (неучастие) слушателя в общении. В этой связи можно говорить о двух видах аудирования «Interactional/Conversational listening» и «Listening to interaction» [Камянова 2008, с. 291; Колесникова, Долгина 2008, с. 156; Щукин 2017, с. 165].

Interactional/Conversational listening (слушание и говорение). Аудирование в данном разрезе воспринимается как часть полноценного диалога между участниками, когда они оба выполняют роли как говорящего, так и слушающего, в результате чего происходит ситуативное коммуникативное взаимодействие с оценкой способности воспринимать чужую речь с формированием дальнейшей эмоциональной и мыслительной реакции на нее;

Listening to interaction (только слушание). Аудирование здесь представляет собой часть устно-речевого общения, при котором обучающийся является только участником общения, т.е. слушающим. Наиболее сложным оказывается восприятие устной речи в аудиозаписи, когда слушающий не имеет зрительного контакта с говорящими. При этом часто нелегко различать собеседников, выделять границы реплик.

С подобным выделением видов аудирования согласна и И.Л. Бим, которая говорит о возможности идентифицировать три вида аудирования: аудирование с полноценным пониманием, восприятием основного содержания и выборочным пониманием содержания [Бим 2001, с. 30]. В данном случае учитывается общая постановка задачи аудирования. Также обращается внимание на основные, как композиционные, языковые и содержательные параметры аудитивного текста.

В последнее время вслед за И.Л. Бим многие методисты подробно

изложили свои представления о наиболее распространенных видах аудирования [Елухина 1996, с. 20; Колесникова, Долгина 2008, с. 103]:

1. *Skim listening* (аудирование с пониманием основного содержания и смысла текста). Этот вид аудирования наиболее понятен для китайских учащихся. Ученики прослушивают текст, в процессе чего им необходимо выделить основные сведения, обозначить тему, отделить важное от второстепенного. Основная цель данного вида работы – восприятие русского текста на слух; понимание основного содержания несложных аудио- и видеотекстов монологического и диалогического характера (теле- и радиопередач на актуальные темы); выборочное понимание необходимой информации в функциональных текстах (рекламе, объявлениях). В китайском вузе студенты-филологи на начальном этапе уделяют внимание слушанию с полным пониманием содержания. Оно выполняется на простых текстах, построенных на лингвистическом материале, который хорошо знаком студентам.

Такой вид аудирования не нуждается в последующем воспроизведении и потоврении информации, процесс протекает при рассредоточенном, произвольном внимании, и усложняется в зависимости от соотношения неизвестных сведений к известным. Такое аудирование осуществляется с использованием аутентичных материалов, содержащих наряду с изученными несколько вставок неизученных языковых явлений.

2. *Listening for detailed comprehension* (аудирование с детализированным анализом языковых и смылосодержащих аспектов звучащей речи). Интегральной особенностью данного типа аудирования является компрессированное выделение основного смысла сообщения с игнорированием второстепенных и несущественных деталей в связи с ограничением по времени.

Основной целью данного вида аудирования является фокусирование внимания обучающихся на главной интенции текста, ключевых словах, задачах, которые стояли перед говорящим, и способностью кратко и ясно

сформулировать вышеперечисленную информацию в собственном репродуктивном тексте (пересказе). Тексты, предназначенные для полного понимания их обучающимися, обычно не содержат неизвестной лексики и выражений, которые могут помешать восприятию. Слушая текст, чтобы понять основное содержание, студент должен попытаться понять текст в целом.

3. *Listening for specific information or selective listening* (аудирование с конкретным или выборочным извлечением информации). Задача аудирования с избирательным пониманием содержания текста и его значения – сформировать навык различения интегральных признаков текста, ключевых слов, фактов, наименований, которые играют существенную роль в понимании общего плана содержания. При углубленном курсе русского языка как иностранного в тексте китайским обучающимся предлагается проанализировать информацию, которая является необычной, связанной с не известными студентам лингвострановедческими и иными аспектами. Прослушивание с избирательным пониманием необходимой или интересной информации требует способности выделять значимую информацию в одном или нескольких аутентичных текстах, исключая избыточную информацию.

4. *Critical listening* (аудирование с критическим пониманием и оценкой текста). Такой вид аудирования требует высокого уровня развития способности полностью и точно понимать звуковой текст, чтобы определить коммуникационное намерение автора.

5. В практике обучения русскому языку как иностранному выделяют такой вид аудирования, как *догадка по услышанной информации* (*inferential listening*). В основном его цель состоит не только в усвоении информации, но и в определении состояния говорящего, его эмоционального настроения. Этот вид аудирования не такой полезный в плане обучения, как предыдущие четыре, однако он пригодится при установлении отношений между людьми. Умение угадывать настроение говорящего весьма полезно.

Резюмируя сказанное, обозначим, что при изучении русского языка как иностранного рекомендуется комплексное использование разнообразных

видов аудирования на различных этапах в зависимости от целей и задач конкретного учебного модуля, чтобы максимально эффективно развивать аудитивные умения и навыки китайских студентов.

1.3. Этапы и уровни аудирования

Процесс преподавания русского языка как иностранного основан на общеобразовательных подходах, связанных с членением учебного материала в зависимости от характера подготовленности аудитории. В системе обучения аудированию также существуют различные подходы к определению количества этапов и уровней, на которых развивается способность к пониманию речи и аудитивной (звуковой) информации.

В 1990-е гг. преподавание РКИ в высших учебных заведениях проходило в два этапа: *этап предвузовской подготовки* и *этап вузовской подготовки*. Эти термины актуальны сегодня и используются многими преподавателями [Сурыгин 2008, с. 56]. Иностранцы, в зависимости от продолжительности обучения, могут изучать РКИ в России по траектории обучения, представленной в Таблице 1 [Балыхина 2007, с. 16]:

Таблица 1 – Схема ступени обучения аудированию для иностранных школьников

Ступени обучения аудированию	Уровни владения аудированием
Первая (начальная ступень)	Начальный уровень
Вторая (средняя ступень)	Базовый уровень
Третья (старшая ступень)	Надбазовый уровень

На *первой ступени* обучения занятия ориентируются на формирование элементарной практической оперативности в бытовых и экстренных житейских ситуациях. На *второй ступени* – систематическое развитие коммуникативной компетенции с помощью страноведческого и лингвокультуроведческого текста. А на *третьей ступени* – владение способностью к межкультурному общению в бытовой, учебно-познавательной

и культурной сферах.

Система обучения аудированию иностранных студентов в российском вузе, по мнению Н.В. Елухиной, предполагает три уровня (*элементарный, продвинутый, завершающий*), которым соответствуют три общепринятых этапа обучения русскому языку как иностранному: *начальный, основной и продвинутый* [Елухина 1989, с. 32; Глухов, Щукин 1993, с. 285]. В настоящее время педагогические и методические разработки, направленные на внедрение аудирования как образовательного стандарта в практику преподавания русского языка как иностранного, ориентируются на совокупность компетенций, обозначенных в программах и требованиях по русскому языку как иностранному. Шкала уровней владения аудированием для разных этапов обучения в высшем учебном заведении представлена в Таблице 2:

Таблица 2 – Этапы и уровни владения навыками и умениями аудирования (Профиль: филологический, высшее образование, Язык: русский язык как иностранный)

Этапы обучения аудированию	Уровни владения аудированием	Периоды обучения аудированию
Начальный	Элементарный уровень	Элементарное ознакомление с языковым базисом иностранной речи при помощи вводного, преимущественно ограниченного во времени экспресс-курса.
	Базовый (допороговый) уровень	Достигается в 1-ом и 2-ом семестрах на подготовительном факультете. Формируется при завершении полного цикла начальной программы.
	Пороговый уровень	
Основной	Пороговый продвинутый уровень	Достигается за время обучения в бакалавриате (4 года).
Продвинутый	Постпороговый (профессиональный) уровень	Достигается за время обучения в магистратуре (2 года) со специализацией в области преподавания языка и перевода.
	Совершенный уровень	Формируется на уровне научно-профессионального развития, усложняется по мере формирования вторичных компетенций (обучение в аспирантуре, стажировки в стране изучаемого языка).

На *начальном этапе* планируется достижение элементарного, базового (допорогового) и порогового уровней аудирования. Во время обучения на

подготовительном факультете закладываются основы владения языком, необходимые, чтобы продолжить обучение на следующих этапах, и достигается пороговый уровень владения изучаемым русским языком, достаточный для продолжения обучения по выбранной специальности. Выпускники подготовительного факультета при аудировании монологического и диалогического текста демонстрируют понимание общего содержания учебного и аутентичного текста по темам, связанным с учебой, работой, средствами массовой информации. Этот уровень владения языком свидетельствует о возможности студентов участвовать в учебном процессе на основных факультетах, где они будут слушать лекции в одном потоке со студентами-носителями языка.

На *основном этапе*, в ходе четырехлетнего обучения в бакалавриате, достигается пороговый продвинутый уровень владения языком, близкий к свободному и достаточный для продолжения учебы на основных факультетах. Студенты понимают общее содержание аутентичных текстов из разных областей коммуникации и демонстрируют детальное понимание аудио-текстов в области обучения и их будущей специальности. Достижение этого уровня свидетельствует о коммуникативной компетенции.

На *продвинутом этапе*, после двух лет обучения в магистратуре, научной стажировки, учебы в аспирантуре, пребывания в стране изучаемого языка учащиеся обладают постпороговым (профессиональным) и совершенным уровнем аудирования. Это профессиональный уровень коммуникативной компетенции, необходимый для успешной деятельности в качестве преподавателя и переводчика и соответствующий уровню вторичной языковой личности.

На всех уровнях владения русским языком в области аудирования предлагается обучение ряду основных операций для этого вида речевой деятельности: распознавание звукового потока, восприятие значения аудируемых частиц, выявление значительной информации в озвученном аудиотексте.

Соотношение уровня владения умениями и навыками в аудировании этапам обучения согласно опыту учителей русского языка в китайских школах и в соответствии со Стандартом по русскому языку в общеобразовательной средней школе для китайских учеников, мы представили в Таблице 3 [Стандарт по русскому языку в общеобразовательных средних школах 2020, с. 21–22]:

Таблица 3 – Этапы и уровни аудирования по русскому языку в средней школе в Китае

Этапы обучения аудированию	Уровни аудирования	Периоды обучения аудированию
Начальный этап	Элементарный уровень	Период обязательной учебной дисциплины
Основной этап	Базовый уровень	Период селективно-обязательной учебной дисциплины
		Период селективной учебной дисциплины

Каждый этап представляет собой завершённый тренировочный цикл, ограниченный определённым количеством времени. Целью обучения на начальном этапе является создание механизмов восприятия речи на русском языке, а на основном этапе – обучение умению понимать тексты на русском языке различной длины и сложности монологического и диалогического материала, а также закрепление навыков аудирования, сформированных при устном общении на русском языке.

В соответствии с общей учебной программой по специальности «Русский язык» для китайских студентов в высшем учебном заведении, шкала уровней аудирования с учётом этапов обучения в китайских вузах для студентов-филологов представлена в Таблице 4 [Учебная программа высшего образовательного учреждения по русскому языку как специальности 2012, с. 2–9, 10–14; Гао Фэглянь 2016, с. 41]:

Таблица 4 – Этапы и уровни аудирования по русскому языку в китайских вузах

Ступени обучения	Этапы обучения аудированию	Уровни аудирования	Время достижения уровней аудирования
Первая ступень	Базовый этап	Базовый уровень	Достигается в течение 1-го и 2-го года обучения в бакалавриате.
Вторая ступень	Продвинутый этап	Продвинутый уровень	Достигается в течение 3-ьего и 4-го года обучения в бакалавриате.

Базовый этап обучения аудированию делится на первые четыре семестра обучения на бакалавриате. При завершении обучения на этом этапе студенты должны:

- овладеть основными умениями и навыками аудирования и речевого выражения из сферы повседневной жизни и учебы;
- понимать общее содержание учебных и адаптированных аудиотекстов в сфере бытового и учебного общения;
- достичь базового уровня языковой и коммуникативной компетенции.

Продвинутый этап обучения аудированию охватывает последние четыре семестра обучения в бакалавриате. Учебная программа по аудированию для студентов-филологов на этом этапе следующая:

- восприятие общего, детального и критического понимания смыслового контекста высказываний;
- понимание общего содержания радио-, видео- и теленовостей на политические, дипломатические, экономические и социальные темы, а также официальных докладов, интервью в телевизионных документальных фильмах;
- достижение высокого уровня коммуникативной компетенции и способов их реализации.

В качестве коммуникативных текстов предлагаются те корпуса текстов, которые тесно связаны с лингвокультурологическими особенностями современной России, позволяющие китайским обучающимся составить целостное восприятие коммуникативного этикета, различных стилей и регистров речи, а также познакомиться с социокультурными аспектами страны. Аудиотексты, тематически относящиеся к будущим специальностям студентов, также рекомендуются для прослушивания.

Таким образом, учет этапа и уровни аудирования играют невероятно важную роль в развитии навыков слушания и понимания речи на слух. Каждый этап и уровень представляют собой новый вызов для китайских студентов, которые понимают аудиотексты, предъявленные с разной скоростью,

различным акцентом и произносительными особенностями говорящего. Это позволяет добиться более глубокого восприятия информации и улучшить коммуникационные навыки в различных сферах деятельности. Путем активного использования обучающих материалов и регулярной практики аудирования, можно достичь высокого уровня владения этим навыком и ощутить значительные результаты в освоении русского языка или в повседневной жизни.

1.4. Механизмы аудирования

При разработке конкретных инструментов аудирования, используемых в практике обучения русскому языку как иностранному, необходимо учитывать наличие перехода с помощью разных психических механизмов от одного этапа аудирования к другому. Такой переход имеет разную продолжительность и зависит от сложности текста, уровня языковой подготовки студентов, этапа обучения и владения темой общения. Исследователь Н.И. Жинкин в своей книге «Механизмы речи» впервые подробно изучил и описал механизмы, составляющие основу умения понимания иноязычного текста на слух, которое должно быть выработано в ходе занятий [Жинкин 1982, с. 38].

Разные исследователи методики обучения речевой деятельности выделяют от четырех до восьми психофизических механизмов аудирования: вероятностное прогнозирование, внутреннее проговаривание, сегментации речевой цепи, осмысливание, долговременная и кратковременная память, идентификация понятий (Т.М. Балыхина 2007, И.П. Лысакова 2004, Л.П. Ткаченко 1988, Н.Л. Шибко 2014 и др), а также фонетический и интонационный слух (Н.И. Гез 1982, Е.Н. Соловова 2006) и механизм эквивалентных замен (Т.М. Балыхина 2007). Ниже мы рассмотрим некоторые механизмы аудирования и способы их проработки, представленные на рисунке 1.

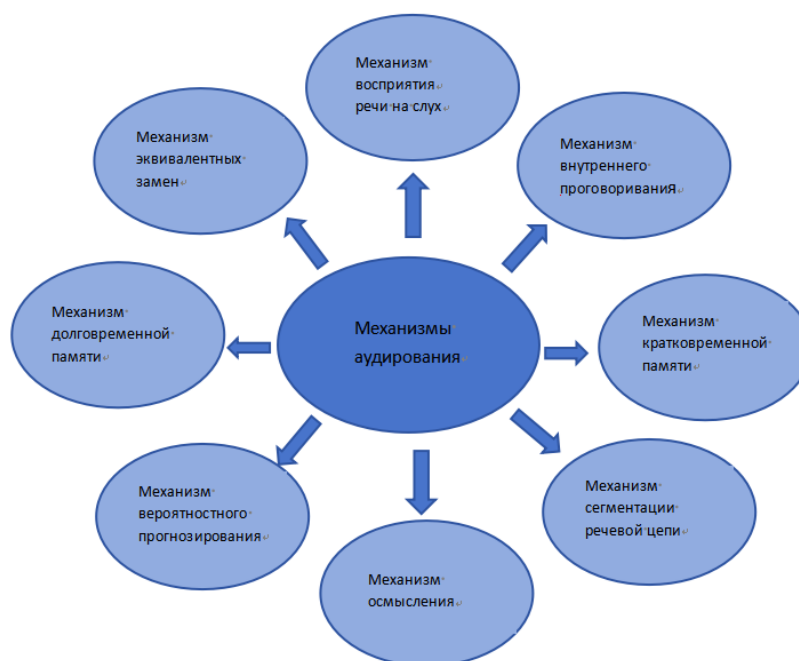


Рисунок 1 – Механизмы аудирования

1. **Механизм восприятия речи на слух.** Прежде всего здесь играет роль прием слухового сигнала, успех этого процесса зависит от различных факторов, таких как развитие интонационного и фонематического слуха у студентов. Благодаря этому речь членится на семантические блоки и устанавливается логическая связь между ними и содержанием высказывания. По словам Е.И. Пассова, успех аудирования зависит от размера этого блока: чем больше объем речевых блоков, воспринимаемых студентом, тем более успешна будет обработка содержащейся в них информации. Естественным образом объем информации, которую студент способен воспринять на слух, увеличивается в процессе занятий: от слова к словосочетанию, затем к предложению и далее уже к связному тексту [Пассов 1989, с. 185].

В таком случае для развития механизма восприятия речи на слух на работу будет выглядеть следующим образом:

Прослушайте слова/словосочетания и обратите внимание на ...

Послушайте слова/словосочетания и поднимите руку, когда услышите...

Прослушайте предложения и выберите те, которые соответствуют/не соответствуют картинке.

2. **Механизм внутреннего проговаривания.** Благодаря использованию данного механизма текст воспринимается в соответствии с индивидуальной “Я – системой студента”, соотносится с его ментальной картиной мира, в результате чего иноязычная речь, а также конкретные языковые единицы связываются с индивидуальностью учащихся. Кроме того, данный инструмент позволяет сегментировать в смысловом аспекте языковые единицы, благодаря чему студенты воспринимают речь в совокупности интонации, выразительности и модальности. Например: *Я студент. // Я учусь на подготовительном факультете в институте А.С. Пушкина.*

А.Н. Соколова отмечает, что проговаривание имеет прерывистый характер. Если слушающий хорошо знаком с темой воспринимаемого на слух текста, тема знакома, то уровень общей рецепции высокий и пересказывание носит компрессированный характер. В противном случае, если обучающемуся не знакома ни тема текста, ни общий план содержания, и он не может сопоставить его с существующей информацией в картине своего мышления, то пересказывание несет развернутый и детализированный характер, с большим количеством отсылок к оригинальному тексту [Соколова 2007, с. 36]. Кроме того, свернутое произношение может быть получено только путем максимальной артикуляции, использованной в предыдущих разговорных практиках. Далее следуют подобные методологические выводы: для обучения и развития механизмов внутреннего произношения студенты должны чаще практиковаться в прослушивании текстов разнообразного содержания, сложности и размера, и параллельно с речью у студентов следует развивать произносительные навыки, т.е. активно включать в процесс обучения занятия по воспроизведению на слух текста.

Примером задания на развитие механизма внутреннего проговаривания являются следующие формулировки:

Прослушайте пары слов и проговаривайте их про себя / на слух.

Прослушайте предложение и повторите начальное слово / последнее слово каждого предложения.

3. Механизм кратковременной (оперативной) памяти. Именно этот механизм позволяет человеку удерживать и хранить информацию в памяти, после того как она поступила к нему в аудиоформате, но еще не была переведена в долговременную память. Развитость кратковременной памяти определяет объем информации, который человек может удерживать в так называемой оперативной памяти.

Кратковременная память играет важную роль в обучении аудированию, в процессе аудирования осмысление воспринятого на слух высказывания не происходит моментально, на это слушающему требуется время. Кратковременная память позволяет реципиенту удержать 7 ± 2 единицы после однократного прослушивания информации. Эта закономерность “семь плюс–минус два” была обнаружена американским ученым-психологом Дж. Миллером в результате ряда экспериментов [Дж. Миллер 1956; Взаимосвязанное обучение 1985, с. 32].

На начальном этапе обучения оперативная память имеет низкие характеристики: небольшой объем, слабую помехоустойчивость. Для проверки оперативной памяти предлагается воспроизвести фразы за диктором сразу же после прослушивания аудиозаписи. Объем текста предъявления постепенно увеличивается. Для развития механизма кратковременной (оперативной) памяти одно из эффективных приемов предусматривает слушание и повторение речевых образцов с постепенным увеличением объема высказывания, т.е. по типу «снежный ком». Приведем пример:

Прослушайте фразы. Повторите вслед за диктором.

Я учусь.

Я учусь в Москве.

Я учусь в Москве в институте Пушкина.

Я учусь в Москве в институте Пушкина на подготовительном факультете.

4. Механизм сегментации речевой цепи. Этот механизм отвечает за вычленение отдельных грамматико-сегментных групп из речевого потока, содержащих ключ к дешифровке сообщения. Для того, чтобы осмыслить целое

сообщение, надо уметь вычленить в нем отдельные лексико-грамматические звенья (фразы, синтагмы, словосочетания, слова) и понять смысл каждого из них. Этим членением и занимается данный механизм.

Для развития механизма сегментации речевой цепи используются эффективные задания, связанные с разбивкой фраз на синтагмы, с подстановкой, трансформацией интонации, ответами на вопросы, цель – развитие интонационного слуха и механизма сегментации речевой цепи. Приведем пример [Маслыко, Бабинская, Будько, Петрова 2004, с. 62–64]:

Разделите на слух сверхфразовые единства на предложения.

В процессе прослушивания предложений отметьте на карточках последовательность их произнесения диктором.

Прослушайте фрагмент текста, расположите в нужном порядке пункты плана (пересказа) текста.

Отметьте в списке средства связности, использованные в прослушанном тексте.

Прослушайте фрагмент текста, скажите, какой из данных тем он соответствует.

5. Механизм осмысления. Работа этого механизма позволяет установить смысловые связи между различными частями текста, воспринимаемыми на слух. Результатом использования механизма является понимание смысла утверждения, которое происходит благодаря выполнению реципиентом следующих мыслительных операций [Щукин 2017, с. 173]:

- выделение в тексте фактов носителей информации (т.е. «смысловых опорных пунктов» или «смысловых вех»);
- установление логических сопряжений между «смысловыми вехами» и группирование их в смысловые части;
- соотнесение смысловых фрагментов текста один с другим и последующее их выстраивание в хронологической последовательности;
- замена принятых слухом слов и словосочетаний иными, хранящимися

в памяти, либо изобразительными образами, которые опосредовано помогают удерживать текст в кратковременной памяти;

- формулировка главной мысли и основной темы текста;
- способность к критическому оцениванию явлений, описываемых в тексте, и рефлексии над ними.

Уровень механизма осмысления зависит от обучения навыкам аудирования, характера текста и разговорного опыта обучающихся в целом. Для развития механизма осмысления используются эффективные задания, предусматривающие разные способы переработки воспринимаемого на слух текста – его пересказ, извлечение из текста информации, ответы на вопросы и др. Приведем пример:

Прослушайте фразы и запомните фактический материал.

Прослушайте фразы и подчеркните синонимичные высказывания.

Прослушайте текст и составьте к нему аннотацию.

Прослушайте два сообщения и скажите, что добавлено / опущено между двумя вариантами сообщения.

6. Механизм вероятностного прогнозирования. Механизм вероятностного прогнозирования (или антиципации) является способностью прогнозировать, предсказывать, что может быть произнесено в определенном контексте. Чем чаще слово или выражение задействуется в речевом опыте учащихся, тем больше вероятность, что оно распознается в сообщении, принятом на слух. Действие этого механизма в процессе прослушивания дает возможность предсказать значение отдельных слов, предложений, грамматических форм текста и значение высказывания, предсказать его конец или по названию определить тему текста. Например: *Это наш преподаватель... // Мы будем обсуждать ...*

Для развития механизма вероятностного прогнозирования предлагаются следующие эффективные задания:

Прочитайте текст вслух и восстановите отдельные пропущенные слова в тексте (слова могут даваться в сокращенном виде).

Завершите начатое предложение в тексте.

Прочитайте заголовок текста и спрогнозируйте его содержание.

Подберите и переведите типичные словосочетания на предложенную тему.

7. Механизм долговременной памяти. Благодаря данному механизму обеспечивается не только запоминание информации на более длительный период, но также полученные знания, языковые единицы в том числе, становятся частью картины мира учащихся и непосредственным инструментом, используемым им в коммуникативной практике и при познании мира, например, культуры языка изучаемой страны. Долговременная память направлена на запоминание сложных грамматических механизмов, правил, которые позволяют в дальнейшем автоматически воспроизводить коммуникативные тексты на изучаемом иностранном языке. Закрепление коммуникативных текстов, а также информации, которая воспринимается учащимся в ходе аудирования, в долговременной памяти обеспечивается повторением одного и того же информационного корпуса на различных этапах обучения.

Различия видов памяти студентов весьма индивидуальны и выражаются в скорости, точности и прочности запоминания материала, готовности к его воспроизведению, а также в индивидуально-психологических особенностях памяти (наглядно-образная, двигательная, слуховая или словесно-абстрактная память). Так как хорошая память является одним из условий успешного овладения языком, следует знать индивидуальные особенности памяти учащихся и использовать задания, направленные на формирование и развитие долговременной памяти.

Отметим, что для развития механизма в китайских филологических вузах долговременная память развивается в результате выполнения таких заданий, как заучивание текста наизусть, пересказ текста с различной речевой установкой, повторение материала и т.д., которые считаются эффективными приемами обучения. Приведем пример:

Прочитайте микротекст и выучите его наизусть.

Прочитайте текст и перескажите его от третьего лица.

Рассмотрите на картинке несколько секунд и восстановите, что вы видели на картинке.

8. Механизм эквивалентных замен. Этот механизм напрямую связан с пониманием аудиальной (звуковой) информации. Во время слушания память удерживает не весь поток информации, а лишь отдельные ключевые моменты, особенно важные для понимания содержания за счет исключения подробностей и высвобождения памяти для новой порции информации (компрессия текста).

Для разработки механизма эквивалентных подстановок используются эффективные задания, ориентированные на разные формы сжатия текста и предусматривающие виды текста в процессе его восприятия и последующей работы с текстом. Приведем пример:

Замените словосочетания сходным по смыслу.

Составьте план текста в процессе слушания.

Прослушайте текст и передайте его содержание в одной фразе.

Прослушайте текст и его озаглавьте.

Можно утверждать, что формирование и развитие этого механизма исключительно важно в процессе аудирования, он должен находиться в центре занятий по обучению этой операции. При этом продуктивность механического запоминания и количественно, и качественно отличается от заданий, направленных на поиск обучающимся ассоциативных и логических связей между существующей в его пресуппозиции информации, и новой [Жинкин 1982, с. 79; Пассов 1989, с. 185; Щукин 2017, с. 172]. Поэтому в последнее время большинство практиков и методистов преподавания русского языка как иностранного отказываются от данного подхода к изучению материала.

В заключение заметим, что каждый из механизмов аудирования обеспечивает лишь один конкретный участок восприятия аудиальной (звуковой) информации, именно слаженная, совместная работа механизмов

аудирования (в том случае, когда они тесно взаимодействуют друг с другом), обеспечивает успешное восприятие иноязычного текста.

При этом следует помнить, что усилия преподавателя РКИ должны быть направлены на формирование и развитие таких механизмов, с помощью которых и обеспечивается успешность процесса аудирования. Формирование механизмов аудирования, а также овладение навыками аудирования, во многом зависят от развития у китайских студентов слуховой речи, хорошей кратковременной и долговременной памяти, и способности к диалогу на русском языке. Преподавателю же следует выбирать такие задания, которые максимально учитывают индивидуальные психологические особенности учащихся и соответствуют целям курсов.

1.5. Основные трудности аудирования и способы их преодоления

Успешность обучения аудированию зависит от продуктивности занятий в отношении преодоления конкретного ряда трудностей, связанных с восприятием и пониманием иноязычной речи на слух. Изучением данной проблемы занимались многие авторы: Т.М. Бережная, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Н.В. Елухина, А.С. Иванова, З.А. Кочкина, И.Д. Морозова, Е.И. Пассов, Н.И. Соболева, Е.Д. Сухова, А.Н. Щукин и др.

Одним из ключевых вызовов, которые возникают при аудировании, являются основные трудности, с которыми сталкиваются слушатели. Причины трудностей, возникающих у учащихся при аудировании, представлены в исследовании С.М. Го: а) быстро забывают услышанное; б) не узнают слова, которые им известны; в) знают слова, но не понимают, что хочет донести говорящий; г) упускают значимый фрагмент послания, осмысливая предыдущий его фрагмент; д) не могут сформировать ментальный образ, т.е. понять общую идею [Го 2000, с. 60].

Традиционно в методике выделяются три основные группы трудностей, связанных: а) с условиями коммуникации; б) лингвистическими характеристиками звучащей речи; в) с пониманием смысловой стороны

информации [Морозова 2016, 1993, с. 10; Практическая методика обучения РКИ 2003, с. 100]. Согласно исследованию Н.В. Елухиной, трудности аудирования могут быть связаны с особенностями: 1) акта слушания и речевой деятельности слушающего; 2) речи носителей языка; 3) цивилизации страны изучаемого языка и овладением социолингвистическими, и социокультурными компонентами коммуникативной компетенции [Елухина 1996, с. 26; 1991, с. 84].

Проанализировав работы по данной проблеме, можно выделить четыре группы трудностей. К ним относятся трудности [Московин, Щукин 2010, с. 309]:

- 1) языковой формы сообщения;
- 2) смыслового содержания высказывания;
- 3) условия предъявления материала;
- 4) восприятия структуры аудиотекста;
- 5) источника информации.

Также мы отметим, что в процессе обучения аудированию следует учитывать трудности, связанные со слуховым восприятием произносимого текста, к которым относятся однократность и краткая длительность предоставления информации, слуховое восприятие нормативного произношения, индивидуальные особенности голоса и речи, наличие в информативном поле зрительного подкрепления воспринимаемого текста. Успешное обучение студента аудированию обеспечивается отладкой обучающей системы, предусматривающей большинство возникающих в процессе проблем.

Рассматривая трудности аудирования в рамках нашего исследования, отметим, что традиционно при изучении РКИ, в китайском вузе аудирование воспринимается как цель обучения и как инструмент одновременно, так как оно оказывает сильное влияние на развитие различных навыков в говорении, чтении и письме. Практика показывает, что именно аудирование вызывает много проблем у китайцев, которые изучают русский язык, находясь вне

языковой среды. На занятиях по аудированию студенты учатся воспринимать услышанные сообщения, фиксировать главное, отвечать на вопросы, воспроизводить основную информацию. Возможность четкого видения трудностей, возникающих при общении на русском языке, позволяет сделать процесс обучения аудированию для студентов-филологов максимально эффективным. В процессе восприятия и понимания звучащей русской речи слушатели вынуждены преодолевать множество сложностей, которые оказывают существенное влияние на процесс аудирования.

Н.С. Трубецкой указал на то, что иностранный акцент вовсе не зависит от того, что конкретный иностранец не может издавать тот или иной звук, а скорее от того, что он «неправильно оценивает этот звук» из-за различия фонологических систем иностранного и родного языков [Трубецкой 2000, с. 29]. В обсуждаемом нами сегменте обучения китайских студентов имеет актуальность также тот факт, что китайский и русский языки являются генетически не связанными, гетероструктурными. Важные свойства русского языка – это флективность, фонемность, акцентность. Этот язык принадлежит к славянской группе индоевропейских языков. В свою очередь китайский язык – изолированный, из семейства сино-тибетских языков. Безусловно, такая разница происхождения и устройства языков позволяет обнаружить существенные различия на уровнях фонем, лексики и грамматики.

Знание трудностей помогает в подборе подходящих материалов для аудирования, а также в преодолении этих трудностей, обеспечивая достижение целей аудирования. В преодолении перечисленных трудностей заключается основная задача преподавателей русского как иностранного, поскольку проблемы обусловлены значительными различиями в изучаемых лингвистических системах. Рассмотрим подробнее вышеперечисленные трудности.

К числу трудностей языковой формы относятся фонетические, лексические, грамматические и транспозиционные трудности. Они возникают благодаря содержащемуся в сообщении незнакомому материалу, а также

известному, но трудному для слухового восприятия языковому материалу. Рассмотрим эти трудности подробно:

1. **Фонетические трудности** связаны с несоответствием акустических и графических знаков, а также с отличием фонем от их конкретной реализации в той или иной позиции в слове и в живой речи носителя языка.

Как отмечает А.Н. Щукин, «с первого урока необходимо научиться отличать воспринимаемые звуки от речи, что достигается в момент, когда фонетический слух развивается одновременно с приобретением навыков артикуляции» [Щукин 2017, с. 176]. Это позволяет различать звуки речи при идентификации и отождествлять их с соответствующими фонемами, а затем соотносить модели фонематических и семантических (смысловых) слов. Так же развитие умений верного восприятия и интерпретации таких параметров, как интонация или ритм речи, относятся к освоению непосредственно речевого аспекта аудирования, наряду с логическим ударением в предложениях.

К фонетическим трудностям относятся:

а) расхождение между написанием и произношением (например, здравствуйте – [здрaствуй'т'и], пожалуйста – [пaжaлуй'ст'ь]);

б) несовпадение в членении звучащего и графического текста (например, почему – *по чему*, настоящем – *на стоящем*);

в) ассимилятивные явления в речевом потоке (например, сшить – [ш:ыт'], вход – [фхот]);

г) несовпадение дифференцированных признаков в русском и иностранных языках (например, *губные звуки* для арабов, *шипящие и свистящие* для вьетнамцев, различение звуков по *глухости и звонкости* для китайцев).

Рассмотрим подробнее существенные фонетические трудности, с которыми сталкиваются носители китайского языка. Прежде всего проблема заключается в несовпадении звуковых систем русского и китайского языков. Согласно исследованию китайского методиста Тань Яньцзе, различия между русскими и китайскими гласными заключается в том, что в русской графике 6

гласных звуков (*а, о, и, у, э, ы*), а в китайской системе фонетической записи звуков (“Пиньинь”) имеются монофтонги (*а, о, е, и, у, ü*), дифтонги (*ai, ei, ui, ao, ou, iu* и др.) и трифтонги (*ang, eng, ing, ong*).

В русском языке гласные звуки [а], [о], [и], [у] и китайские монофтонги [a], [o], [i], [u], которые соответствуют друг другу, так как они обнаруживают сходство по ряду, но различие по артикуляции (подъем языка и положение губ). Эти звуки для китайских студентов не вызывают затруднений, но иногда они произносят вместо русских звуков похожие китайские, например некоторые произносят дифтонг [ou] вместо русского [о] в начале слова (*Оля* – <ou>ля, *очень* – <ou>чень), поэтому при обучении надо объяснить студентам отличие в артикуляции этих звуков. Как и во многих других языках, большая проблема возникает при произношении гласных звуков, отсутствующих в китайском языке, который бы соответствовал русскому, например, звуки [э] и [ы]. Как правило, студенты затрудняются в произнесении этих звуков, им проще произносить вместо них китайские дифтонги [ai] вместо русского [э], читают *это* как <ai> *то, поэт* – по<ai>т); дифтонги [ei] вместо русского [э], читают *мы* как м<ei>, *вы* – в<ei>).

Также явление редукции в русском языке может вызывать трудности у китайских студентов: практика показывает, что наиболее сложно осваивается количественная редукция гласных, стоящих в безударной позиции. Особенно это касается гласных во второй позиции. Например, произносят слова *хорошо́* [хараишо́] вместо [хърлишо́], потому [патаму́] вместо [пътлму́].

Следующая фонетическая трудности при аудировании для китайских учащихся определяется расхождением графики и акустики в связи с распространенным в русском языке явлением редукции. При обучении аудированию овладение фонетико-интонационными особенностями изучаемого языка является важным для китайских студентов на начальном этапе. Анализируя фонетические системы двух языков, мы обнаружим следующие трудности фонетического характера [Тань Яньзе, 2018, с. 78–81; Зухьят Аманулла 2007, с. 40].

Еще одна существенная для китайских студентов трудность связана с отсутствием свойственных русскому языку противопоставлений согласных звуков. К основным трудностям при восприятии и произношении согласных звуков относятся:

– отсутствие противопоставления согласных по звонкости/глухости. В русском языке парными по звонкости и глухости являются: [б] – [п], [д] – [т], [з] – [с], [г] – [к], [в] – [ф], [ж] – [ш], а в китайском согласные различаются на непридыхание (unaspirated) и придыхание (aspirated): [b] – [p], [d] – [t], [g] – [k], [j] – [q], [zh] – [ch], [z] – [c]. Некоторые китайские студенты не различают русские звонкие и глухие звуки в словах, таких как *дом* – *том*, *гость* – *кость*. Иногда учащиеся произносят русские глухие согласные как звонкие, читают *пешком* как <б>ешком, *тут* – <д>ут. Или они произносят русские глухие как китайские придыхания – читают *Пушкин* как <P>ушкин, *там* – <т>ам; произносят русские звонкие как китайские непридыхания – читают *дети* как <д>ети, *здесь* – <з>десь.

– отсутствие дихотомии согласных по твердости/мягкости. В русском языке в большинстве согласных звуков имеют пару по твердости и мягкости, к таким согласным относятся: [б] – [б'], [п] – [п'], [н] – [н'] и т.д. А в китайской системе фонетической записи звуков мы не можем найти общее с этим понятием. Могут возникнуть сложности в таких словах, как *мама* – *мята*, *ел* – *ель*, *бит* – *бить*, многие мягкие произносят твердо.

В целом категории мягкости/твердости и глухости/звонкости русских согласных вызывают затруднения у китайских студентов, и, поскольку, они выполняют смыслоразличительную функцию, это требует системной работы.

– трудности в идентификации звуков [ш] – [щ], [л] – [р]. Большая проблема возникает при произношении дрожащего [р] и шипящего звука [щ], отсутствующих в китайском языке, и вызывающих большую трудность у китайских студентов. Они смешивают звуки и в устной, и в письменной речи, к примеру, часто произносят китайский [l] вместо русского [р]: они читают *рост* как <l>ост, *река* как <l>ека); китайский [sh] или [x] вместо русского [щ]

– читают *щётка* как <sh>ётка или <x>ётка, *общежитие* как об<sh>житие, или об<x>житие).

Другой проблемой, с которой сталкиваются китайские учащиеся, является просодика, т.е. русское ударение и китайские тоны. Китайский и русский языки очень различны по просодическим типам, первый из них тональный, второй акцентный. В связи с этим затруднение происходит в постановке русского ударения и его отличия от китайского тона.

В китайском языке тоновое оформление имеет смысловоразличительную роль; идентичный звуковой состав, оформленный разным тоном, будет обозначать разные слова. Китайский тон буквально «накладывается» на слог. Например, 吗 – *модальное слово* (нулевой или легкий тон), 妈 – *мать* (первый тон), 麻 – *лен* (второй тон), 马 – *лошадь* (третий тон), 骂 – *ругать* (четвертый тон). В русском же языке существует противоположение разных типов слогов – ударные и безударные. Например, *Анна* (женское имя) – *она* (личное местоимение), *дома* (единственное число родительного падежа) – *дома* (множественное число именительного падежа) и т.д.

Следует отметить, что картина сравнения русских интонационных конструкций (ИК) с интонационной концепцией китайского предложения показывает, что китайский язык менее богат, чем русский язык, что также вызывает трудности для китайских студентов. Образец интонации в предложении на китайском языке выполняется путем изменения соотношения слогов с точки зрения уровня высоты звука и громкости. Как отмечают Т.М. Балыхина и Чжао Юйцзян [Балыхина, Чжао Юйцзян 2010, с. 124] наибольшее затруднение для обучающихся в китайской аудитории представляют ИК-5, которая регулярно воспринимается как ИК-2 и ИК-3, то есть, все три ИК рассматриваются и воспринимаются на слух как синкретичные (например, *Какая погода?* и *Какая погода!*). При произнесении ИК-3, учащиеся используют основную интонационную конструкцию китайского языка, отличающуюся по акустическим и коммуникативным параметрам от русской ИК-3, но обладающую и общими чертами. Для

преодоления данной трудности рекомендуется произнести фразы вслед за диктором или преподавателем; определять тип интонационной конструкции и ударный гласный и др.

В результате этого возникает вопрос: как научить студентов точно понимать звучащую речь, чтобы они могли чувствовать себя уверенно в условиях естественной коммуникации? Для решения проблем в области фонетики используются следующие задания на различение звуков слова, определение предиката вопроса и др.:

Определите сходства и различия звуков и слогов.

Узнайте определенный звук в словах, словосочетаниях.

Проставьте ударение в словах, словосочетаниях или предложениях.

Дифференцируйте противоположные звуки (мягкие/твердые, глухие/звонкие), шипящие и свистящие, сонорные и шумные.

Произносите слова, фразы или скороговорки за диктором.

Проводите диктант связанных словосочетаний и предложений в тексте.

Прослушайте и выделите типы интонационных конструкций/интонационные центры в предложениях.

Для преодоления перечисленных фонетических трудностей целесообразно использовать следующие фонетические упражнения, которые направлены на формирование фонетических навыков узнавания отдельных звуков в аудиотексте, дифференцирования их от сходных, определения интонационного типа фразы, а также на развитие фонематического слуха:

- 1) упражнения на узнавание и дифференциацию звуков речи;
- 2) упражнения в распознавании ударных и безударных гласных (редукции) в словах;
- 3) упражнения на различение звонкости и глухости, твердости и мягкости; а также на различение шипящих и свистящих, сонорных и шумных согласных в словах;
- 4) упражнения на узнавание и различение типов интонационных

конструкций;

5) упражнения на различение звуко-слуховой и ритмической структуры слова;

6) упражнения на определение логического предиката вопроса.

2. **Лексические трудности** наблюдаются при понимании лексических единиц текста на слух, особенно слов с переносным значением.

К трудностям лексического характера относятся встречающиеся в тексте, как слова-омофоны (*плод – плот, луг – лук*), омонимы (*лист дерева – лист бумаги, глава диссертации – глава цирка*), паронимы (*скрытый – скрытный, вдох – вздох*), многозначные слова (*золотые рубашки – золотые руки, горячая вода – горячий характер*), имена собственные (*город – Москва, Москва – река*) и др.

Известно, что «русский и китайский языки отличаются на грамматическом уровне, что определяет также особенности формирования лексического состава и воспроизведения его в коммуникативных единицах» [Ахмедова, Мацко, Торохтий 2015, с. 88]. Китайский язык характеризуется аналитическим строем языка, а русский язык – синтетическим. Этот факт приводит к тому, что китайские студенты на начальном этапе обучения нередко пытаются определить смысл каждой части слова, вычлняя их как самостоятельные лексические единицы.

Интегральным отличием лексических единиц от фонетических является их номинативная функция, связанная с обязательным присутствием плана содержания. Если фонетические единицы репрезентируют только план выражения, то лексические единицы совмещают два данных семиотических уровня. С точки зрения выражения мы не находим общего у этих двух языков в сравнении их лексических единиц, некоторые слова, близкие по звучанию с какими-либо китайскими словами, отличаются по смыслу. Например: *я* (личное местоимение) – 牙 (зуб, имя существительное). В ходе освоения содержания лексических единиц языка часто возникает неосознанный поиск тождественной единицы в собственном языке, попытка создать ассоциативный

ряд между ними.

Как уже отмечалось выше, лексические группы, такие как омофоны, омонимы, паронимы, могут вызывать трудности при распознавании слов в тексте. Для обучения аудированию к лексическим трудностям также можно отнести многозначные слова, имена собственные и другие лексико-семантические группы, и лексические значения слов также могут представлять определенные трудности для китайских студентов в процессе обучения аудированию.

Таким образом, сопоставляя в целях обучения план содержания лексических единиц двух языков, мы можем выделить следующие особенности, которые затрудняют восприятие русской речи на слух:

– *полное совпадение слова (эквивалентные слова)*. К полному совпадению относится план содержания слова в китайском языке, который полностью совпадает с планом содержания слова в русском языке. Например: *мама* – 妈妈, *чай* – 茶, *гитара* – 吉他;

– *частичное совпадение слова*. К неполному совпадению относится план содержания слова в китайском языке, который частично совпадает с планом содержания слова в русском языке. Например, *май* = 五 (*пять*, имя числительное) + 月 (*месяц*, имя существительное), *петь* = 唱 (*петь*, глагол) + 歌 (*песня*, имя существительное);

– *полное несовпадение слова (безэквивалентные слова)*. К полному несовпадению относится содержание слова в китайском языке, который полностью не совпадает с планом содержания слова в русском языке. Например, *снегурочка*, *Баба-яга*, *матрешка*, *борщ* и др.

Следует отметить, что лексика демонстрирует культурное содержание нации, или, так называемый, культурный код. В лексических единицах отражена специфика географии и ландшафта исторических носителей языка, природные условия их жизни и психологические особенности нации, а также более современные явления культуры – искусство, устройство общества, быт,

экономика. Для снятия лексических трудностей используются следующие задания на тематическое объединение слов, узнавание глаголов движения и др.:

Найти знакомое слово среди других слов в предложении.

Узнайте слово по словообразовательным элементам.

Определите форму слова, его грамматическую категорию на основании формальных признаков, контекста.

Выделите слова, относящиеся к определенному кругу понятий.

Узнайте знакомые слова, предъявляемые в быстром темпе.

Для того чтобы активизировать познавательный интерес учащихся, предлагается позволить им самостоятельно интерпретировать значение неизвестных единиц, исходя из контекста. Особое внимание следует уделить повторению новых слов и фраз, их распознаванию при прослушивании, то есть формированию слухового аспекта активной лексики у обучающихся.

В таком случае для формирования лексических навыков могут быть использованы следующими упражнениями [Пассов 1988, с. 79]:

1. Упражнения на математическое объединение слов.
2. Упражнения на подбор синонимов, антонимов к словам.
3. Упражнения на указание слова среди других слов.
4. Упражнения на определение слова по его составу/компоненту.
5. Упражнения на догадку значения слова по словообразованию и контексту.
6. Упражнения на составление словосочетания с предложенными словами;
7. Упражнения на закрепление значения слова с помощью текста.

При аудировании важно также преодоление возможного расхождения между воспринятым звуком и осмыслением его понятийной стороны, которое возникает при восприятии на слух фразеологизмов, специальных терминов, разговорных выражений, аббревиатур, количество незнакомых слов и т.п. Что касается трудностей, связанных с присутствием и расположением в теле сообщениях неизвестных и сложных слов, которые проблематично

семантизировать на основе контекста, то их следует преодолевать на стадии лексико-грамматического комментария к тексту, предшествующего его аудированию. Обучение необходимо с первого урока строить на доступном учащимся языковом материале.

Таким образом, рекомендуемый объем незнакомых понятий в тексте для аудирования составляет 3% от общей массы слов, также важно учитывать тот факт, что незнакомые единицы не должны быть ключевыми для понимания текста [Щукин 2015, с. 351].

3. Грамматические трудности связаны с пониманием языковой формы воспринимаемой на слух речи. Они традиционно причисляются к наиболее сложным по степени и длительности их преодоления, поскольку запоминание грамматических образцов, отвлеченных от конкретного лексического значения, усвоение особенностей связи слов в предложении затрудняется различиями в грамматической структуре языков. Неправильное использование временных форм, некорректное образование спряжений и другие трудности делают грамматику непонятной и запутанной.

Для этого предлагается использовать повторяющиеся грамматические образцы в материале для аудирования, который, с одной стороны, отличается образностью, насыщенностью, а с другой стороны, на конкретных примерах демонстрирует единые грамматические принципы для китайских студентов. Большое количество прослушиваний и воспроизведение изученных грамматических моделей приводит к дальнейшему закреплению их в речи учащихся.

Рассмотрим грамматические трудности аудирования для носителей китайского языка. При этом необходимо отметить следующие лексико-грамматические средства китайского языка, которые выражают соответствующие значения в русском языке [Ли Сяндун 2003, с. 30–37].

1. В китайском языке не развито явление флективности, таким образом, слова не подвергаются изменениям при помощи окончаний. В русском же языке окончание выражает грамматическое значение (род, число, падеж), то

есть оно образует форму слова. Потому грамматическое значение множественного числа выражается лексическими средствами (вне словоформы). Например,

<i>Это мой друг.</i>	这是我的朋友。
<i>Я люблю моего друга.</i>	我爱我的朋友。
<i>Я помогаю моему другу.</i>	我帮助我的朋友。

2. В русском языке категория вида представлена синкретически и связана с морфологическими различиями в структуре глагола. В китайском языке категория вида реализуется на синтаксическом уровне при помощи вспомогательных слов, зависящих от роли и места глагола в структуре синтагмы. На лексическом уровне русскому глаголу совершенного и несовершенного вида соответствует один китайский глагол: 买 – *купить (СВ)/покупать (НСВ)*, 说 – *сказать(СВ)/говорить (НСВ)*. Категория вида в китайском языке передается словом-показателем или специальными конструкциями. Например,

<i>Он придет.</i>	他来。
<i>Он часто приходит.</i>	他经常来。

3. В русском языке представлены возвратные/невозвратные глаголы, а в китайском один и тот же глагол может быть и возвратным, и невозвратным: 洗 – *умыть, умыться*; 关 – *закрывать, закрываться*. Например,

<i>Он откроет дверь.</i>	他开门。
<i>Дверь открылась.</i>	门开了。

4. Время глагола в китайском языке реализуется аналитически, при помощи вспомогательных слов, а не синкретически, через морфологическую структуру самого слова, как в русском. Например,

<i>Он пишет письмо.</i>	他写信。
<i>Вчера он писал письмо.</i>	昨天他写了信。

В связи с отсутствием соответствующих грамматических категорий

китайские обучающиеся не могут четко понимать русскую речь на слух, это вызывает у них большие затруднения. Значительные сложности обусловлены несовпадением синтаксических конструкций. При сопоставлении синтаксического положения слов в двух языках можно увидеть, что русский язык является свободным, а китайский – несвободным. Например,

*Он дал **мне** книгу.*

*Он **мне** дал книгу.*

他给我一本书。

Грамматические трудности представляют собой важное препятствие на пути осмысления аудитивного материала. Текст для занятий по аудированию должен иметь в себе большой процент известного студентам материала. Любой новый материал, предположительно проблематичный для понимания, должен быть предварительно разъяснен. Для преодоления грамматических трудностей в аудировании необходимо выполнять следующие задания для формирования навыка узнавания пройденного грамматического материала на знакомой учащимся лексике:

Сократите предложение до главных членов.

Расширьте максимально предложение, состоящее из субъекта и предиката.

Определите количество членов предложения.

Найдите сочетание слов, выражающее время, место, количество, цель, причину и др.

Целесообразно использовать ранее освоенный грамматический материал для аудирования; если существует необходимость включения неизвестного для слушателей материала, следует его уточнить заранее, дать вводные объяснения. В целом направление развития и усложнения текстов для аудирования выглядит так: «от простых предложений к сложным» и «от повествовательных и монологических текстов к описательным и диалогическим» [Щукин 2015, с. 352]. Преподаватели способны преодолеть грамматические сложности, предлагая студентам интерактивные и мотивирующие задания, которые помогут им разобраться и преуспеть в правилах русской грамматики.

В исследовании Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез (2006) для развития грамматических навыков можно выделить следующие упражнения:

1. Упражнения на развитие дифференциации грамматических явлений.
2. Упражнения в изменении лексического наполнения.
3. Упражнения в трансформации грамматической формы.
4. Упражнения на тематическое объединение слов (“да или нет”).
5. Упражнения в субституции.
6. Упражнения “вопросы-ответы”.
7. Упражнения “перевод”.

4. **Транспозиционные трудности** вызываются экспрессивной и стилистической окрашенностью речи и являются причиной затруднений в понимании смысла текста.

По мнению Ш. Балли, причиной появления транспозиции была «возможность существовавших языковых признаков в удовлетворении потребностей речевой деятельности» [Балли 2018, с. 167]. Например, *Как мы себя чувствуем?* (в значении *Как вы себя чувствуете?*); *Мы с Анной поедem в цирк* (в значении *Я и Анна поедem в цирк*). Как и пишет Н.Н. Колесова, что основным категориальным значением является запрос информации, содержит в своей основе сообщение о факте или явлении действительности, о желании говорящего узнать; и о его заинтересованности в предмете разговора [Колесова 1987, с. 38].

Л.М. Цекова в работе «Различные подходы к проблеме транспозиции» предлагает следующие типы вопросительных высказываний, которые исходят из коммуникативной интенции [Цекова 2018, с. 230]:

- конвенциональные косвенные вопросительные высказывания в побудительной функции (*просьба, побуждение к действию, предложение услуг, приглашение*);
- конвенциональные косвенные вопросительные высказывания в функции побуждения (*положительное или негативное*);
- конвенциональные косвенные вопросительные высказывания в функции

выражения оценки (*негативное отношение к поступку собеседника, ирония, эмоция, удивление, возмущение, страх*).

Эти трудности преодолеваются еще путем добавления комментариев к тексту и даже его адаптации, т.е. упрощения лексико-грамматической формы с учетом уровня владения языком [Елухина 1969, с. 31]. Таких сложностей в материале для аудирования желательно избегать или их преодолевать на этапе предварительного решения проблем, связанных со сложностью перехода от значения слова и фразы к их смыслу. Что касается трудности восприятия различных форм общения, таких как монолог, диалог или полилог, то восприятие на слух текстов требует владения разными умениями и навыками. Они обусловлены большим количеством синтетических морфологических форм в русском языке, которые отсутствуют в китайском, и поэтому не могут быть объяснены при помощи эквивалентов. Для учащихся, у которых первым родным языком является китайский, наибольшим затруднением является автоматизация воспроизведения правильных словоизменительных рядов, а также соотношение конкретной грамматической формы с категорией [Ахмедова, Мацко, Торохтий 2015, с. 88].

Таким образом, как показывает практика, из вышеперечисленных трудностей большие различия между русским и китайским языками с точки зрения фонетики, лексики, грамматики вызывают у китайских студентов большие затруднения.

Особую группу составляют трудности, связанные со **смысловым содержанием высказывания**. Известно, что целью аудирования является получение и осмысление речевой информации, следовательно, такие трудности в первую очередь связаны с:

1) пониманием фактического содержания сообщения, т.е. тех фактов, которые содержатся в тексте (например, что произошло, где, куда, когда, с кем), и его композиционной структуры;

2) обнаружением логики высказывания, т.е. причинно-следственных, временных, условных и прочих подобных логико-интуитивных сопряжений

между фактами и обозначенными в сообщении событиями;

3) осознанием коммуникативного задания, общей идеи сообщения, текста и мотивов адресанта;

4) формированием своего отношения к услышанному, его критического восприятия.

Перечисленные обстоятельства могут быть связаны с отбором учебного материала, при котором не учтены особенности китайских учащихся; с организацией занятий с учетом этапов обучения, связанных с различием лингвистических систем, а также конкретных интересов китайской аудитории при изучении русского языка.

Продуктивность изучения любого материала чаще всего связана с состоянием студентов, их личностной вовлеченностью в учебный процесс; степенью их осознания важности, практичностью и привлекательностью как самого предмета, так и материала, который служит вспомогательным инструментом при овладении им. Следовательно, при отборе учебного материала следует ориентироваться на субъективные интересы и предпочтения учащихся, на их цели и задачи, которые определяют их отношение к учебному предмету и русскому языку в целом.

Оптимальным с точки зрения содержания является вариант текста, включающий материал на пределе трудности. В связи с этим основным требованием к наполнению текстов следует считать их *информативность* и *занимательность*. В процессе обучения аудированию нужно выбирать темы, доступные и интересные для студентов. Градация трудностей, связанных со смыслом текста, должна эволюционировать в направлении «от простого изложения фактов к сложному» и «от занимательных (интересных) текстов к содержательным (информативным)». Об этом А.Н. Щукин пишет, что «трудный, но интересный для учащихся текст понимается и запоминается лучше, чем легкий, но неинтересный» [Щукин 2015, с. 348].

К трудностям, связанным еще с прослушиванием голосового сообщения, относят и длину текста. Чтобы не провоцировать дополнительную

информационную нагрузку, размер текста должен соответствовать психологическим возможностям ученика. На первых этапах обучения это 1,5–2,0 минуты восприятия, постепенно аудирование можно довести до 3–5 минут. К концу первого этапа, по мнению Н.И. Соболевой и А.С. Ивановой, «аудиотекст должен быть объемом 1000–1200 слов, процент незнакомых слов – до 3%, время звучания – не более 20 минут» [Соболева, Иванова 1997, с. 8]. При столкновении с задачей по прослушиванию длинного текста его необходимо разбить на смысловые фрагменты, разделяя отрывки паузами.

В таком случае на начальном этапе для развития понимания речи можно использовать упражнение в таком же виде:

Прослушайте сообщения, выберите из трех предложения, которое достаточно точно передает смысл прослушанного.

Прослушайте диалоги и определите, где (в каком месте) разговаривают эти люди.

Прослушайте текст и скажите, что нового вы узнали в сравнении с прочитанным текстом.

А если китайская аудитория изучает русский язык с целью в дальнейшем связать свою профессиональную деятельность с ним, то благоприятным и продуктивным материалом может служить даже сложный, но связанный с изучением профессиональной деятельности текст. Именно правильно выбранные параметры учебного текста аккумулируют высокий уровень когнитивной заинтересованности студентов. Например:

Прослушайте и составьте схему рассказа.

Прослушайте и составьте план текста в процессе аудирования.

Необходимо стремиться к тому, чтобы текст соответствовал возрасту обучающихся и их жизненному опыту. Это обстоятельство оказывает влияние на мотивацию слушать и поэтому повышает заинтересованность в работе и является условием ее успешности. Тексты доступных сюжетов легче проверять: предпочтительнее строить процесс обучения из повествовательных текстов в описательные тексты, из монологических в монологические с

элементами диалога, и диалогические. В китайской аудитории для студентов-филологов при отборе аудитивного материала необходимо учитывать следующие условия: воспитательная ценность текстов, познавательная ценность и научность содержания текстов и соответствие содержания текстов возрасту обучающихся. Тематика текста актуальна для бытовой, социально-бытовой и социально-культурной сфер общения, которые включают в себя три общие темы: человек и самость, человек и общество, человек и природа. Опираясь на тексты, подобранные в учебниках для аудирования, преподаватель воспитывает в студентах любовь к Отечеству, своему народу, духовным ценностям, уважительное отношение к людям, чужому мнению, к культуре и истории изучаемого языка.

В таком случае способом преодоления смысловых трудностей служит заинтересованность учащихся в понимании содержания текста, и проблема подбора аудиотекстов в педагогических целях, особенно актуален в китайских вузах. Также при выборе аудиотекста следует учитывать:

- соответствие возрасту и речевому опыту учащихся;
- отражение определенной проблемы учебной и бытовой сфер, которая представляет для студентов интерес;
- использование преимущественно аутентичных монологических и диалогических материалов. В тексте должны быть представлены разные формы речи: более легкие – монолог, более сложные для аудирования – диалог;
- четкую информативную и логичную структуру текста, представленную вводной частью, основным коммуникативным блоком, заключением;
- аудиотекст должен предъявляться в пределах 220–240 слогов/мин., время аудирования – до 3 минут предъявления информации, тексты не должны содержать большого числа незнакомых слов (в пределах 3%);
- форму текста – контактное общение с носителями языка, использование разных аудитивных и аудиовизуальных источников информации.

К третьей группе относятся трудности, связанные с **условиями предъявления материала**. По развитию слухового восприятия условия предъявления материала заключаются в: а) темпе речи говорящего; б) размере речевого сообщения; в) количестве предъявлений текста; г) громкости, высоты, знакомого-незнакомого голоса; д) опоре при аудировании текста. Факторы, определяющие качество условий, таковы:

1. *Темп речи* вызывает наибольшее количество затруднений, как правило, именно этот фактор определяет и скорость, и точность восприятия иностранного текста, и, как следствие, качество усвоения информации. Поэтому следует уделить особое внимание этому фактору при занятиях аудированием.

Когда скорость превышает, понимание усложняется редуцированием звуков, уменьшением пауз между фразами и нехваткой времени, чтобы понять смысл. Правильный темп речи, адекватный степени готовности обучающихся к восприятию звучащей русской речи, позволяет сделать аудирование более продуктивным и оказывающим благотворное влияние на психоэмоциональное состояние китайской аудитории и ее когнитивные способности. И быстрый, и слишком медленный темп могут сильно повлиять на осмысление услышанного. В случае чрезмерно быстрого темпа речи слушателю становится трудно удерживать в оперативной памяти синопсис услышанного, а при замедленном темпе – отдельные части текста, так как растягивается фаза восприятия, усложняется процесс интеграции значений отдельных единиц и синтеза частей предложения, из которых состоит текст.

Следует отметить, что большинство методистов, как правило, различают общий и средний темпы речи. Общий темп речи складывается из произносимых в минуту слов и количества речевых пауз, а средний темп речи измеряется количеством слогов (слов), произнесенных в минуту [Гальскова, Гез 2006, с. 166]. При измерении общего темпа обнаруживается значительная разница между минимальным и максимальным темпом восприятия аудиосообщений: она колеблется в пределах 100–400 слогов в минуту.

В практике преподавания РКИ опыт обучения свидетельствует о том, что с самых первых занятий следует придерживаться среднего темпа и тем самым ставить обучающихся в условия реального общения. Средний темп для аудирования в русском языке – 220–250 слогов в минуту, это соответствует примерно 70–100 словам в минуту.

Для формирования умений и навыков понимать информацию, поступающую в разном темпе (замедленном, среднем, ускоренном) можно использовать упражнения в следующем виде:

Например, *Прослушайте текст дважды и ответьте на вопросы. Сначала текст читается в среднем темпе, затем – в ускоренном.*

2. *Размер речевого сообщения.* Речевое сообщение состоит из множества компонентов, таких как звуки, слова, предложения и тексты. Каждый из этих компонентов вносит свой вклад в формирование полноценного высказывания. Можно сказать, что в обучении аудированию размер речевого общения – это комплексный показатель, включающий в себя как объем слов и фраз, так и выразительность, и точность выражения.

Отметим, что большое значение имеет также и объем текста, предлагаемого для учебного аудирования. Он определяется в зависимости от количества языковых единиц, которые в него входят, а также длиной синтагм. На начальных этапах следует придерживаться объема в 3–5 предложений, что составит не более двух минут звучания. Однако, объем текстов к завершению подготовительного курса возрастает до 15–20 предложений.

Так же в Требованиях по русскому языку для первого сертификационного уровня (ТРКИ 1) при контроле умений аудирования рекомендуется применять аудиотексты в 500–800 слов при монологической речи и в 10–12 развернутых реплик при диалогической речи. В то же время в китайской экзаменационной программе вузовского преподавания русского языка как иностранного для студентов-филологов четвертого уровня (ТРЯ-4) при контроле умений аудирования рекомендуется использовать аудиотексты в 450–600 слов при монологической речи, а при диалогической речи – 11–13

развернутых реплик.

3. *Количество предъявлений текста.* Для того чтобы текст, предложенный для прослушивания, был более продуктивным для запоминания и дальнейшего воспроизведения учащимся, следует учитывать также количество его репрезентаций в учебной аудитории. Согласно исследованию, каждое последующее воспроизведение одного и того же текста снижает качество его рецепции вплоть до ее полного исчезновения на третий раз. Это связано с автоматизацией восприятия любого, даже самого интересного текста, что не способствует активной познавательной работе с его содержанием. Повторное прослушивание текста способствуют увеличению понимания по сравнению с первым прослушиванием на 16,5%, третье на 12,7% по сравнению со вторым [Щукин 2015, с. 352].

Следует отметить, что число прослушиваний зависит от учебной цели. Так, *единоразовое воспроизведение* аудиотекста может способствовать подготовке студентов к успешному восприятию лекционного материала, а также освоению речевых навыков, естественной коммуникации на русском языке. *Двойное воспроизведение* аудиотекста, однако, рекомендуется при установке на его повторение и исследование в дальнейшем. Двукратное прослушивание текста рекомендуется в случаях, если: а) текст содержит трудности для его понимания и понимания его содержательного характера; б) студентам не хватает опыта работы с аудиотекстами; в) после прослушивания текста нужно поработать над его воспроизведением, написав изложение; г) студенты самостоятельно работают с аудиоматериалами без помощи преподавателя. *Многократное прослушивание* текста с целью его запоминания рекомендуется на занятиях и вряд ли эффективно с точки зрения цели обучения именно аудированию.

В этом случае в китайской аудитории дублированию должен предшествовать контроль, необходимо убедиться в понимании текста обучающимися, а также дать установки, позволяющие проводить дальнейшую работу над текстом. По мнению методистов, при каждом новом

прослушивании должна меняться установка. Например:

Прослушайте микротекст (первый раз) и определите подходящую тему.

Прослушайте микротекст (первый раз) и расскажите, о чем в нем говорится.

Прослушайте микротекст еще раз (второй раз) и ответьте на вопросы.

Прослушайте микротекст еще раз (второй раз) и заполните пропущенные слова/словосочетания/высказывания.

Незнакомая лексика, как мы уже отмечали выше, усложняет понимание аудиальной информации. Также мы указывали рекомендуемое ограничение количества незнакомых лексических единиц (не более 3% от всего текста).

4. *Громкость, высота и распознавание голоса* тоже важны в процессе обучения аудированию.

Согласно исследованию, *громкостью голоса* подчеркивается наиболее значимая часть высказывания, и именно громкость голоса часто оказывает влияние на слушателей. В китайской аудитории для студентов преподаватели (или дикторы) с сильным и уверенным голосом воспринимаются как авторитетные и убедительные личности, а чрезмерная громкость и низкая громкость голоса могут вызвать негативные эмоции и усложнять коммуникацию.

Обычно фраза, произнесенная приглушенным голосом на фоне громких звуков (например, на фоне шумов), которые возникли в аудитории во время лекции, может привлечь к себе больше внимания, в отличие от текста, прочитанного с постоянной громкостью, поскольку это может производить впечатление монотонности и свидетельствовать о неспособности лектора пользоваться речевыми выразительными средствами, методом постоянного варьирования громкости голоса и развитием умения привлечь внимание слушателей.

Высота голоса также является важным показателем качества речи. Ее изменение во времени свидетельствует о возрастных и индивидуально-личностных особенностях человека. Мужские и женские голоса, голоса

взрослых людей, детей и подростков отличаются по тембру. Индивидуальные особенности речи зависят и от пола и возраста человека. Например, у женщин голосовые складки короче и тоньше, у мужчин – длиннее и толще. А подростки используют молодежный сленг, проглатывают часть слов, варьируют ритм и паузы. Далеко не все люди обладают идеальной дикцией: кто-то говорит быстрее, кто-то, наоборот, с многочисленными паузами. Справедливо утверждение, что в обучении аудированию нужно использовать записи с разными голосами: женщин и мужчин, детей, подростков и пожилых людей [Сухова 2007, с. 76].

Различие голосовых характеристик может быть не только препятствием, но и вспомогательным элементом при условии, что голос говорящего соответствует его роли в монологе, диалоге или полилоге. Это касается дидактических аудиозаписей с участием профессиональных дикторов. Использование материалов с записями разных голосов позволяет предупредить проблему привычки обучающегося только к голосу преподавателя и в целом к одному типу голоса. Этот вопрос тесно связан с проблемой выбора между аутентичными и неаутентичными аудиоматериалами. В связи с этим работу с аудионосителем следует начинать с прослушивания речи учителя, а затем уже переключаться на незнакомые голоса. Например:

Прослушайте текст дважды и ответьте на вопросы. Сначала – голос знакомый, затем – незнакомый.

5. Отсутствие опоры при аудировании текста, благоприятно влияющей на охват смыслового содержания аудиотекста. Преодоление условия восприятия иноязычного текста на слух способствуют *различные опоры* – средства и приемы, которые используют в процессе аудирования и облегчают процесс понимания аудиотекста.

Рассмотрим следующую таблицу, в которой показываются виды опор, используемых при аудировании текста (см. Таблицу 5) [Пассов 1989, с. 138; Щукин 2017, с. 180–187].

Таблица 5 – Виды опор при аудировании текста

Виды опор аудиотекста	Основные типы аудиотекста
Вербальные	Слуховые: звучащее слово, аудиотекст
	Зрительные: письменный текст
Невербальные	Слуховые: темп речи, высота голоса, громкость, ритм речи, пауза, интонация
	Зрительные: жест, мимика, поза, взгляд, улыбка
Художественно-изобразительные	Рисунки, фотографии, таблицы, схемы, слайды, теле-, видео- и киноизображения

Согласно исследователям, опоры можно подразделить на три вида: *вербальные, невербальные и художественно-изобразительные*. Вербальные опоры, применяемые для преодоления трудностей при аудировании текста, делятся на слуховые и зрительные. В качестве вербальных слуховых опор на занятиях русского языка как иностранного аудиотекст используется в виде непосредственно звучащего слова либо в записи на магнитный носитель. Что касается вербальных зрительных опор, то на занятиях в этом качестве применяется письменный текст, который может быть полным или частичным. Невербальные опоры также представлены слуховыми и зрительными средствами, которые дополняют устную речь, выступают в качестве автономного текста, существуют параллельно речи, а также являются единственным средством общения. В качестве слуховых невербальных опор в процессе аудирования могут использоваться темп речи, громкость голоса, ритм речи, высота голоса, паузы, интонация и др. К числу художественно-изобразительных опор относятся разнообразные средства зрительной наглядности, иллюстрирующие и дополняющие содержание текста, способствуют его лучшему пониманию [Щукин 2018, с. 209].

Таким образом, перечисленные опоры имеют важную роль при обучении аудированию. Выбор необходимых видов опор на занятиях определяется этапом обучения и характером аудиотекста. С помощью упражнений формируются умения и навыки понять информацию. Например:

Прослушайте текст и посмотрите на рисунок. Скажите, пожалуйста,

в чем различия между текстом и изображением на рисунке.

Рассмотрим трудности, связанные с **восприятиями структуры аудиотекста и источниками информации**. Аудиотекст имеет специальную структуру, которую следует рассмотреть и проанализировать для полного понимания его содержания. Важным аспектом является способность воспринять и понять структуру, чтобы извлечь максимальную пользу из аудиоматериала.

Одной из ключевых особенностей структуры аудиотекста на русском языке является его соблюдение определенной последовательности и разделение на абзацы. Предлагаемые для аудирования тексты должны строго следовать трехчастной композиционной структуре: вступление, основная часть и заключение. Часто вводные фразы и предложения предшествуют основной мысли, что позволяет установить связь с предыдущим контекстом или привлечь внимание слушателя. Также в аудиотексте присутствуют внутренние логические связи и переходы, которые позволяют структурировать и объединять отдельные фрагменты информации. Поскольку данная структура лежит в основе большинства учебных материалов, включая материалы на родном языке китайских учащихся, следовательно, эта структура является им привычной.

Также трехчастная форма отличается лаконичностью, последовательностью и не вызывает затруднений при восприятии коммуникативного целого. Некоторые исследователи отмечают, что более продуктивным является использование повествовательного и монологического текста в сравнении с описательным и диалогическим.

Согласно исследованию во время аудирования еще необходимо учитывать трудности, связанные с источником информации. Без этого эффективное формирование навыков аудирования не представляется возможным. По мнению Н.В. Елухиной, источники информации, применяемые в процессе обучения аудированию, по каналу поступления различаются как *аудитивные* и *аудиовизуальные*. Аудитивные источники

объединяют: фонохрестоматии, звукозаписи, учебное радио, радиопередачи и др. К аудиовизуальным источникам относятся всевозможные наглядные материалы, сопровождаемые рассказом преподавателя, озвученные видеофонограммы (видеофильмы, кинофрагменты, телепередачи, компьютерные программы, мультимедиа и др.) и речь преподавателя [Елухина 1996, с. 25]. Эти мощные инструменты предоставляют уникальные возможности получить информацию не только через чтение или просмотр, но и через слуховое восприятие и визуальные сигналы.

Отметим, что аудиовизуальные источники отличаются от аудитивных тем, что имеют опору в виде зрительного образца. Он может быть натуральным (предметы, действия), художественно-изобразительным (иллюстрации к представленному материалу, фотографии, репродукции с произведений искусства, слайды, диафильмы), графическим (таблицы, схемы). Достоверность зрительного ряда, показывающего развитие событий на экране в движении, обеспечивает наилучшие условия для понимания информации и повышает мотивацию к обучению. Разнообразные средства зрительной наглядности, иллюстрирующие и дополняющие содержание текста, способствуют его лучшему пониманию, поэтому в практике обучения аудированию, по мнению методистов, воспринимать речь с использованием аудиовизуальных источников легче по сравнению с аудитивными.

В китайской аудитории эта последовательность может быть представлена следующим образом: *монолог педагога + картинная наглядность/презентация + радиопередачи/телепередачи*. Н.В. Елухина в работе «Основные трудности с аудированием и способы их преодоления» предлагает следующий комплекс различных типов акустических материалов, направленный на более последовательное и продуктивное восприятие материала иностранной аудиторией [Елухина 1991, с. 236]:

– *монолог педагога + визуализация (презентация, изображения в учебном пособии);*

– *монолог педагога + видеопрезентация;*

- *монолог педагога, исключаящий вспомогательные визуальные средства;*
- *монолог педагога, при котором комментируется видеофильм в момент его воспроизведения;*
- *видеофильм, сопровождаемый закадровым голосом;*
- *просмотр телевизионных программ, новостей, телесюжетов;*
- *просмотр видеофильмов без вспомогательного монолога;*
- *изучение аудиоматериалов, озвученных голосом преподавателя;*
- *изучение аудиоматериалов, озвученных посторонним голосом и дальнейшие упражнения с ними;*
- *прослушивание записанного голоса;*
- *изучение радиосюжетов.*

Следует отметить, что при обучении аудированию аудитивные и аудиовизуальные источники информации значительно улучшают процесс усвоения и запоминания информации. На занятиях по РКИ в китайском вузе при формировании навыков и умений аудирования широко используются не только аудиовизуальные средства обучения, но и современные технические средства обучения с помощью смартфона, компьютера и других интернет-ресурсов. В этой связи, умение находить и использовать правильные источники информации является фактором для успешного овладения РКИ.

Отметим, что трудности аудирования в китайской аудитории имеют ряд специфических особенностей. В исследованиях российских и китайских методистов и преподавателей, помимо выше перечислительных сложностей при обучении аудированию, выделена группа трудностей, обусловленная с экстралингвистическими (неязыковыми) особенностями изучаемого русского языка:

1. *Недостаточное развитие рецептивного вида речевой деятельности.* В учебном процессе аудирование является «одним из важнейших умений, которым должны овладеть студенты в ходе практического изучения русского языка» [Кочкина 1964, с. 161]. Специалисты утверждают, что около 57%

учебного времени, посвященного изучению русского языка, отводится именно аудированию.

Однако в китайской аудитории аудирование в долгое время не представляло большого интереса в рамках методико-педагогических исследований, поскольку воспринималось как нечто естественное, связанное преимущественно с говорением. И также в процессе обучения русскому языку в китайских вузах используется главным образом традиционный грамматико-переводной метод, а формированию навыков аудирования и развитию аудитивных умений уделяется недостаточное внимание в рамках специальных методических задач.

В связи с этим в китайских вузах в обсуждаемом нами сегменте обучения студентов РКИ очень важно расширять владение методикой обучения аудированию и формировать умения аудирования у будущих преподавателей русского языка как иностранного.

2. Отсутствие русской языковой среды. Языковая среда – это исторически сложившееся объединение людей, проживающих на определенной территории, на основе общего языка и культуры. Под этим понятием в теории изучения русского языка понимается не только окружение учащихся непосредственно носителями языка, но и медиа-коммуникации (телевидение, журналистика, городские вывески и так далее). Существуют даже случаи вытеснения родного языка при погружении в русскую языковую среду, когда изучаемый язык выходит на первое место в мышление учащегося [Панькин, Филиппов 2011, с. 147].

Зачастую китайские студенты, изучающие русский как иностранный у себя на родине, не используют русский язык в коммуникативных целях, общаясь, по большей части, с представителями своей культуры на родном языке. На занятиях учащиеся демонстрируют неспособность говорить на русском, происходит затруднения коммуникации. Этому также способствует фактор проведения уроков РКИ на китайском языке. Достаточно длительное время обучения иностранцы не могут воспринимать русскую речь

естественным образом, только с помощью процессов перевода и сопоставления. Таким образом, языковая среда является крайне важным условием изучения русского языка. Качество языковой среды, доступной для погружения студентов-филологов, также играет существенную роль. Среда должна быть максимально естественной, для этого можно использовать различные пособия, наглядные материалы. А также нужно использовать имеющиеся компьютерные технологии для создания и поддержания языковой среды. Формирование языковых и коммуникативных компетенций у китайских студентов напрямую зависит от наличия языковой среды, а также от ее доступности, естественности и качества.

В этой связи для преодоления перечисленных трудностей при обучении китайских студентов аудированию на занятиях рекомендуют использовать некоторые приемы. В ходе построения своих занятий преподаватели РКИ могут использовать различные методы, как исследовательский, объяснительно-иллюстративный, словесный, практический, эвристический, наглядный и др. Следует также обращаться к подлинным источникам и использовать их в качестве учебных материалов. Это могут быть не крупные образцы художественной литературы, современные записи фильмов в различных жанрах (художественные, документальные, реклама, телепередачи и так далее). По мнению Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина, уже предпринимались усилия классифицировать объективные факторы, которые влияют на человека в иностранной среде и способствуют овладению языком в чужой для студентов среде. Эти факторы включают в себя: видео-, аудио-, ситуативные ряды, национально-маркированные фоновые знания и обучающая стихия языка [Азимов, Щукин 2007, с. 364]. Использование сети интернет будет дополнительным помощником в создании языковой среды для учащихся, это может позволить ученикам общаться на русском языке с носителями вне класса. По словам О.Д. Мухортовой, «знакомство с таким материалом не только способствует непосредственному погружению в естественную языковую среду, но и повышает мотивацию, которая дает студентам

уверенность в знаниях настоящего, живого языка» [Мухортова 2017, с. 215].

3. *Недостаточное количество времени на обучение аудированию.* В целом аудирование вызывает значительную трудность, в связи с недостаточным количеством времени, отведенного преподавателем на этот вид занятий. В китайских вузах студенты-филологи по учебному предмету «Аудиовизуальный курс русского языка» изучают на протяжении 32 недель при 2 академических часов в неделю, весь курс обучения составляет 64 академических часа (примерно 48 часов). Для сравнения в основном курсе РКИ отводится от 8 до 10 часов в неделю под эти цели, трудоемкость программы гораздо выше. В связи с этим студентами вслед за преподавателями РКИ недооценивают важность и необходимость обучения аудированию.

Для решения данной проблемы можно рекомендовать увеличивать количество времени для занятия аудированием, чтобы обучение аудированию было актуальным и эффективным, а также расширять формирование навыков и развивать аудитивные умения вне аудиторных занятий в часы самостоятельной работы студентов.

4. *Ограниченное изучение русского языка на школьном этапе.* Как специалист по преподаванию иностранных языков Н.В. Елухина отмечает, что специфика обучения на начальном этапе заключается в том, что в этот период создается перцептивно-артикуляционная основа видов речевой деятельности, слухопроизносительных и орфографических навыков, формируется речь, устанавливаются звуковые и ассоциативные связи, нарабатывается минимальный лингвистический материал [Елухина 1991, с. 228].

Большинство китайских студентов-филологов начинают изучение русского языка в вузе «с нуля», ранее они не сталкивались с русским языком в школе или в жизни. Для этой группы студентов аудирование представляет еще большую трудность. Наряду с указанной группой обучающихся существуют студенты, демонстрирующие недостаточно развитую слуховую память, что, естественно, затрудняет процесс формирования языкового запаса и навыков использования в речи. Также многие китайские студенты не слишком

общительны, здесь вступают в силу психологические особенности: таким людям трудно активно и долго общаться на иностранном языке. Во всех описанных случаях изучение русского языка можно справедливо считать более сложным процессом.

В средней школе учителя могут интенсифицировать учебный процесс, благодаря этому ученики быстрее достигают желаемого уровня в изучении русского языка и обладают необходимыми умениями для успешной коммуникации. В связи с этим аудирование на начальных этапах обучения русскому языку ориентировано на конкретные коммуникативные цели. Например, вырабатывается способность удовлетворения основных потребностей в общении в различных сферах (быт, культура, образование). Для этого необходимо:

- хорошо понимать бытовую речь, распространенную в общении носителей языка; прежде всего, понимать и использовать высказывания, которые касаются человека, его семьи, покупок, хобби, работы;
- уметь воспринимать аудиальную и визуальную информацию из малообъемных объявлений и сообщений. Также это касается области образования;
- научиться достраивать смысл предложения (если встречаются неизвестные ранее лексические единицы) из контекста, обнаруживая аналогии с родным языком, догадываться о значении слов. Учиться по контексту видеть сходство с родным языком, по значению слов и изначальным данным в высказываниях небольшого объема.

5. *Отсутствие достаточного количества современных качественных учебных материалов по аудированию.* Одной из проблем обучения русскому языку как иностранному является отсутствие необходимого количества качественных учебников по аудированию. В настоящее время в практике преподавания широко используются следующие учебники для студентов-филологов: «Основной аудиовизуальный курс русского языка (1-ый, 2-ой том)» (Хуан Дунцзин и др. Пекин, 2020), «Аудиовизуальный курс русского языка

(начальный, средний, продвинутый уровень)» (Цуй Вэй, Чжан Лупэн и др. Пекин, 2013), «Аудирование: интенсивный курс русского языка (1-ый, 2-ой том)» (Ли Куй, Чжоу Тяньжун, Цуй Ман и др. Пекин, 2010), «Базовый аудиовизуальный курс русского языка 1, 2» (Ван Юйхуа, Ван Чаньцзюань и др. Пекин, 2010), «Аудиовизуальный курс русского языка (1-ый, 2-ой том)» (Сунь Цюаньцзюнь, Ван Сунтин, Цуй Вэ, Цай Хуэ и др. Шанхай, 2006) и др.

Анализируя данные учебные пособия, предназначенные для обучения аудированию, мы отметим некоторые недостатки: во-первых, многие из них были опубликованы довольно давно, поэтому аудиотексты не в полной мере отражают современную жизнь в России; во-вторых, большинство учебников не полностью совпадают с методической задачей образовательной программы по аудированию на начальном этапе – понимать бытовую речь в жизненных ситуациях общения, на продвинутом – понимать литературу, новости по телевидению и передачи с разной тематикой [Зульхаят Аманулла 2007, с. 40].

Что касается способов преодоления нехватки учебников и учебных пособий по аудированию, то мы рекомендуем составить качественные учебные материалы нового поколения и использовать учебники российских авторов, тексты в которых соответствуют возрасту и речевому опыту студентов, а также посвящены проблемам, представляющим интерес для молодежи. Желательно подобрать для аудирования аутентичные тексты разных жанров и стилей в сфере бытового, учебного и профессионального общения.

Таким образом, можно сделать вывод, что обучению китайских студентов навыкам аудирования сопутствует ряд трудностей разного масштаба. Для их успешного преодоления в ходе занятий мы предлагаем использовать специальную методическую систему, которая при учете проблематики обеспечит наиболее эффективный подход в обучении. И также для формирования навыков и умений аудирования рекомендуется использовать типовые тесты на разных этапах обучения для оценки понимания учащимися содержания аудиотекста. Об этом подробно рассказывается во второй главе.

1.6. Приемы работы с аудиотекстом

Основным средством обучения аудированию является аудиотекст, который используется с первых занятий по языковой практике. Проблема подбора аудиотекстов в педагогических целях, особенно актуален в китайских вузах. Приведем некоторые требования, которым должен отвечать аудиотекст:

- а) соответствие возрасту и речевому опыту учащихся;
- б) отражение определенной проблемы учебной и бытовой сфер, которая представляет интерес для студентов;
- в) использование преимущественно аутентичных монологических и диалогических материалов. В тексте должны быть представлены разные формы речи: более легкие – монолог, более сложные для аудирования – диалог;
- г) четкая информативная и логичная структура текста, представленная вводной частью, основным коммуникативным блоком, заключением;
- д) аудиотекст должен предъявляться в пределах 220–240 слогов/мин., время аудирования – до 3 минут предъявления информации, тексты не должны содержать большого числа незнакомых слов (в пределах 3%);
- е) форма текста – контактное общение с носителями языка, использование разных аудитивных и аудиовизуальных источников информации.

В качестве аудиотекста можно применять следующие материалы: учебные тексты (монологи и диалоги) бытового общения; радиопередачи, телепередачи и кинофрагменты; озвученные литературные аудиотексты; сказки, загадки и др.

Как российские, так и зарубежные методисты традиционно предлагают разбивать работу над аудиотекстом на три этапа: *предтекстовой этап*, *текстовой* и *послетекстовой этап* [Щукин 2018, с. 217–220].

Предтекстовой этап – предшествует прослушиванию текста инструкцией-установкой, которая конкретизирует задание и способствует снятию трудностей его понимания. Он помогает учащимся активизировать мыслительную деятельность, настроиться на предстоящую работу и направить

внимание на целенаправленное извлечение необходимой информации. В предтекстовом этапе основное внимание уделяется ключевым словам. Можно предложить к выполнению следующие задания:

Попробуйте понять и перевести интернациональные слова без словаря.

Попробуйте понять новые слова с помощью контекста.

Прослушайте ключевые слова и спрогнозируйте, о чем будет рассказ.

Прослушайте начало предложения и закончите его.

Составьте план текста в процессе аудирования.

Текстовый этап — заключается в прослушивании аудиотекста с установкой на понимание его содержания. Рекомендуется однократное прослушивание текста в среднем темпе носителей языка, а на начальном этапе — двукратное предъявление текста; перед вторым прослушиванием учитель задает новую установку, ориентируя учащихся на максимальное извлечение информации из аудиотекста. Процесс аудирования сопровождается выполнением задания, направляющего учащихся на поиск необходимой информации в тексте. Такими заданиями могут быть:

Прослушайте текст и нарисуйте картинку/схему/карту/график по его содержанию.

Прослушайте текст и заполните таблицу.

Прослушайте текст и запишите услышанные цифры, раз и др.

Прослушайте текст и расставьте событий в порядке их выполнения.

После прослушивания текста начинается этап послетекстовой работы. Её целью является проверка уровня понимания контекста аудиосообщения, закрепление учебного материала и контроль достигнутого в ходе выполнения заданий. Для этого используются языковые и речевые упражнения [Щукин 2018, с. 217–220]. Языковые упражнения предлагаются преимущественно для закрепления и активизации содержащегося в тексте лексико-грамматического материала. При этом чаще всего используются следующие задания:

Составьте предложения со следующими словами.

Объясните смысл следующих слов.

Замените выделенные слова сходными по смыслу.

Переведите подчеркнутые в предложениях слова и сами предложения.

Вместо точек вставьте подходящие по смыслу слова из числа предложенных.

Закончите предложения, используя содержащуюся в тексте информацию.

Речевые упражнения направлены на проверку понимания содержания текста и его смысла и выражение своего отношения к полученной информации. Типичными заданиями при этом будут следующие:

Определите ключевое слово/предложение в прослушанном тексте, передающее его смысл.

Разбейте текст на части и определите в каждой из них самую важную фразу/смысловую схему.

Восстановите содержание текста с помощью вопросов/плана/ключевых слов/зрительных образов.

Сформулируйте основную мысль, содержащуюся в тексте.

Следует отметить, что аудиотекст – это основа, основная единица обучения аудированию, поэтому обеспечение учебного процесса соответствующим текстовым материалом очень актуально.

Выводы по первой главе

В первой главе были исследованы методические и научно-теоретические подходы к аудированию в аспекте преподавания русского языка как иностранного. В ходе проведенного исследования были рассмотрены следующие проблемы:

1. Выявлено место, объем и представленность аудирования как обучающего средства в практике преподавания иностранного языка и преподавания русского как иностранного, в частности. Приведены характеристики аудирования в качестве целей и задач, формирования умений и навыков, которые должны освоить те, кто изучает русский язык.

2. Выделены виды аудирования (контактное и дистантное; учебное и коммуникативное; аудирование монологической и диалогической речи; аудирование с полным пониманием, пониманием основного содержания и выборочным пониманием содержания и смысла; изучающее, ознакомительное и деятельностное аудирование), и описаны их особенности.

3. Рассмотрена шкала уровней владения аудированием (элементарный, базовый/допороговый, пороговый, пороговый продвинутой, профессиональный/постпороговый и совершенный) для разных этапов (начальный, основной и продвинутой) обучения в высших учебных заведениях и определены уровни аудирования, соотнесенные с этапами обучения русскому языку в Китае. Подчеркнута важность обучения разным видам аудирования в зависимости от этапа обучения и профессиональных интересов студентов-филологов – будущих преподавателей русского языка.

4. Проанализированы механизмы аудирования (механизм восприятия, внутреннего проговаривания, оперативной памяти, осмысления, вероятностного прогнозирования, долговременной памяти и эквивалентных замен), на освоение которых нацелена вся программа обучения аудированию.

5. Рассмотрены группы трудностей аудирования, связанные с содержанием аудиотекста, его языковой формой, условиями предъявления, восприятием структуры аудиотекста и источниками информации. Новизна

этой части исследования заключается в том, что была исследована сложность аудирования не только для иностранцев, изучающих РКИ в целом, но конкретно для китайских студентов. К числу таких трудностей были отнесены: проблемы, связанные с лингвистическими (языковыми) аспектами русского языка (фонетическими, лексическими, грамматическими), а также с экстралингвистическими (внеязыковыми) особенностями обучения аудированию студентов-филологов в условиях китайских вузов. К их особенностям относятся:

- недостаточное развитие рецептивного вида речевой деятельности;
- отсутствие русской языковой среды и школьного обучения языку при поступлении в вуз;
- недостаточное количество времени на обучение аудированию;
- отсутствие необходимого количества современных качественных учебных материалов по аудированию и др.

6. Определены особенности и требования, предъявляемые к аудитивному текстовому материалу. Описаны этапы и приемы работы с аудиотекстами, также охарактеризованы особенности работы с текстом диалогического и монологического характера.

ГЛАВА 2. КОНТРОЛЬ КАК СПОСОБ ПРОВЕРКИ УРОВНЯ АУДИРОВАНИЯ

Контроль является одной из важнейших частей учебного процесса при обучении русскому языку. Он способствует определению имеющегося уровня знаний и приобретенных навыков, полученных в ходе занятий. Интерес к проблемам контроля объясняется тем, что контроль представляет с собой необходимый компонент системы обучения аудированию (Т.М. Балыхина, М.Е. Брейгина, А.А. Вейзе, Н.Д. Гальскова, И.Р. Гальперин, Н.И. Гез, А.Ю. Горчев, Н.В. Иванова, А.В. Конышева, А.Д. Климентенко, П.А. Лапин, А.Р. Лурия, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролюбов, Е.В. Мусницкая, Е.И. Пассов, С.К. Фоломкина, В.С. Цетлин, С.Ф. Шатилов, А.Н. Щукин, А.А. Яковлева и др.). В китайских вузах, как и многих других учебных заведениях, контроль в обучении аудированию представляет собой способ оценки. Он позволяет определить уровень владения языком, достигнутый китайскими студентами-филологами в процессе обучения русскому языку как иностранному за определенный период работы. Целью контроля является определение степени сформированности аудитивных умений и навыков, достигнутых на разных этапах освоения языка, оценка полноты и точности понимания учащимися содержания аудиотекста [Щукин 2018, с. 426]. Контроль должен быть регулярным и охватывать всех студентов, а формы контроля следует использовать в соответствии с видами аудирования и возникающими у студентов трудностями, которые необходимо преодолевать в ходе занятий.

В настоящей главе рассматривается контроль как способ проверки достигнутого учащимися уровня аудирования. Для этого нам предстоит изучить педагогические особенности этого процесса в Китае; охарактеризовать его суть, значение, а также охарактеризовать его составные элементы, такие как функции, объекты, формы, приемы и соответствующие требования, предъявляемые к контролю; проанализировать контроль при обучении аудированию на занятиях в Китае (история и перспективы); сравнить

организацию тестирования как формы контроля умений и навыков аудирования в России и Китае на материале учебных программ и Требований по русскому языку как иностранному двух стран: государственной системы РФ по проверке знаний иностранцев в области русского языка (ТРКИ) и системы КНР по проверке знаний в области русского языка на разных уровнях владения языком для студентов-филологов (ТРЯ-4 и ТРЯ-8), и проанализировать две системы тестирования в сфере аудирования.

2.1. Особенности контроля в обучении русскому языку

В своем общем значении контроль представляет собой наблюдение, которое проводится для проверки и учета полученного материала, а также контроль – это сам процесс тестирования и систематического учета [Сорокин 1974, с. 205]. Контроль в обучении русскому языку означает выяснение уровня сформированности речевых знаний и навыков и проверку эффективности используемых приемов и способов обучения. Контроль помогает увидеть процесс формирования умений и определить сложности и проблемы, которые испытывают учащиеся [Шатилов 1986, с. 152]. В целом, контроль – это слияние деятельности двух личностей и создание тесной связи между педагогом и учащимся (преподавателем и студентом). Контроль является “правой рукой” преподавателя, он способствует получению информации как о результатах собственной деятельности преподавателей, так и о результатах работы студентов, что позволяет сделать выводы о выбранных способах и методах обучения и внести изменения и корректировки при необходимости. Контроль также оказывает сильное мотивирующее действие на студентов, он стимулирует их к максимальной отдаче во время учебного процесса и заставляет стремиться к большему в изучении русского языка, что проявляется в более прилежном поведении студентов во время учебы [Горчев 1984, с. 68–70; Мусницкая 1996, с. 4; Щукин 1990, 2018, с. 428].

В процессе обучения РКИ объектом контроля становится иноязычная речевая деятельность учащегося и ее составляющие компоненты. Система

объектов контроля включает языковые компетенции (получают в ходе учебного процесса речевые знания умения и навыки), коммуникативные компетенции (позволяют использовать язык как средство общения) и социокультурные компетенции (узнают знания в области речевого поведения носителей языка, а также об особенностях страны изучаемого языка в целом). Отметим, что в процессе контроля приобретенный уровень коммуникативной компетенции необходимо оценивать с точки зрения успешности достижения поставленной цели в рамках коммуникации, а не с точки зрения количества совершенных речевых ошибок, т.е. следует уделять внимание относительной правильности речи, а не абсолютной. В этой связи, при контроле умений и навыков студентов следует уделять внимание способностям учащихся объединять лексические единицы в грамотные структуры во время речи или письма, и понимать сказанное или написанное на изучаемом языке, а не на проверку знаний самих лексических единиц.

Только благодаря четкому пониманию сущности, значения, функций контроля, его приемов, форм, составных элементов, требований к нему можно реализовать процесс контроля в рамках учебы [Брейгина 1991, с. 22; Конышева, 2004, с. 16–19; Мусницкая 1996, с. 14–17; Щукин 2018, с. 430; Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе 1981, с. 418–419]. Контроль и учет в обучении русскому языку как иностранному реализуют следующие функции.

1. *Диагностическая функция* позволяет оценить реальное поведение говорящего во время коммуникации, определить его типичные действия, а также имеющийся уровень умений и навыков. Выполнение диагностической функции позволяет преподавателю в ходе контроля выяснить и измерить достижения и недостатки в обучении русскому языку как иностранному, а также определить уровень владения студентами языком в соответствии с программными требованиями. В содержание диагностической функции контроля входит установление факта успешности/неуспешности обучения и в зависимости от его результатов построение дальнейшей работы.

2. Выполнение *обучающей функции* происходит посредством проверки ранее пройденного материала с помощью тестов, контрольных заданий и упражнений. Контроль становится дополнительной возможностью повторения и закрепления ранее пройденного материала.

3. *Управляющая функция* позволяет управлять процессом изучения русского языка и овладения языком, в том числе различными языковыми материалами и речевыми умениями.

4. *Корректирующая функция* позволяет преподавателю изменять план освоения русского языка в ходе учебного процесса, если полученные в ходе контроля данные говорят о необходимости внесения корректировок. Указанная функция реализуется в двух направлениях: выясняется уровень знаний, умений и навыков студентов и определяется, соответствуют ли существующие приемы и методы целям и задачам обучения.

5. Выполнение *стимулирующей функции* происходит тогда, когда регулярное проведение контроля стимулирует учащихся производить своевременную подготовку. Это дополнительный стимул, активизирующий деятельность студентов, направленную на освоение языка.

6. *Оценочная функция* позволяет произвести объективную самопроверку преподавателю, помимо оценивания результатов студентов, это возможность сделать выводы о продуктивности и результативности занятий. Оценочная функция затрагивает разные стороны контроля как элемента учебного процесса.

Рассмотрев понятие контроля и его функции, по степени сформированности языковых навыков в педагогической и методической литературе еще выделяются следующие виды контроля и требования к нему, такие как предварительный, текущий, промежуточный и итоговый.

Предварительный контроль требуется для определения изначального уровня способностей студента к учебе и освоению нового материала. Предварительный контроль необходим для получения информации об индивидуальных психических и социологических качествах учащихся, такие

как общее развитие, интересы, предпочтения, уровень концентрации и памяти, а также о начальной степени владения языком.

Текущий контроль заключается в определении успешности процесса овладения языком. Очень важно, чтобы текущий контроль производился систематически – это способствует мотивации студентов к подготовке и выполнению домашних заданий, а также позволяет определить уровень усвоения материала, полученного за определенный период.

Промежуточный контроль является завершающим этапом изучения каждой темы. Он дает возможность оценить эффективность овладения конкретным разделом в рамках общей учебной программы.

Итоговый контроль позволяет определить уровень владения языком, который был достигнут студентом в ходе учебного процесса. Итоговый контроль проводится после изучения значительной части материала, например, в конце семестра или в конце учебного года. Специфика итогового контроля состоит в акцентировании внимания на коммуникативную компетенцию. Специальные тесты позволяют оценить достижения каждого учащегося.

По способу организации различают *письменный* и *устный контроль*. Письменная форма контроля дает возможность охватить одновременно всех учащихся. В последние годы письменному контролю отводилось особенно большое место в методике преподавания РКИ. В свою очередь, устная форма способствует выработке быстрой реакции на вопрос, развитию памяти учащихся. Для проведения устного контроля можно использовать индивидуальный, фронтальный и групповой способы, которые относятся к процедуре проверки устно-речевой коммуникативной компетенции.

При *индивидуальном контроле* каждый учащийся получает свое задание, которое он должен выполнить самостоятельно. *Фронтальный контроль* представляет собой разговор преподавателя со студентами группы, которые отвечают на его вопросы. В процессе такого контроля изучается правильность восприятия и понимания учебного материала, вскрываются слабые стороны в работе учащихся, обнаруживаются недочеты, пробелы, ошибки в их работах и

ответах. *Групповой контроль* – это выполнение одного задания всеми студентами группы. Как следует из вышесказанного, выбор формы, вида и способа контроля зависит от характера речевых умений и навыков, подлежащих проверке, от целей и условий его проведения.

Во многих методических работах отмечается, что успешность процесса контроля напрямую зависит от его соответствия методам обучения русскому языку как иностранному. Ниже охарактеризуем требования, предъявляемые к контролю авторитетными учеными и методистами [Гез, Ляховицкий, Фоломкина, Шатилов 1982; Климентенко, Миролюбов 1981; Мусницкая 1996; Пидкасистый 2000; Щукин, 2018]:

Объективность контроля позволяет реально и сопоставимо оценить успехи и недочеты в учебной деятельности учащихся, исключить субъективные, пристрастные впечатления преподавателя. Для исключения субъективизма в отношении учащихся, который может возникнуть во время учебного процесса, необходимо оценивать знания студентов в области языковой компетенции, знания студентов в области критериев оценки навыков владения языком.

Регулярность контроля предполагает, что контроль должен быть регулярным, так как чем чаще происходит процесс контроля, тем интенсивнее учатся студенты и лучше запоминают пройденный материал.

Дифференцированный контроль означает, что разный уровень усвоения учебного материала зависит от его глубины и сложности: от владения на базовом уровне в соответствии с требованиями до углубленного, расширенного усвоения программы. Дифференцированный подход в обучении русскому языку как средству общения означает правильный выбор приемов и форм работы, т.е. отвечающих возрастным особенностям студентов, специфике мышления, памяти, интересов, внимания, а также психологическим, коммуникативным и ситуативным проявлениям речевой деятельности на уроках русского языка как иностранного.

Точность в формулировании заданий. Успех совершения процесса

контроля зачастую зависит от прямого выполнения требования точного и четкого формулирования заданий для студентов.

В заключении следует отметить, что контроль на занятиях по иностранному языку должен отражать специфику языка как учебного предмета. В процессе проверки знаний необходимо уделять внимание относительной корректности речи, а не абсолютной. Студенты должны овладеть навыком правильно формировать и выражать свои мысли, адекватные параметрам коммуникативной ситуации с использованием соответствующих языковых и экспрессивных средств.

2.2. Контроль сформированности умений и навыков аудирования

Контроль – неотъемлемый и очень важный компонент процесса обучения аудированию. Именно благодаря контролю понимания иностранной речи на слух преподаватель имеет возможность проверить и оценить, как студент и в целом аудитория способна понять, оценить и проанализировать текст во время языковой практики.

Как известно из исследований, при построении системы обучения аудированию преподаватели русского языка как иностранного сталкиваются с двумя проблемами: 1) как сформировать аудитивные умения и навыки, 2) контролировать понимание аудиотекста; в этой связи целью контроля аудирования выступает определение достигнутого уровня указанных умений и навыков, т.е. того, насколько точно и полно восприняли учащиеся предложенный аудиотекст.

Что касается способа проверки понимания аудиотекста, то здесь выделяются четыре уровня: первый простейший уровень – понимание слов; второй уровень относится к предложениям; третий уровень отвечает за образование сложных синтаксических структур; последний и наивысший уровень – это понимание текста [Лурия 2012, с. 139; Пассов, Кузовлева 2010, с. 186].

На понимание текста на начальном уровне влияет способность учащихся

соотносить и определять слова или отдельные словосочетания и общий контекст речи, т.е. такое понимание частично и зависит от качества пассивного, активного и потенциального словарного запаса студентов. Учащиеся во время аудирования угадывает знакомые фразы и слова, строя предположение о смысле текста на основе этого процесса. Простые предложения являются знакомой и привычной единицей речи, поэтому при работе с ними не возникает трудностей. На продвинутом уровне больше дискомфорта доставляют сложные предложения из-за их грамматической и логической структуры. Процесс понимания смысла сложного предложения происходит следующим образом: аудируемый сначала делит синтаксическое целое на более мелкие части, относительно легкие для восприятия, группирует эти части по смыслу, определяет инструменты соединения предложений, выявляет тему предложения, устанавливает, где находится его начало и завершение с помощью главных синтаксических признаков, таких как вводные слова, союзы, инверсии и др. Таким образом, на общее понимание фраз и текста в целом влияют особенности синтаксической структуры высказываний.

Сложное для китайских студентов понимание предикативной связи позволяет осознать смысл общего текста, ведь именно она является информативным показателем стиля текста, его жанра, композиции и смысловой структуры. Вейзе А.А., Кулешова Л.Н. и И.Р. Гальперин И.Р. делят все виды смысловой информации аудиотекста на три группы:

1) тему текста раскрывает *содержательно-фактуальная* информация. Она поясняет, о чем идет речь в тексте, содержит содержание события, реалии, явления, процессы, результаты, выводы, факты и т.д.;

2) авторское мнение выражено в *содержательно-концептуальной* информации, в которой раскрываются связи между событиями и причинно-следственные связи с точки зрения автора текста;

3) структурные и языковые особенности текста позволяют извлечь *содержательно-подтекстовую (или имплицитную)* информацию [Гальперин 1981, с. 28; Вейзе, Кулешова 1976, с. 24].

Восприятие и понимание указанных типов смысловой информации рассматривают как разные умения на отдельных этапах изучения русского языка, и в то же время как объекты контроля для оценки уровня при обучении навыкам аудирования на русском языке как иностранном.

Одним из важнейших вопросов контроля при обучении аудированию является проблема проверяемых объектов. Объектом оценки и контроля здесь должно быть количество и качество воспринятого материала. Такие ученые, как Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез выделяют четыре уровня рецепции звучащей речи:

- уровень фрагментарного (поверхностного) понимания;
- уровень общего (глобального) понимания;
- уровень полного (детального) понимания;
- уровень критического понимания [Гальскова, Гез 2006, с. 187; Щукин 2015, с. 382; 2018, с. 443].

Уровень фрагментарного (поверхностного) понимания аудиотекста предполагает, как уже было сказано, поверхностное и недостаточное восприятие аудиотекста, отличающееся также фрагментированностью оценки. Это начальная рецепция, характеризующаяся неполнотой понимания содержательной составляющей. На данном уровне нельзя сказать о полноценном умении слушать и слышать аудиотекст. Задания для проверки глубины и четкости понимания должны соотноситься с уровнем владения языком, чтобы с их помощью установить фрагментарность понимания аудиотекста. Сформированность указанных умений проверяется с помощью контроля понимания отдельных лексических единиц. Например, необходимо:

- понять и перевести интернациональные (заимствованные) слова без словаря;
- понять новые слова с помощью контекста;
- понять значение глаголов с помощью действий и др.

Понимание общего (глобального) смысла аудиотекста позволяет определить содержание аудиотекста, аудируемый понимает в общем тему

аудиотекста. Это общая рецепция, характеризующаяся фокусировкой на информации, которая уже известна слушающему или соотносится с контекстом. Данный уровень характеризует владение учащимися языковым материалом, представленным в аудиотексте, основными механизмами аудирования. Сформированность умений общего глобального понимания аудиотекста проверяется с помощью:

- сопоставления иллюстрации или заголовка с тематикой и контекстом.
- представления типовых тестов множественного выбора;
- способности резюмировать количество и связь между фактами, приведенными в аудиотексте;
- выделения краткого плана, соответствующего композиционной структуре аудиотекста и каждой отдельной части;
- способности вычленить ключевые слова, связанные с темой и идеей аудиотекста как при первом, так и последующем прослушивании материала;
- способности идентифицировать основные мотивы, темы, жанровые характеристики прослушанного аудиотекста и др.

Уровень полного (детального) понимания аудиотекста – это полноценное полиаспектное восприятие, которое предполагает понимание контекста, всех тонкостей и деталей, мелочей содержания. При детальном уровне понимания учащиеся могут выделить основную и дополнительную информацию, оценить текст с точки зрения его информативности и значимости для слушателя. Сформированность умений полного понимания у студентов достигнута, если он корректно выполняет следующие задания:

- заполнение пропусков в аудиотексте;
- формулировку расширенного плана аудиотекста;
- членение аудиотекста на фрагменты по смыслу и придумывание заголовков к ним;
- ответы на продуктивные вопросы, связанные с прослушанным материалом, резюмирование содержащихся в нем фактов и причинно-следственных связей;

- формирование субъективной оценки поступков действующих лиц, или критического суждения относительно прослушанного;

- способность сформировать на основе прослушанного вторичные иллюстративные, или схематические материалы (таблицы, диаграммы, статистику и т.д.);

- пересказ текста или фрагмента текста, основываясь на вспомогательном материале (иллюстрации, наброске, вспомогательных словах);

- способность драматизировать аудиотекст, положить его в основу диалога, смоделировать ситуацию общения на его основе.

Критическое понимание аудиотекста свидетельствует о возможности студентов оценить содержание аудиотекста любой сложности и сделать смысловую обработку воспринятой информации. Это рецепция, предполагающая сформированное критическое объективное суждение об услышанном. Следующие задания позволяют определить уровень критического понимания:

- проведение собеседования или опроса;
- выражение своей точки зрения по поводу выводов автора текста;
- проведение беседы, коллективного обсуждения темы;
- сопоставление нескольких разных мнений;
- анализ аудиотекста, его оценка, составление рецензии;
- составление аннотации/реферата;
- определение объективности суждений.

На этапе итоговых и контрольных заданий оценивается, на каком уровне воспринимают аудиотекст учащиеся и насколько они готовы перейти на уровень критического осмысления услышанного. Согласимся с мнением Е.В. Мусницкой, Г.П. Шарапкиной, М.С. Фильцовой, проведенный анализ исследований по обсуждаемой нами проблеме контроля во время занятий по русскому языку как иностранному позволил конкретизировать указанные речевые умения аудирования в качестве объектов контроля. Рассмотрим

следующие умения аудирования в следующей последовательности:

- 1) понимать основную тематику и другие значения отдельных фрагментов аудиотекста;
- 2) понимать общее содержание аудиотекста;
- 3) понимать основную идею и проблему, значимые мысли аудиотекста;
- 4) понимать значение информации, определять, где значимые части, а где второстепенные;
- 5) понимать несущественные по смыслу фрагменты текста и значимые факты (пояснения, дополнения, уточнения);
- 6) выделять аргументирующую и иллюстрирующую информацию (приемы, сравнения, противопоставления);
- 7) ориентироваться в композиционной структуре сообщения, выявлять его смысловые части и центральные моменты каждой из них, а также текста в целом;
- 8) понимать эмоционально-оценочные компоненты информации аудиотекста;
- 9) понимать имплицитную (подтекстовую) информацию аудиотекста;
- 10) предварительно оценивать содержательный компонент коммуникативного высказывания, интенцию автора сообщения;
- 11) резюмировать аудиотекст, формулировать критическое суждение относительно коммуникативного целого, оценивать актуальность и объективность информации, проблематику, теоретическую и практическую значимость и др. [Шарапкина 1986, с. 56; Мусницкая 1996, с. 109; Фильцова 2017, с. 87].

Следующая таблица дает представление об объектах и приемах контроля аудирования на разных этапах обучения (см. Таблицу 6) [Мусницкая 1996, с. 119–121].

Таблица 6 – Объекты и приемы контроля аудирования на разных этапах обучения языку (Профиль: филологический, высшее учебное заведение. Язык: русский язык как иностранный)

Этапы обучения	Объекты контроля аудирования	Приемы контроля аудирования
I	1. Полное понимание аудиотекста	·Развернутое коммуникативное сообщение учащихся в вопросно-ответной форме; ·Пересказ содержательной части прослушанного материала; ·Анализ корректных и некорректных утверждений по плану содержания; ·Формулирование вопросов и утверждений, соответствующих содержанию.
	2. Понимание общего содержания аудиотекста	·Формулирование развернутого ответа относительно содержания материала; ·Пересказ содержательной части своими словами; ·Способность выявить корректные утверждения, соответствующие содержанию.
	3. Прогнозирование содержания части аудиотекста	·Определение по заголовку предполагаемую информацию, излагаемую в сообщении; ·Формулировка предположительного содержания дальнейшего аудиотекста, связанного с предыдущим.
II	1. Понимание главной мысли аудиотекста	·Нахождение соответствия между материалом и утверждениями, связанными с его содержанием; ·Анализ основной концепции сообщения.
	2. Понимание основной проблемы аудиотекста	·Анализ концепций и проблематики материала, изложенных в виде корректных и некорректных утверждений; ·Развернутое сообщение, являющееся пересказом содержательной части материала.
	3. Понимание приведенных в аудиотексте фактов	·Перечисление основных фактов, приведенных в аудиотексте; ·Поиск одинаковых фактов, содержащихся в двух аудиотекстах; ·Выбор из ряда предложенных одного утверждения, упоминающего факты из аудиотекста.
	4. Понимание последовательности фактов в аудиотексте	·Перечисление фактов в порядке, соответствующем порядку презентации в материале; ·Трансформация существующего плана и композиции для установления связей между частями в аудиотексте; ·Создание плана сообщения, соответствующего прослушанному материалу; ·Установление связи между паралингвистическими источниками и фактами, репрезентированными в материале.

Продолжение таблицы 6

	5. Понимание взаимосвязи фактов в аудиотексте	·Пересказ содержательной стороны текста с определением логических и ассоциативных связей между изложенными фактами; ·Редактирование резюме для установления адекватных причинно-следственных связей между фактами.
	6. Понимание логично-смысловой структуры аудиотекста	·Редакция существующего композиционно-структурного плана изложения; ·Членение текста на смысловые части с последующим озаглавливанием каждой.
	7. Выделение новой информации	·Анализ новой информации, приведенной в аудиотексте, с ориентировкой на ряд предложенных вариантов; ·Составление вопросов и ответов к частям аудиотекста; ·Дифференциация старой и новой информации в предложенном материале.
	8. Оценка информации, содержащейся в аудиотексте	·Анализ вариантов-предложений, которые оценочно характеризуют представленную в тексте информацию (положительно и отрицательно); ·Формирование критической оценки предложенного материала с точки зрения его практичности, полезности.
	9. Прогнозирование содержания части и целого аудиотекста	·Определение по заголовку возможного содержания аудиотекста; ·Высказывание предположения о содержании следующей части аудиотекста.
III/IV/V	1. Понимание второстепенной информации и деталей.	·Ответы на вопросы, связанные со второстепенной информацией / деталями, изложенными в аудиотексте; ·Выбор из ряда предложенных одного утверждения, содержащего второстепенную информацию/детали аудиотекста; ·Перечисление деталей и элементов второстепенной информации, относящейся к определенным фактам части аудиотекста.
	2. Понимание логико-смысловой структуры аудиотекста	·Внесение корректив в предложенное деление аудиотекста на смысловые части, придумывание заголовков к каждой из них; ·Разделение аудиотекста на смысловые части и придумывание заголовков к каждой из них.
	3. Понимание авторского отношения к излагаемому в аудиотексте	·Выбор правильных утверждений из серии предложенных; ·Ответы на вопросы, касающиеся авторского отношения к содержанию аудиотекста; ·Внесение корректив в резюме, отражающее авторское отношение к излагаемой в аудиотексте информации.
	4. Понимание подтекста	·Выбор из ряда предложенных одного утверждения, правильно трактующего подтекст; ·Исправление предложенного варианта трактовки подтекста; ·Подготовка трактовки подтекста в форме резюме.

Таким образом, при обучении русскому языку как иностранному необходимо сосредоточить внимание на формировании навыков аудирования, т.е. способности понимать аутентичную речь, а также на контроле правильности понимания прослушанного аудиотекста. В ходе проверки усвоения прослушиваемого текста определяется, сформировались ли у студентов надлежащие речевые навыки к анализу, оценке и систематизации аудиоматериала на русском языке как иностранном.

2.3. Контроль при обучении аудированию в китайских вузах

В настоящее время в китайских высших учебных заведениях на занятиях русского языка особое внимание обращается на систематический контроль с целью определения результатов учебного процесса, в том числе обучения аудированию. При обучении аудированию контроль представляется необходимым и очень важным элементом процесса освоения русским языком как иностранным. Рассмотрим, как реализуется система контроля на разных этапах обучения русскому языку в китайских вузах.

История китайской педагогики насчитывает более 300 лет обучения студентов русскому как иностранному языку – столько же лет прошло со времени создания первого учебного заведения. В становлении методики преподавания РКИ и контроля как способа оценки уровня владения языком можно выделить пять периодов:

- период Школы русского языка при Дворцовой канцелярии (1708–1862 гг.);
- период Пекинской школы иностранных языков (1862–1900 гг.);
- период Института переводчиков Столичного педагогического университета (1902–1911 гг.);
- период преподавания и изучения РКИ до образования КНР (1912–1949 гг.);
- период преподавания и изучения РКИ после образования КНР (1949 –

настоящее время).

Рассмотрим подробнее каждый этап.

Период Школы русского языка при Дворцовой канцелярии.

В 1708 году император Кан-си создал уникальную школу, так называемую «Школу русского языка при Дворцовой канцелярии» (内阁俄罗斯文馆 Нэйгэ Элосы Вэньгуань), которая занималась подготовкой специалистов в области дипломатии и переводоведения (в частности, с русского языка). В области обучения русскому языку это учебное заведение стало первопроходцем. Многие исследователи сходятся во мнении: с созданием этого учебного заведения началось глубокое изучение русской культуры и языка в Китае [Гао Вэньфэн 1979, с. 104].

Программа предполагала пятилетнее обучение в школе, учителя преподавали по книге религиозного деятеля и ученого М.Г. Смотрицкого «Грамматика» и по учебным материалам, основанным на деловых письмах между представителями российской власти. Контроль на занятиях реализовывался в форме итогового экзамена, который проводился в конце месяца (с учетом времени китайского лунного календаря), квартала (в начале февраля, мая и ноября) и года (ежегодно в первой трети октября). Контрольное задание предполагало выявление у выпускника умений и навыков к качественному переводу, т.е. способность точно и корректно передать содержание текста на иностранном языке. Задание могло звучать так:

Переведите текст с китайского языка на русский и наоборот.

Успешно сданные экзамены позволяли учащимся получить квалификацию в виде рангов и определенную должность на государственной службе. Единственный выпускной экзамен, который должны были выдержать учащиеся после пятилетнего обучения, был экзамен по русскому языку с углублением в специализацию учащихся. Между выпускниками существовала система ранжирования, лучшие из них получали восьмой ранг. Девятый ранг присуждался тем, кто сдал экзамены по «второму разряду» (эквивалентно современной оценке «четыре»). Те, кто не справлялся с экзаменом, не

получали никакого ранга и не имели права продолжать обучение в школе. Если же они хотели продолжать обучение, им нужно было выезжать за границу.

За время своего существования эта школа значительно способствовала распространению русской культуры и языка в Китае. Жесткая система экзаменации и ранжирования выпускников стимулировала учеников к ответственному изучению предметов, а также привлекала к работе высококвалифицированных преподавателей.

Период Пекинской школы иностранных языков.

Данная школа была создана в Пекине в 1862 году (京师同文馆 Цзин Ши Тунвэньгуань). Педагогической целью ученых в этом учебном заведении была подготовка дипломатов для становления и поддержания прочных международных отношений. Здесь преподавали различные иностранные языки, в первую очередь была необходимость в подготовке грамотных переводчиков. Поначалу школа занималась обучением на трех факультетах: английский, русский и французский языки. После этого в учебный процесс ввели свод разнообразных дисциплин, таких как математика, физика, химия, политэкономия. Необходимость в этих предметах отражала потребность в специалистах широкого профиля. Класс русского языка был открыт в 1863 г. Для работы в нем были приглашены иностранный преподаватель, китайский преподаватель и ассистент.

В обеих вышеописанных школах присутствовал итоговый контроль, а также промежуточный в конце каждого месяца или квартала. Это позволяло постоянно оценивать уровень знаний учащихся и контролировать педагогический процесс. Выпускные экзамены в этой школе проходили раз в три года, и учащиеся также получали определенный ранг, и исходя из этого назначение на определенную должность [Лапин 2009, с. 6].

Важно рассказать о содержании контрольных заданий на выпускных экзаменах в этих школах. Экзамен состоял из письменной и устной части. Ниже мы приведем примеры:

Переведите деловые бумаги и документы с изучаемого русского языка

на китайский или наоборот (письменный перевод).

Прочитайте текст на изучаемом иностранном языке и сформулируйте его содержание на китайском языке (устный перевод).

В работах ученого-историка Чжу Юсянь мы обнаруживаем информацию: «Студенты с допустимыми баллами переходили к седьмому и восьмому рангу. Учащиеся с низкими баллами больше не могли продолжать обучение в школе: у них была возможность поехать учиться за границу или получить низкий ранг» [Чжу Юсянь 1983, с. 248].

Около сорока лет продолжалась работа Пекинской школы. Это заведение стало первым государственным учебным заведением в Китае, специализировавшимся на переводческом деле и педагогике. Также уникальность этого заведения состояла в том, что там изучались современные науки и западные языки. Деятельность школы стимулировала местное образование, и вскоре в китайских провинциях были открыты новые учебные заведения, в том числе восемь школ иностранных языков, где преподавали и русский язык [Хань Ли 2009, с. 11]. Благодаря деятельности этой школы в Китае появилось большое количество переводчиков и дипломатов, это отразилось на развитии внешней политики Китая, его взаимоотношениях с Россией. Появились первые переводы русских книг на китайский язык, и местное население получило возможность познакомиться с русской культурой.

Период Института переводчиков Столичного педагогического университета.

В 1900 году в Пекинский педагогический университет была интегрирована школа Тунвэньгуань. Спустя три года на основе этого объединения был создан Институт переводчиков (京师大学堂 Цзин Ши Дасюэтан). Основной специализацией института стала подготовка кадров в сфере переводоведения (перевод научных трудов и изучение иностранных языков) и дипломатии.

Срок обучения предполагал 5 лет, было подразделение на общий курс русского языка и специальную подготовку. Первые два года отводились

русской фонетике и грамматике, осуществлялось обучение переводу и чтению текстов. В следующие три года усиленно формировались коммуникативные навыки, в это время учащиеся практиковали письменную и устную речь, особенно в области делового общения на интернациональном уровне. В итоге студенты осваивали язык на уровнях, эквивалентных современным начальному и продвинутому. Ниже мы приведем таблицу, в которой показывается организация курсов русского языка в описанном институте (см. Таблицу 7) [Исторические источники Пекинского университета, 1993, с. 170]:

Таблица 7 – График прохождения учебного материала в Институте переводчиков Столичного педагогического университета

Учебный год	Учебные дисциплины	Время обучения акад. ч./неделя
1-ый учебный год	Фонетика, грамматика, перевод	16
2-ой учебный год	Грамматика, перевод, диалог	16
3-ий учебный год	Перевод	18
4-ый учебный год	Перевод, диалог; сочинение, нормы литературного языка	18
5-ый учебный год	Перевод, диалог; сочинение, нормы литературного языка	18

Как и в других учебных заведениях, здесь существовали различные виды экзаменов (вступительный, промежуточный контроль и выпускной экзамен). Эти типы проверок отличались сроками периодичности: промежуточные один-два раза в месяц, квартальные четыре раза в год, семестровые раз в полгода. Программа экзамена включала следующие три вида заданий: лексико-грамматическое задание, сочинение на определенную тему и перевод. В целом контроль успеваемости по русскому языку представлял собой внутриязычное и межъязычное перефразирование [Исторические источники Пекинского университета, 1993, с. 275]. Приведем примеры:

Прочитайте предложения, и переведите их содержание на русский язык.

Прочитайте темы, и изложите их своими словами на русском языке.

В Институте переводчиков существовала система для подсчета баллов при выставлении оценки. Набранные во время обучения баллы соответствуют следующим отметкам: 80 баллов и выше соответствовали наивысшей отметке,

70–79 баллов соответствовали оценке «хорошо», 60–69 баллов считались «удовлетворительной» отметкой, а ниже 60 баллов – «неудовлетворительной». Кроме того, производилось премирование студентов, которые успешно заканчивали обучение. Дальнейшее распределение по должностям также производилось исходя из результатов, которые демонстрировали выпускники.

Вышеописанное учреждение также внесло большой вклад в становление дружественных отношений Китая со многими европейскими странами и Россией. Также оно задало новые программы преподавания и организации учебного процесса, сформировало учебные программы по иностранным языкам. Деятельность этого института помогла изменить восприятие иностранных языков китайцами, сделав их доступными для изучения, развеяв мифы об их недостижимости.

Период изучения и преподавания РКИ до образования КНР.

До становления Китайской народной республики китайское правительство остро нуждалось в специалистах со знанием русского языка. Необходимо было изучать, перенимать и внедрять опыт общественного перестроения у Советского Союза. В связи с этим в китайских университетах стали открывать факультеты, занимающиеся подготовкой нужных специалистов. 13 факультетов открылось за довольно короткий срок (с 1912 по 1949 год).

Были также открыты кружки и курсы для иностранных рабочих по русскому языку, предполагавшие двухгодичное обучение. Главным критерием в обучении считались говорение и чтение, основным методом – грамматико-текстовый. Русский язык как иностранный составлял пятую часть учебного плана студента. Применялись различные программы обучения, а также различные способы контроля обучения и экзаменации. Например, в Национальном Юго-западном Объединенном Университете метод оценивания подразумевал два критерия: оценка за поведение и оценка за успеваемость. Применялась уже давно апробированная система оценивания (итоговая, промежуточная и регулярная). Учащиеся получали ежедневные оценки за

выполнение домашних заданий, подготовку докладов, выполнение упражнений и написание конспектов. Оценка студенческой успеваемости была трех типов: итоговая (годовая) оценка, промежуточная (семестровая) оценка и регулярная (ежедневная) оценка. Каждый день преподаватели проставляли оценки, основываясь на конспектах студента, докладах, выполнении упражнений в письменной форме и т. д. Итоговые и промежуточные экзамены представляли собой тест в письменном виде. Как и в современном мире, завершение обучения в университете подразумевало написание дипломной работы, заранее согласованной с научным руководителем [Хао Юэжу 2014, с. 46].

Необходимо отметить, что до образования КНР при обучении русскому языку существовало много пробелов, в этот период перевод был наиболее распространенным видом контрольных заданий для проверки результатов обучения. Студент должен был точно передать содержание фрагмента текста. Наибольшую трудность при переводе представляли несовпадения в китайском и русском языках или отсутствие соответствующего лексического либо грамматического явления. Основной вид контроля чаще всего реализовали в форме итогового контроля, который проходил в конце каждого месяца, квартала и года, его главными функциями были оценочная и управляющая.

Период изучения и преподавания РКИ после образования КНР.

После создания Китайской Народной Республики к 1957 году в большинстве китайских университетов была завершена работа по определению образовательных целей, обоснованию системы обучения и содержанию дисциплины, разработаны учебные программы и методики обучения русскому языку как иностранному.

В начале 1980-х г. при поддержке специализированного международного общественного союза преподавателей и специалистов в области русского языка и литературы «Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы» (МАПРЯЛ) в КНР была создана Китайская ассоциация преподавателей русского языка и литературы (КАПРЯЛ). На 12-ом конгрессе

МАПРЯЛ, который состоялся в Шанхае в 2011 г., преподаватель КАПРЯЛ Лю Лиминь заявил, что в наши дни появились новые возможности для развития преподавания русского языка в Китае [Лю Сумэй 2014, с. 120].

В настоящее время цель преподавания русского языка студентам-филологам в китайских вузах формулируется следующим образом: формирование, развитие и совершенствование умений и навыков использования различных видов русской речи для обеспечения высокого уровня профессиональной подготовки специалистов, способных осуществлять межкультурную коммуникацию. Срок обучения составляет четыре года и подразделяется на основной и продвинутый этапы. Обязательные учебные дисциплины, входящие в программу, представлены в Таблице 8 [Учебная программа высшего образовательного учреждения по русскому языку как специальности 2012, с. 5, 12].

Таблица 8 – Обязательные учебные дисциплины для китайских студентов-филологов (Профиль: филологический, высшее образование, русский язык как иностранный)

Этап обучения	Год обучения	Предмет, обязательный для изучения	Количество занятий в неделю (акад. ч./неделя)	Количество семестров
Основной этап	1-ый и 2-ой учебный год	Основной курс русского языка (1 – 4)	8	4
		Грамматика	4	4
		Чтение (1)	2	3
		Аудиовизуальный курс русского языка (1)	2	3
		Страноведение России	2	2
Продвинутый этап	3-ий и 4-ый учебный год	Продвинутый курс русского языка (1–2)	6	2
		Продвинутый курс русского языка (2)	4	2
		Чтение (2)	2	2
		Письмо	2	2
		Аудиовизуальный курс русского языка (2)	2	2
		Перевод (письменный)	2	2

В современной методике основным объектом контроля считается уровень владения коммуникативной компетенцией и принято проводить контроль в такой последовательности: перед началом → в начале → во время → после окончания значимой части и в конце учебного процесса.

Одним из главных видов проверки уровня владения языком, остаточных знаний и умений, и считается текущий контроль. Цель данного контроля заключается в том, чтобы определить уровень достижения учащимися образовательных результатов, и уровень владения языком в соответствии с требованиями общей учебной программы. Такой контроль должен носить регулярный характер, он осуществляется при выполнении тренировочных упражнений и творческих заданий. На первом и втором курсах в китайских вузах на занятиях по русскому языку для начинающих проводятся диктанты для проверки овладения материалом по пройденной теме. Кроме того, устный опрос – одна из традиционных форм проверки выполнения домашней работы учащимися на уроках русского языка как иностранного. Наиболее распространенными формами контроля, являются следующие задания:

Составьте предложения из данных слов.

Дайте устные ответы на вопросы преподавателя.

Произнесите выученный наизусть текст [Цао Но 2018, с. 112].

Следует отметить, что на данный момент предпочтение среди учителей отдается более традиционным видам контроля (например, контрольным работам), а тестирование используется недостаточно широко. Таким образом, существуют следующие виды контроля [Мусницкая 1996, с. 19]:

- контроль изначальной подготовленности к освоению необходимых языковых знаний (перед началом обучения);
- контроль изначальной подготовленности к процессу обучения (как часть учебной деятельности);
- контроль процесса получения языковых навыков и овладения необходимыми речевыми знаниями (в процессе обучения);
- контроль полученных навыков, умений и знаний (как часть процесса

обучения);

– контроль итоговых результатов обучения (по окончании процесса обучения).

Итоговый контроль является важнейшей частью учебного процесса. Итоговый контроль обычно проводится в конце каждого семестра или учебного года – всего один раз. В большинстве случаев, данный вид контроля проходит в форме тестовых заданий, которые проверяют сформированность умений и навыков видов речевой деятельности. Он может включать отдельные тесты по предметам русского языка или состоять из четырех частей: аудирование, лексика и грамматика, перевод и письмо. Рассмотрим различные формы тестовых заданий, предлагаемых учащимся, и их примеры:

Часть I «Аудирование»

Прослушайте текст и вставьте пропущенные слова.

Прослушайте диалог и выберите правильный вариант.

Прослушайте монолог и выберите правильный вариант.

Часть II «Лексика и грамматика»

Прослушайте следующие предложения и выберите правильный вариант.

Вставьте слова в скобках в нужной форме.

Составьте предложения со следующими словами.

Часть III «Перевод»

Переведите фразы с русского языка на китайский.

Переведите фразы с китайского языка на русский.

Часть IV «Сочинение»

Напишите сочинение на предлагаемую тему (не меньше 120 слов).

Согласно исследованиям ученых и методистов, сейчас в китайской аудитории практикуются однообразные формы проведения регулярного текущего контроля, который позволяет проверять результаты достижений студентов, освоивших определенную часть учебного материала, и итоговый контроль, подразумевающий проверку большого объема информации, который был получен в ходе учебного процесса, т.е. проверку общего уровня освоения

русского языка.

Подытожим вышеизложенные факты: контроль представляет собой очень важный элемент системы управления обучением. Он является неотъемлемой частью занятий по РКИ. В Китае педагоги и методисты стремятся к систематизации контроля, так как этот процесс играет большую роль в успешности обучения. Контроль также позволяет не только проконтролировать выполнение заданий студентом и оценить уровень освоения материала, но и получить информацию о продуктивности работы учителя. Контроль навыков аудирования вошел в систему иноязычного образования в Китае относительно недавно, на последнем этапе становления методики преподавания РКИ.

Рассмотрим особенности контроля на занятиях по аудированию китайскими учащимися.

Создание свода правил объективного контроля является сейчас одной из важнейших задач методики преподавания русского языка как иностранного. В этой связи, объектом контроля на занятиях по аудированию выступает сформированность языковых умений и навыков, необходимых для понимания аудиотекста на русском языке. Освоение языковых и речевых навыков по аудированию предполагает проверку владения языковым и речевым материалом, в том числе в аудиозаписях и радиопередачах, содержащих усвоенный языковой материал, допускается использование незнакомой лексики, значение которой раскрывается на основе умения применять языковую и лексическую догадку.

В исследованиях российских и китайских методистов выделяются некоторые виды и формы эффективного контроля на занятиях по аудированию. Выбор контроля с точки зрения использования русского языка зависит от цели контроля, а также от объема и информированной насыщенности аудируемого текста [Гез 1981, с. 39]. По мнению С.Ф. Шатилова, при обучении аудированию в зависимости от участия языка носителя выделяют одноязычный и двуязычный контроль в зависимости от формы контроля – устный и

письменный; в зависимости от функции контроля – обучающий, мотивирующий, констатирующий; а также с применением технических средств и без применения их [Шатилов 1978, с. 152].

В зависимости от этапа и уровня владения навыками и умениями аудирования, в учебном процессе на занятиях с китайскими учащимися контроль может быть реализован на *основном* и *продвинутом* этапах.

На базовом этапе (1-ый и 2-ой учебный год) контроль в обучении аудированию проверяет умение понять высказывания собеседника монологической и диалогической речи в ситуациях бытового общения и основное содержание сообщений, в том числе содержание учебных дисциплин, входящих в программу занятий. При восприятии монологической речи оценивает понимание учащимися основной информации в значимых частях, понимание идеи и темы аудиотекста; при прослушании диалога – понимание содержания диалога, коммуникативного намерения участников общения. А на продвинутом этапе (3-ий и 4-ый учебный год) – проверяет умение понимать содержание новостей о текущих событиях, связанных с политикой, дипломатией, экономикой и обществом в передачах по радио и телевидению.

В зависимости от общей учебной программы в высших учебных заведениях в Китае контроль может быть преподавательским (нестандартизированным) и стандартизированным.

Преподавательский (нестандартизированный) контроль составляется на кафедрах группой опытных преподавателей русского языка как иностранного и разрабатывается самим преподавателем для своих студентов. Этот контроль требуется для определения уровня способностей студентов в освоении русского языка, которые они получили за время обучения. Преподавательский (нестандартизированный) контроль необходим для получения информации об индивидуальных психических и социологических качествах учащихся, таких как общее развитие, интересы, предпочтения, уровень концентрации и памяти. Он ставит своей главной задачей проверку знаний, умений и навыков студентов по пройденному материалу.

Для данного контроля можно рекомендовать тесты в виде комбинации заданий разных типов. С точки зрения авторитетного специалиста в области обучения аудированию И.А. Гончар, чтобы получить представление об объеме усвоенного, целесообразно составить тест из трех типов заданий [Гончар 2011, с. 86].

1. Предложения передают/не передают смысл основной идеи аудиотекста. Это простейший тип тестового упражнения в закрытой форме, когда на вопросы можно ответить только «да» или «нет», довольно распространенный в преподавании РКИ. Форма данного типа представляет собой высказывание и только один верный ответ. Например:

Прослушайте монолог и ответьте на вопрос: Да или Нет.

Прослушайте диалог и ответьте, согласны ли Вы с идеей аудиотекста?

Стоит заметить, что установление совпадения предложений со смыслом аудиотекста отличается от высказывания согласия или несогласия.

2. Выбор корректного окончания предложения из возможных вариантов. Это прекрасный пример задания на множественный выбор, т.е. выбор варианта ответа из нескольких предложенных правильного и неправильных ответов. Этот тип тестового задания является самым популярным во многих учебных пособиях. Например:

Прослушайте следующие вопросы и выберите правильный\подходящий ответ.

3. Восстановление предложения в соответствии с содержанием аудиотекста. По мнению И.А. Гончар, это тип заданий гораздо сложнее, чем множественный выбор и определение соответствия. Данный тип позволяет выявить уровень языковой подготовки студентов, так как упражнение невозможно выполнить, не зная грамматические основы русского языка [Гончар 2011, с. 86]. Приведем пример:

Прослушайте монолог/диалог и восстановите пропущенные слова/словосочетания и предложения.

Прослушайте монолог/диалог и заполните схему/таблицу.

Проиллюстрируем сказанное конкретным примером из учебника для китайских учащихся. Для этого воспользуемся аудиотекстом в форме диалога из 1-го тома учебного пособия по аудированию для студентов-филологов второго курса «Аудирование – интенсивный курс», включается в тему № 13 «Временная работа».

Звучащий материал:

Джон: Слушай, Витя, а почему ты не хочешь найти себе подработку?

Виктор: Жизнь такая длинная, я еще успею поработать. И потом мои родители считают, что работа помешает учебе, поэтому они готовы полностью обеспечивать меня, пока я учусь. Я согласен с ними.

Джон: В чем согласен? В том, что работа мешает учебе, или в том, что родители должны обеспечивать своих взрослых детей?

Виктор: Во всем. А разве ты не согласен с этим?

Джон: Категорически нет.

Виктор: Но ты сам говорил, что с тех пор, как начал подрабатывать, ты стал пропускать занятия.

Джон: Ты прав. Но я уверен, что это временно. Просто я не могу правильно организовать свое время, но сейчас я разработаю четкую систему подготовки к работе, и мне сразу станет легче.

Виктор: Все-таки я не могу согласиться, что подрабатывать во время семестра – это хорошо. Ты всегда хорошо учился, у тебя есть способность к языкам. А другие? Им нужно намного больше времени для подготовки.

Джон: С этим тоже можно поспорить. Например, такая работа, как у меня, дает хорошую практику в языке. Конечно, сначала было много ошибок, но надо же когда-то начинать.

Виктор: Да, с этим можно согласиться. Но такую подработку трудно найти. Тебе повезло.

Джон: Ничего подобного. Это не так трудно, как кажется. Если ты не в принципе согласен попробовать, то я тебе помогу. Ну, как?

Виктор: Хорошо, если ты мне поможешь, то я – за.

Задание 1. Прослушайте диалог и ответьте на вопрос: ДА или НЕТ.

Виктор подрабатывает? _____

Задание 2. Прослушайте диалог второй раз, и выразите свое согласие или несогласие с тем, о чем в нем говорится.

1. Виктор пока не собирается найти себе подработку. _____
2. Виктор со своими родителями одного мнения. _____
3. Джон никогда не пропускал занятия из-за подработки. _____
4. Джон стал меньше работать, поэтому теперь ему уже легче. _____
5. Джон не уговорил Виктора попробовать найти работу. _____

Задание 3. Прослушайте вопросы и выберите правильный ответ.

1. Какого мнения придерживается Виктор?

- А) Пока рано думать о работе.
- Б) Работа совсем не мешает учебе.
- В) Родители должны обеспечивать своих взрослых детей.

2. Джон согласен с мнением Виктора?

- А) Совсем не согласен.
- Б) Полностью согласен.
- В) Частично согласен.

3. В чем причина прогула Джона?

- А) Его подработка.
- Б) Он не мог хорошо организовать свое время.
- В) Его желание практиковаться в языке на работе.

4. Почему, по мнению Виктора, Джон совместил работу с учебой?

- А) Родители Джона его не обеспечивают.
- Б) Джон учился хорошо и у него большие способности к языкам.
- В) Джон разработал четкую систему подготовки к занятиям.

5. После разговора с Джоном, отношение Виктора к подработке изменилось?

- А) Да, изменилось.
- Б) Нет, он все же настаивает на своем.

В) Он обещал подумать.

Задание 4. Прослушайте диалог еще раз и закончите высказывания.

1. Виктор не хочет найти себе работу, потому что ...
2. По мнению Виктора, его родители готовы ...
3. Сейчас Джон правильно организует свое время и разработает
4. Джон всегда хорошо учился, и ...
5. Такая работа дает Джону ...

Задание 5. Прослушайте диалог и вспомните, как Джон оспаривал мнение Виктора и аргументировал свою точку зрения.

Высказывание Виктора	Возражение Джона
Ты сам говорил, что с тех пор, как начал подрабатывать, ты стал пропускать занятия.	
Ты всегда хорошо учился. А другие? Им нужно намного больше времени для подготовки.	
Но такую подработку трудно найти. Тебе повезло.	

Представленные задания соответствуют трем типам упражнений, предложенных И.А. Гончар. Блок заданий начинается самым простым заданием с закрытым ответом (задание 1) и заканчивается самым сложным заданием на восстановление предложения в соответствии с содержанием аудиотекста (задание 5).

В процессе обучения русскому языку китайских учащихся для повышения эффективности формирования и развития навыков аудирования распространение получили данные учебники и учебные пособия (см. Рисунки 2–13):



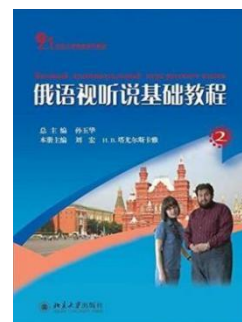
Рисунки 2, 3 и 4 – Основной аудиовизуальный курс русского языка (1–3) / Под редакцией Хуан Дунцзин и др. Пекин: Изд-во преподавания и исследования иностранных языков, 2022



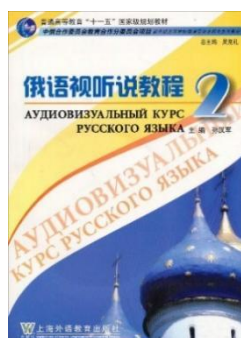
Рисунки 5, 6 и 7 – Аудиовизуальный курс русского языка начального/среднего/ продвинутого уровня / Под редакцией Цуй Вэй, Чжан Лупэн и др. Пекин: Изд-во преподавания и исследования иностранных языков, 2013



Рисунки 8 и 9 – Аудирование. Интенсивный курс русского языка (1–2): пособие по аудированию для студентов-русистов первого и второго курсов / Под редакцией Ли Куй, Чжоу Тяньжун, Цуй Ман и др. Пекин: Изд-во преподавания и исследования иностранных языков, 2010



Рисунки 10 и 11 – Основной аудиовизуальный курс русского языка –(1–2) / Под редакцией Ван Юйхуа, Ван Чаньцзюань и др. Пекин: Изд-во Пекинского университета, 2010



Рисунки 12 и 13 – Аудиовизуальный курс русского языка (1–2) / Под редакцией Сунь Цюаньцзюнь, Ван Сунтин, Цуй Вэ, Цай Хуэ и др. Шанхай: Изд-во образования и воспитания иностранных языков Шанхая, 2006

Стандартизированный контроль разрабатывается специалистами-тестологами из разных институтов и университетов, которых назначает и утверждает Министерство образования в Китае. Основная цель заключается в установлении уровня необходимой языковой и коммуникативной компетенции, которая требуется для успешного выполнения заданий учебного плана по русскому языку, и в содействии постоянному развитию педагогического состава, улучшению качества преподавания РКИ.

Также, как и по другим иностранным языкам, ежегодное тестирование по русскому языку в китайских вузах проводится для двух категорий студентов: студентов-филологов и студентов-нефилологов. Естественным образом содержание экзамена разнится в этих двух группах. Результаты тестирования позволяют определить уровень владения русским языком (см. Таблицу 9):

Таблица 9 – Классификация тестирования по русскому языку в китайских вузах

Предназначение	Виды тестов по русскому языку
Студенты-филологи	Тесты по русскому языку 4-го уровня (ТРЯ-4)
	Тесты по русскому языку 8-го уровня (ТРЯ-8)
Студенты-нефилологи	Тесты по русскому языку для студентов-нефилологов 4-го

	уровня
	Тесты по русскому языку для студентов-нефилологов 6-го уровня

Стандартизированный контроль позволяет ранжировать студентов по уровням владения русским языком. Комплексный характер тестирования заключается в том, что он подразделяется на шесть субтестов. В этих шести позициях есть задания по аудированию, чтению, общим знаниям по русскому языку (включают грамматику, лексику и стилистику; литературу и страноведение), говорению, переводу и письму. Первые три субтеста составляют объективные тесты, в которых испытуемому необходимо сделать выбор из трех ответов, предложенных составителями. Последние три субтеста представляют субъективные виды контроля.

Приведенная выше таблица показывает, что в тестирование студентов-нефилологов входят материалы 4-го и 6-го уровня, в то время как к студентам-филологам предъявляются более жесткие требования: в их тестирование входят материалы 4-го и 8-го уровня. В конце второго учебного года обучения (в 4-м семестре) для проверки достигнутого уровня аудирования на основном этапе проводится тест по русскому языку как иностранному четвертого уровня для студентов-филологов (ТРЯ-4). Для этого этапа предлагают тексты, отвечающие следующим параметрам: время звучания – от 1,5 до 12,0 мин.; предъявление информации в темпе носителей языка – 200–220 слогов в минуту, что соответствует примерно 70–100 словам в минуту; количество незнакомых слов – до 3%.

В конце четвертого учебного года обучения (в 8-м семестре) для проверки достигнутого уровня аудирования монологической и диалогической речи на продвинутом этапе обучения используется тест по русскому языку как иностранному восьмого уровня для студентов-филологов (ТРЯ-8). Предлагаются тексты из сферы учебно-профессионального и социокультурного общения, влияющие на природу формы речевого поведения, выраженные явно и неявно, объемом до 800 слов при количестве незнакомых

слов до 5–8% (понимание 60–70% прослушанного может считаться удовлетворительным). Темп речи на данном этапе должен быть около 240–250 слогов в минуту, что соотносится с примерно 90–120 словам в минуту.

Рассмотрим следующие примеры в форме тестовых заданий по субтесту «Аудирование» 4-го уровня в 2018 г. для китайских студентов-филологов:

Субтест 1. «Аудирование» (15 баллов, 22 мин.)

Прослушайте сообщения и вопросы. Выберите из четырех вариантов один подходящий, зачеркнув соответствующую букву на матрице.

(Диалог 1)

Задание 1.

- | | |
|-----------------|---------------------|
| А) Метро. | В) Библиотеку. |
| С) Кассу музея. | Д) Книжный магазин. |

Задание 2.

- | | |
|-----------------|-------------------------|
| А) Из Сибири. | В) Из Москвы. |
| С) Из Саратова. | Д) Из Санкт-Петербурга. |

Задание 3.

- | | |
|-----------------------------|-----------------------------|
| А) Рассказать все о Москве. | В) Быть его экскурсоводом. |
| С) Поехать с ним на родину. | Д) Рассказать ему о Сибири. |

(Диалог 1)

- Девушка, вы не знаете, где можно купить билет на эту выставку?
- В кассе около входа в музей. Пойдемте вместе, я вам покажу.
- А вы тоже идете на выставку?
- Да.
- Тогда давайте познакомимся. Меня зовут Сергей. А как вас зовут?
- Света. Вы, конечно, не москвич?
- Нет, я только 4 дня в Москве. Приехал из Сибири. А как вы угадали?
- Это очень легко. Вы не знаете, где находится касса этого музея. А этот музей – самый известный в Москве.
- Вы, наверное, часто здесь бываете?
- Да, я очень люблю искусство.

– Тогда вы будете моим экскурсоводом, ладно?

– Договорились. Но только после выставки вы расскажете мне всё о Сибири. Поехать туда – это моя мечта.

Задание 1. Что ищет Сергей?

Задание 2. Откуда приехал Сергей?

Задание 3. О чем Сергей попросил Свету?

(Текст 1)

Задание 4.

А) В седьмом классе.

В) В восьмом классе.

С) В девятом классе.

Д) В десятом классе.

Задание 5.

А) Потому что он прекрасно писал по-русски.

В) Потому что Ира не любила русский язык.

С) Потому что Ира хорошо знала английский язык.

Д) Потому что ему было легче писать по-английски.

Задание 6.

А) Около часа.

В) Часа два.

С) Часа три.

Д) Часа четыре.

Задание 7.

А) Купить русско-китайский словарь.

В) Написать письмо на русском языке.

С) Серьезно изучать английский язык.

Д) Исправить все ошибки в письме.

(Текст 1)

Когда я учился в десятом классе, в наш класс пришла новая ученица. Это была красивая и серьезная девушка. Ее звали Ира. Она мне сразу понравилась. Я очень хотел понравиться Ире. Я знал, что Ира учится отлично, но сам я учился не очень хорошо.

Я долго думал, как сказать Ире, что она мне нравится. Наконец, я решил написать ей письмо. Сначала я хотел написать письмо по-русски. Но потом

подумал: «Письмо по-русски? Это неинтересно. Ира хорошо знает английский язык. Будет интересно, если я напишу письмо по-английски».

Вечером я начал писать письмо. Писал я его часа четыре. Сначала я написал письмо по-русски, а потом взял русско-английский словарь и долго переводил его на английский язык.

Когда я получил ответ от Иры, я понял, что не нравлюсь Ире. Она исправила все ошибки в моем письме и написала: «Олег, советую тебе серьезно изучать английский язык».

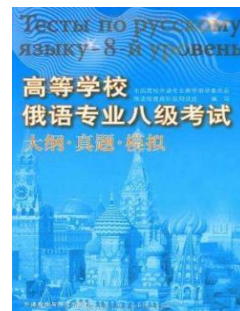
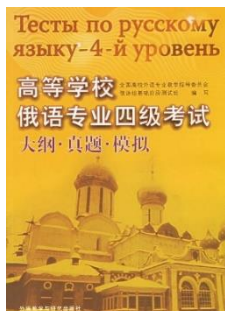
Задание 4. В каком классе Олег познакомился с Ирой?

Задание 5. Почему Олег решил написать Ире письмо по-английски?

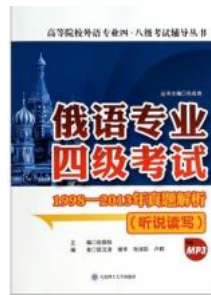
Задание 6. Как долго писал письмо Олег?

Задание 7. Что посоветовала Ира Олегу?

При подготовке к тестированию по русскому языку для студентов-филологов рекомендуются следующие типовые тестовые материалы. Например (см. Рисунки 14–19):

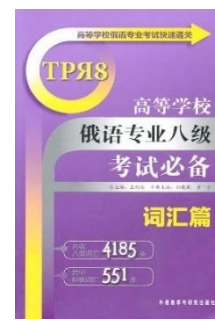
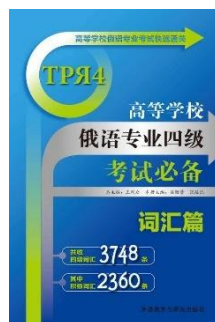


Рисунки 14 и 15 – Тесты по русскому языку – 4-ый уровень/8-ой уровень (Программа, тестовые задания и задания моделирования) / Под редакцией Ши Тецянь, Хуан Мэй и др. Пекин: Изд-во преподавания и исследования иностранных языков, 2014



Рисунки 16 и 17 – Тестовые задания по русскому языку 4-го (лексика и грамматика) и 8-го уровней (говорение, перевод, аудирование, страноведение) / Под редакцией Сюн Юци, Чжао Лян, Ян Шичжан и др.

Далянь: Изд-во Даляньского технологического университета, 2016



Рисунки 18 и 19 – Лексические минимумы по русскому языку. (4-ый\8-ой уровень) / Под редакцией Ван Личжун, Сун Сяовэй, Тун Дан, Ван Лин и др. Пекин: Изд-во преподавания и исследования иностранных языков, 2011

Таким образом, мы можем отметить, что в процессе освоения русского языка контроль в форме тестов является неотъемлемой частью модели обучения аудированию иностранного языка. Эффективность проверки повышается благодаря внедрению в практику тестовых заданий, а также это способствует улучшению навыков аудирования у студентов, изучающих РКИ.

2.4. Особенности тестирования как формы контроля навыков и умений аудирования в России и Китае

В настоящее время в методике преподавания русского языка большое внимание уделяется тестированию как инструменту контроля и оценки качества знаний, умений и навыков учащихся. Как отмечает А.А. Яковлева, тестирование может служить средством диагностики трудностей языкового

материала для студентов, мерой определения достигнутого уровня владения языком и способом прогнозирования успешности/неуспешности обучения [Яковлева 2013, с. 62]. В этой связи, классификация и систематизация уровней владения русским языком для иностранных граждан, и соответственно, формирование свода корректных методов проведения тестирования играют одну из наиважнейших ролей в развитии теоретического и практического аспектов преподавания и изучения русского языка как иностранного как в России, так и в Китае.

В этом параграфе мы исследуем организацию тестирования как формы контроля навыков и умений аудирования на материале учебных и экзаменационных программ и Требований по русскому языку как иностранному двух стран на разных уровнях и приведем сопоставительный анализ двух систем тестирования в сфере аудирования.

Российская государственная система тестирования граждан зарубежных стран по русскому языку (ТРКИ)

Российскими учеными из трех ведущих вузов страны (МГУ, РУДН и СПбГУ) была создана система тестирования, которая носит название «Российская государственная система тестирования граждан зарубежных стран по русскому языку» (далее ТРКИ). Данная система составлена в соответствии с общими целями и требованиями Минобрнауки РФ.

Тестирование по русскому языку основано на Требованиях и Госстандартах, которые предполагают установление уровня освоения программы по обучению русскому как иностранному в соответствии с перечнем коммуникативных ситуаций, необходимых для продуктивного взаимодействия иностранцев с носителями русского языка в соответствующих жизненных сферах и прагмалингвистических ситуациях.

1. Общая система тестирования по русскому языку в России.

В 1990-х началась работа над структурированием тестов для проверки знаний по русскому языку. Эта единая система разработана под руководством Министерства образования России как частный раздел программы «Русский

язык», внедренной на базе российских вузов и учебных центров. Существуют следующие цели и принципы создания, положенные в основу системы ТРКИ [Балыхина 2007, с. 6-9].

Ниже приведем основные цели и задачи разработанной системы:

- расширение репрезентации русского языка на мировой арене, повышение его значимости, поддержка в распространении изучения русского языка как международного;

- содействие в признании российского образования на уровне европейских и мировых требований и стандартов; совершенствование российских программ подготовки иностранных специалистов; помощь в создании авторитета российских образовательных документов на мировом рынке трудовых ресурсов;

- создание на государственном уровне требований и стандартов контроля необходимого уровня владения русским языком у иностранных граждан для успешной учебной деятельности в России;

- мотивация к развитию профессионального уровня специалистов, занимающихся преподаванием РКИ и тестированием иностранцев, координация деятельности научно-методических коллективов;

- построение деловых связей и контактов с международными и национальными системами тестирования;

- введение новых методик проверки результатов тестирования в практические занятия РКИ, продвижение этих методик; на государственном уровне улучшение способов проверки тестирования уровня владения русским языком как иностранным среди учащихся России;

- мотивация к проведению исследований прикладного и фундаментального характера по проверке уровня владения языком и лингводидактическому тестированию.

Принципы системы тестирования русского языка как иностранного:

- *легитимность* – деятельность, связанная с системой тестирования, не противоречит Конституции Российской Федерации и любым законодательным

актам страны, не нарушает права и свободы человека;

– *гласность* – любая информация, касающаяся системы тестирования русского языка как иностранного, выносится на обсуждение ученых, исследователей, специалистов в области педагогики и лингвистики. Деятельность и материалы системы находятся в свободном доступе в СМИ;

– *равные права и возможности* – любой иностранный гражданин имеет равные права и возможности во время сдачи теста. Национальность, религиозная и этническая принадлежность, политические взгляды не влияют на результаты тестирования;

– *конфиденциальность* – результаты тестирований не могут освещаться публично без соответствующего согласия тестируемого. Участники и специалисты системы не разглашают закрытую информацию о материалах тестов;

– *комплексность* – помимо тестов на общее владение языком, в состав системы тестирования русского языка как иностранного входят и специализированные тесты (на знания бизнес-общения, знания языка в той или иной профессиональной сфере и др.), рассчитанные на конкретного потребителя;

– *преемственность, научная обоснованность и развитие*. Тесты системы ТРКИ разработаны на основе современных научно-методологических разработок и на основе международного и российского опыта в области лингводидактического тестирования. Система тестирования постоянно развивается и предоставляет новые материалы и специализированные тесты, которые отвечают актуальным запросам общества;

– *последовательный и системный учет* процесса становления языковых и речевых навыков и знаний от начального уровня до самого высокого, что делает систему тестирования гибкой и эффективной;

– *принцип корреляции* между актуальностью содержательной стороны обучающего процесса и запросами конкретного социума. В разработанной системе контроля успеваемости должны отражаться те потребности, которые

предъявляются обучающемуся в ходе его социализации; основные тенденции и так далее;

– *принцип продуктивности* обуславливается использованием передовых коммуникативных и обучающих технологий, которые соответствуют общему технологическому процессу.

В разработанной системе оценки и контроля успеваемости предполагается шесть уровней:

- тест по русскому языку как иностранному элементарного уровня (ТЭУ);
- тест по русскому языку как иностранному базового уровня (ТБУ);
- тест по русскому языку как иностранному первого сертификационного уровня. Общее владение (ТРКИ-1);
- тест по русскому языку как иностранному второго сертификационного уровня. Общее владение (ТРКИ-2);
- тест по русскому языку как иностранному третьего сертификационного уровня. Общее владение (ТРКИ-3);
- тест по русскому языку как иностранному четвертого сертификационного уровня. Общее владение (ТРКИ-4).

Система тестирования русского языка как иностранного входит в Европейскую ассоциацию экзаменационных советов по иностранным языкам (ALTE), что говорит о ее соответствии европейским требованиям к качеству тестирования на знание иностранного языка. Корреляция принципов российской и общеевропейской системы оценивания [Балыхина 2007, с. 13] представлены в Таблице 10:

Таблица 10 – Система уровней владения РКИ с общеевропейской шкалой уровней владения языком как иностранным

Уровни владения иностранным языком, разработанные Советом Европы	Российская государственная система уровней владения русским языком как иностранным
A1 Уровень выживания	Тест элементарного уровня (ТЭУ). Этот уровень приобретается при интенсивном вводном курсе на подготовительном факультете или на курсах иностранного языка. Сертификат свидетельствует о способности кандидата

	удовлетворять элементарные коммуникативные потребности в ограниченном числе ситуаций повседневного общения.
A2 Предпороговый (допороговый) уровень	Тест базового уровня (ТБУ). Этот уровень приобретается к концу первого семестра занятий подготовительного факультета. Сертификат свидетельствует о владении элементарным уровнем коммуникативной компетенции и способности кандидата удовлетворить базовые коммуникативные потребности в бытовой, общекультурной и учебной сферах общения.
B1 Пороговый уровень	Тест I сертификационного уровня (ТРКИ1). Этот уровень достигают во втором семестре обучения на подготовительном факультете. Сертификат свидетельствует, что кандидат способен удовлетворить основные коммуникативные потребности во время общения с носителями языка.
B2 Пороговый продвинутый уровень	Тест II сертификационного уровня (ТРКИ2). Этот уровень возможно достигнуть за 4 года бакалавриата. Данный сертификат необходим для получения диплома бакалавра. Он свидетельствует о способности поддерживать общение в достаточно широком круге ситуаций культурной, учебной и профессиональной сфер и позволяет вести профессиональную деятельность на русском языке в системе культурного общения.
C1 Постпороговый (высокий) уровень	Тест III сертификационного уровня (ТРКИ3), который достигают за 2 года обучения в магистратуре. Сертификат обязателен для получения документа о степени магистра. Сертификат свидетельствует, что достигнут высокий уровень коммуникативной компетенции, позволяющий свободно поддерживать общение во всех коммуникативных сферах и вести профессиональную деятельность на русском языке в русскоязычном сообществе в качестве специалиста-филолога, журналиста, редактора, переводчика, дипломата.
C2 Уровень носителя языка	Тест IV сертификационного уровня (ТРКИ4). Его достигают в результате повышения квалификации, например, во время научной стажировки, учёбы в аспирантуре, пребывания в стране изучаемого языка. Сертификат свидетельствует о свободном владении русским языком и позволяет заниматься преподавательской и научно-исследовательской деятельностью в сфере русского языка.

Из вышеуказанной таблицы следует, что эти сертификационные уровни владения языком содержат специализированные тесты, направленные на контроль владения языком у специалистов различных областей (естественно-научного профиля, математико-технического, гуманитарного и других профилей). Уровни владения языком соответствуют уровням высшего образования российской системы обучения (выпускники бакалавриата,

магистратуры, специалитета) и специализации в области преподавания языка, переводоведения, филологии, лингвистики, межкультурной коммуникации.

Приказ Министерства образования и науки РФ от 1 апреля 2014 г. № 255 «Об утверждении уровней владения русским языком как иностранным языком и требований к ним» устанавливает степени сформированности коммуникативной компетенции по русскому языку как иностранному, иностранными гражданами и лицами без гражданства: элементарный (ТЭУ/А1); базовый для трудящихся мигрантов (ТБУМ/А1); базовый (ТБУ/А2); первый (ТРКИ-I/В1); второй (ТРКИ-II/В2); третий (ТРКИ-III/С1); четвертый (ТРКИ-IV/С2)

На каждом уровне тестирования представлен тест, соответствующий общим принципам, целям и задачам тестирования и подразделяется на пять меньших субтестов. Субтесты разделяются в зависимости от уровня лингвистической системы, знания по которой предполагаются у учащихся.

Субтест 1. Лексика. Грамматика.

Субтест 2. Чтение

Субтест 3. Аудирование

Субтест 4. Письмо

Субтест 5. Говорение

Успешная сдача каждого субтеста свидетельствует о том, что тестируемый достиг необходимого определяемого уровня владения русским языком как иностранным. Результаты тестирования РКИ удостоверяются сертификатом установленного образца, к которому оформляется приложение, содержащее оценки результатов тестирования, выполненные в баллах и процентах. Для успешной сдачи экзамена необходимо набрать не менее 66% по каждому субтесту. Кандидат, не достигший порога прохождения, имеет возможность повторной сдачи теста. Подтверждение полученного оценивания действительно на протяжении нескольких лет. В России государственное тестирование по русскому языку как иностранному уполномочены проводить центры тестирования в ведущих вузах (МГУ, РУДН, ГИРЯП, СПбГУ и т.д.).

Начиная с 2010 г. с целью развития китайско-российского сотрудничества в образовании и повышения эффективности уровня языковой подготовки в Китае во многих вузах и образовательных организациях страны открылись локальные центры обучения и тестирования по русскому языку как иностранному, оказывающие также услуги по организации соответствующего тестирования по русскому языку как иностранному, например, Центр тестирования по русскому языку как иностранному СПбГУ на базе Хэйлунцзянского университета; Центр тестирования по русскому языку как иностранному МГУ на базе Шаньдунском университета и др. Таким образом, в настоящее время китайские студенты могут пройти тест по русскому языку не только в России, но и в Китае.

2. Характеристика субтеста «Аудирование» для разных уровней ТРКИ.

При подготовке к тестированию на высшие уровни РКИ проблема аудирования становится очень актуальной, так как в этом тестировании присутствуют достаточно сложные задания, требующие внимательной подготовки студентов и работы педагогов. Субтест «Аудирование», будучи тесно связанным с субтестами по другим видам речевой деятельности, занимает особое место в системе тестирования. Он предлагает проверять уровень понимания диалогической и монологической речи в соответствии с Требованиями и Госстандартами, а также уровень коммуникативной компетенции в сфере общего владения языком.

В соответствии с целью нашего исследования рассмотрим особенности субтеста «Аудирование» для Сертификационных уровней владения русским согласно Требованиям [Требования по русскому языку как иностранному. Первый уровень, 2015]:

Элементарный уровень – ТЭУ. Первый элементарный уровень аудирования предполагает контроль полученных языковых знаний, умений и навыков, которые соответствуют уровню владения языком и необходимы для понимания аудиотекста. На данном уровне владения языком иностранец учащийся способен воспринимать главную информацию текста, такую как

основное содержание, тематику, коммуникативные намерения, которая отражена в монологах и диалогах, и реализовывать коммуникативные намерения в разных ситуациях общения (например, в супермаркете, на кассе магазине, в банке, на почте, в кафе, в ресторане, в столовой, в университете, в библиотеке, в метро, в автобусе, на улице, в больнице, в аптеке, у врача и т.д.).

Базовый уровень – ТБУ. Целью данного субтеста является общая оценка и контроль сформированности предполагаемых компетенций, которые позволят им воспринимать на слух содержательную сторону прослушиваемого материала вне зависимости от диалогической или монологической формы представления; а также использовать ее для дальнейшего построения адекватной и продуктивной коммуникации с носителями языка. На данном уровне владения языком иностранец должен ориентироваться и реализовывать коммуникативные намерения в различных ситуациях общения (например, в государственном учреждении, в супермаркете, на кассе магазина; в банке, на почте, в кафе, в ресторане, в столовой; в университете, в библиотеке; на уроках, на занятиях, в метро, в автобусе, на улице, в больнице, в аптеке, у врача; в музее, в театре, на концерте, на экскурсии, общаясь по телефону и т. д.).

Первый сертификационный уровень (ТРКИ-1). Целью субтеста «Аудирование» на первом сертификационном уровне является установление степени сформированности умений и навыков, необходимых для понимания аудитивно представленной информации (диалогической и монологической речи). ТРКИ-1 предъявляет следующие требования: студент должен ориентироваться и реализовывать коммуникативные намерения в различных ситуациях общения (например, в государственном учреждении, в супермаркете, на кассе магазина, в банке, на почте, в кафе, в ресторане, в столовой, в университете, в библиотеке, на уроках, на занятиях, в метро, в автобусе, на улице, в больнице, в аптеке, у врача, в музее, в театре, на концерте, общаясь по телефону, факсу; в гостинице; на вокзале, в аэропорту и т.д.).

Второй сертификационный уровень (ТРКИ-2). Цель субтеста «Аудирование» на втором сертификационном уровне представляет

установление степени сформированности коммуникативной компетенции в области аудирования, которая определяется обладанием у слушающего навыков в понимании аудиоматериала, необходимого для выполнения социальных и бытовых функций общения (во время неформального общения, например, в больнице, в банке, в кафе, в метро и т.д.), социальных, эстетических, познавательных, культурных функций (во время нахождения в театре, в музее, в библиотеке, на выставке, в галерее, на концерте, в кино), официальных и деловых функций (в процессе коммуникации с представителями организаций и учреждений, например, в налоговой инспекции).

Третий сертификационный уровень (ТРКИ-3). Целью субтеста «Аудирование» на третьем сертификационном уровне является установление степени сформированности коммуникативной компетенции в области аудирования (т.е. уровня перцептивной компетенции), которая определяется обладанием у слушающего навыков в понимании аудиоматериала, необходимого для выполнения учебных и научных функций общения (в процессе коммуникации с коллегами по учебной и научной деятельности, с представителями профессии), официальных и деловых функций (в процессе коммуникации с представителями организаций и учреждений), социальных и бытовых функций (во время неформального общения), социальных и культурных функций (в процессе обсуждения литературы, искусства, театра) в обществе, к которому он принадлежит. Коммуникативные навыки должны отвечать адекватному речевому поведению и соответствовать социальному статусу личности.

Четвертый сертификационный уровень (ТРКИ-4). Целью субтеста «Аудирование» на четвертом сертификационном уровне является установление степени готовности ученика в отношении коммуникативных компетенций. Здесь особую роль играет перцептивная компетенция (способность прослушивать тексты, которая определяется обладанием у слушающего навыков в понимании аудиоматериала, необходимого для

выполнения учебных, культурных, публицистических, художественных, эстетических функций общения в социуме, к которому он принадлежит. Это предполагает адекватное речевое поведение, которое соответствует социально-культурному статусу тестируемого.

Выделение уровней коммуникативной компетенции в области аудирования в системе сертификационного тестирования по русскому языку как иностранному можно соотнести с разными уровнями владения языком. В соответствии с вышеперечисленными уровнями понимания выделяются следующие умения аудирования, содержащимися в Требованиях и Госстандартах по РКИ (см. Таблицу 11):

Таблицу 11 – Умения аудирования согласно Требованиям по РКИ

Уровни ТРКИ	Умения аудирования		Сферы общения
ТЭУ	В монологической речи: Адекватно и репродуктивно уметь воспринимать содержательную составляющую коммуникативного сообщения	В диалогической речи: Понимать на слух содержание диалога, коммуникативные намерения его участников.	бытовая учебная социально-культурная
ТБУ	В монологической речи: Идентифицировать содержательно-смысловое значение высказывания; Понимать основную информацию текста и дополнительную информацию каждой смысловой части.	В диалогической речи: Понимать тему, основное содержание диалога и коммуникативные намерения участников диалога.	социально-бытовая социально-культурная
ТРКИ-1	Воспринимать на слух предлагаемую информацию, необходимую для решения определенных комму-никативных задач: понимать тему аудитивного высказывания, его основную идею, центральную идею каждой смысловой части.	Способно уметь выявлять скрытые и явные интенции участников диалога.	социальная, культурная, бытовая аутентичные тексты
ТРКИ-2	В монологической и диалогической речи		социальная,

	иностраннй учащийся должны уметь: 1) понимать содержание аудиотекста; здесь используются эксплицитные способы выражения смыслов. Если же допускаются имплицитные формы, то только те, что отличаются популярностью в употреблении и стандартностью в отношении передачи смысла; 2) достигать определенного уровня понимания информации, вне зависимости от сферы жизнедеятельности человека или же коммуникативных ситуаций. При этом задаются определенные параметры общения; 3) четко воспринимать тематику текста, речевые намерения говорящего, выраженные в определенном смысловом фрагменте текста; 4) иметь четкое понимание семантической структуры частей текста и значимых речевых единиц, которые определяют особенности развития темы; 5) идентифицировать поведение говорящего и его главные социально-бытовые характеристики; 6) слышать цели, задачи и мотивы говорящего, его точку зрения о предмете, его отношение к собеседнику, которые явно выражены по ходу текста.	культурная, бытовая; деловая аутентичные тексты
ТРКИ-3	В монологе/диалоге/полилоге иностраннй учащийся должны уметь: 1) идентифицировать эмоциональные и экспрессивные манеры речи говорящего, понимать содержание текста и коммуникативные намерения; 2) понимать информацию на слух на цельном, детальном и критическом уровнях (т.е. воспринимать текст в целом и в деталях, понимать отношение говорящего к предмету речи и оценивать услышанное), где тексты предлагаются в форме отрывков из выступлений знаменитых людей, теле- и радиопередач, фрагментов из фильмов и т. д.; 3) понимать смысл текста на цельном, детальном и критическом уровнях, понимать намерения говорящего во время коммуникации, в том числе косвенно выраженные намерения, которые имеют значения в последующем развитии полилога; 4) понимать материал на социальную и культурную тематику, явно или не явно выраженный в тексте, на цельном, детальном и критическом уровнях осмысления; 5) четко воспринимать тематику текста, речевые намерения говорящего, выраженные в определенном смысловом фрагменте текста; 6) иметь четкое понимание семантической структуры частей текста и значимых речевых единиц, которые определяют особенности развития темы; 7) идентифицировать поведение говорящего и его главные социально-бытовые характеристики; 8) слышать цели, задачи и мотивы говорящего, его точку зрения о предмете, его отношение к собеседнику.	социальная, культурная, бытовая; деловая аутентичные тексты

ТРКИ-4	В монологе/диалоге/полилоге иностранный учащийся должны уметь: 1) четко понимать контекст всего объема прослушиваемого материала, иметь представление о социальных и культурных отличительных чертах речи носителей языка, эмоциональном и экспрессивном окрасе языка, идентифицировать скрытые смыслы текста и известные высказывания; 2) различать на слух функциональные стили и жанры; 3) фиксировать на слух любое отклонение от литературной нормы; 4) выявлять тонкие межкультурные различия [Бердичевский 2006, с. 23; Лысакова 2000, с. 121].	социальная, культурная, бытовая; деловая эмоционально-экспрессивным
---------------	--	---

В Таблице 12 представлено распределение формата по сертификационному тестированию, которое связано с условиями аудитивного текста в субтесте «Аудирование» и с количеством часов, необходимым для подготовки к экзамену (см. Таблицу 12).

Таблица 12 – Формат сертификационного тестирования по русскому языку как иностранному

Уровень ТРКИ	Примерное количество часов	Объем и темп речи аудирования		Кол-во предъявленных аудиотекста	Кол-во незнакомых слов, %
		Монолог	Диалог / полилог		
ТЭУ	100–120	Объем – 120 слов. Темп речи – 120-140 слог./мин	Объем диалога – 8 реплик (60 слов). Темп речи – 180 слог./мин	2	До 1,0
ТБУ	160–180	Объем – 400 слов. Темп речи – 180–200 слог./мин	Объем диалога – до 10 реплик. Темп речи – 180–200 слог./мин	2	1,5–2,0
ТРКИ-1	440–460	Объем: 1-й, 2-й – тексты 200–300 слов; 3-й текст – 600–800 слов. Темп речи – 200–250 слог./мин	Объем диалога – 10–12 реплик. Темп речи – 220–250 слог./мин	1	2,0–3,0
ТРКИ-2	380 – общее владение; 340 – язык Специальности	Объем – 250 слов. Темп речи – естественный, 220–250 слог./мин	Объем диалога – до 40 реплик. Темп речи – естественный, 250 и выше слог./мин	1	До 10,0

ТРКИ-3	120 – общее владение; 160 – язык Специальности	Объем – 450 слов. Темп речи – естественный, 220–250 слог./мин	Объем диалога / полилога – до 400 слов. Темп речи – естественный, 250 и выше слог./мин	1	До 10,0
ТРКИ-4	60 – общее владение; 120 – язык Специальности	Объем – 7 мин	Объем полилога – 7 мин	1	До 10,0

Анализируя субтесты по аудированию разных уровней владения русским языком как иностранным и его количественные параметры согласно Требованиям по РКИ, мы можем заметить следующее:

– выделение уровней коммуникативной компетенции в области аудирования в системе сертификационного тестирования можно соотнести с различными уровнями языка. В условиях начального этапа овладения языком планируется достижение элементарного, базового (допорогового) и порогового (первого) уровня аудирования; на основном этапе обучения в высшем учебном заведении достигается пороговый продвинутой (второй) уровень аудирования, а на продвинутом – постпороговый профессиональный (третий и четвертый) уровень аудирования;

– в отличие от элементарного, базового и первого уровней владения языком с их ориентацией на воспроизведение функциональных, структурно упрощенных моделей речевой деятельности, второй, третий и четвертый уровни владения языком характеризуются продуцированием, носящим творческий, самостоятельный характер. В этой связи второй, третий, четвертый уровни можно квалифицировать как профессионально достаточные для владения практическим русским языком (т.е. адекватные профессиональному и социальному статусу говорящего);

– по содержанию смысловой информации в тестах элементарного, базового и первого уровней прежде всего проверяется понимание на слух темы, главной и вспомогательной информации, содержащейся в монологических и

диалогических высказываниях, содержательно-фактуальной информации. На втором уровне владения языком основным объектом контроля является степень осознания концептуальной информации, которая устанавливается исходя из восприятия кратких целостных фрагментов аудиотекстов. Для третьего и четвертого уровней характерно понимание имплицитных смыслов собственно языкового характера, а также определяемых социально-психологическим и лингвокультурным опытом говорящего. Контроль адекватного усвоения аудиоматериала проверяется на разных уровнях понимания: целостного, детального и критического;

– в Требованиях указано, что тематика аудиотекстов должна отвечать коммуникативным и профессиональным потребностям студентов. В этой связи элементарный и базовый уровни коммуникативной компетенции достигаются на примере адаптированных текстов на темы бытового и учебного общения, а второй, третий, четвертый уровни владения языком характеризуются пониманием сверхфразовых единств, неадаптированных текстов в сферах бытового, учебного и профессионального (социально-бытового, социально-культурного, социально-делового и эмоционально-экспрессивного) общения;

– в аудиотестах для контроля аудирования распространенными типами заданий являются: перекрестный выбор, множественный выбор, заполнение пропусков, краткие ответы (т.е. одним словом или цифрой), а также внутриязыковое и межъязыковое перефразирование и клоуз-тест. Все перечисленные приемы контроля имеют ряд достоинств и могут быть использованы в учебном процессе при промежуточном контроле во время подготовки к тестированию. Однако, учитывая особенности тестовой системы, при проверке уровня сформированности перцептивной компетенции в тестах возможностей представляется целесообразным использовать форму множественного выбора.

Таким образом, в российской системе тестирования содержание тестов, процедура проведения и подтверждения итогов коррелирует с требованиями коммуникативного владения РКИ [Барышникова, Ельникова 2003, с. 94-97].

Система тестирования по русскому языку как иностранному входит в государственную структуру проверки уровня подготовки профессионалов, которые собираются работать за рубежом, и оценки уровня подготовки граждан других стран, которые собираются работать или строить деловые отношения в России или с русскоговорящими партнерами и коллегами.

Анализ субтеста «Аудирование» от начальных к профессиональным уровням показывает, что развитие навыков аудирования составляет неотъемлемый компонент овладения языком. Как отмечает А.Н. Щукин, владение умениями аудирования обеспечивает возможность понимать содержание текста на уровне его значения и смысла, идентифицировать тематику текста или фрагмента, угадывать значения незнакомых слов, определять логические и смысловые связи между явлениями и событиями, следить за его развитием, различать главную и второстепенную информацию, определять авторский замысел и эффективность его реализации в аудиотексте [Щукин 2015, с. 384].

Система тестирования по русскому языку как иностранному на разных уровнях владения языком в Китае (ТРЯ-4 и ТРЯ-8)

Китайская государственная система тестирования по русскому языку (далее ТРЯ) представляет собой создание типовых стандартизированных тестов для определения уровня владения русским языком и проверки с их помощью уровня владения разными видами речевой деятельности в соответствии с учебной программой при подготовке студентов в китайских вузах.

1. Общая система тестирования по русскому языку в Китае.

Система ТРЯ в Китае была создана в 1998 г. в соответствии с программами тестирования по другим иностранным языкам. По мере развития и совершенствования тестирования начиная с 2003 г. для разработки тестовых заданий по русскому языку создаются группы специалистов-тестологов под руководством Отделения преподавания русского языка как иностранного при Руководящем комитете профессионального обучения иностранным языкам

учреждений высшего образования и Учебной комиссии по преподаванию иностранных языков китайского вуза.

Данная система ТРЯ позволяет беспристрастно и объективно оценить, устанавливать и сертифицировать уровень владения русским языком как иностранным у китайских учащихся. Основные цели создания и использования системы тестирования представляю следующие:

- контроль сформированности умений и навыков для решения коммуникативных задач, включенных в общую учебную программу по русскому языку;

- способствование реформе преподавания и повышению качества обучения русскому языку в Китае;

- проверка языковых навыков по аудированию, говорению, чтению, письму; проверка качества перевода и написания диктанта; оценка знаний по литературе и страноведению и др.

В настоящее время тестирование РКИ для студентов-филологов, которые учатся в китайских вузах по русскому языку как специальности «Русский язык и литература», проводится ежегодно и включает в себя два уровня владения русским языком.

Тест по русскому языку. Четвертый сертификационный уровень. Общее владение (ТРЯ-4).

Тест по русскому языку. Восьмой сертификационный уровень. Общее владение (ТРЯ-8).

Тест на владение русским языком как иностранным 4-ого уровня для основного этапа обучения планируется в конце четвертого семестра, или иными словами, в конце второго года обучения на факультете русского языка. Этот тест традиционно проводится раз в год, в последнюю субботу мая. По выдвигаемым требованиям учащиеся должны:

- 1) усвоить знания об основных разделах науки о языке (фонетике, лексике, грамматике и синтаксисе);

- 2) овладеть основными умениями и навыками аудирования, говорения,

чтения и письма, а также перевода и написания диктантов, достичь необходимого уровня в рамках основного этапа общей учебной программы;

3) ознакомиться с основной информацией по литературе, страноведению, традиции, речевому этикету в России и правильному использованию лексических единиц в речи.

Система тестирования русского языка как иностранного четвертого уровня состоит из шести субтестов оценивания знаний и навыков общего владения языком. Каждый субтест ориентирован на определенный объект тестирования по видам речевой деятельности.

Субтест 1. Аудирование.

Субтест 2. Знания в области русского языка (включены грамматика и лексика; речевой этикет и страноведение) и задания на заполнение пропусков (клоуз-тест).

Субтест 4. Диктант.

Субтест 5. Говорение.

Субтест 6. Письмо.

В целом тест представляет собой набор объективных и субъективных заданий, на выполнение которых отводится всего 150 минут, и оценивается он по 100-балльной системе. В Таблице 13 представлена содержательная структура теста четвертого уровня с распределением баллов (см. Таблицу 13) [Госстандарт по русскому языку четвертого уровня 2014, с. 3]:

Таблица 13 – Содержательная структура теста на владение русским языком как иностранным четвертого уровня

Субтест	Номер заданий	Содержание задания		Типы заданий	Кол-во заданий	Балл	Время на выполнение теста (мин.)
I	1–15	Аудирование		Объективные тесты	15	15	22
II	16–55	Знания по русскому языку	Грамматика и лексика	Объективные тесты	40	20	25
	56–60		Речевой этикет и страноведение	Объективные тесты	5	5	5
	61–70		Заполнение	Субъективные	10	5	10

			пропусков (клоуз-тест)	тесты			
III	71–90	Чтение		Объективные тесты	20	20	30
IV		Диктант		Объективные тесты	1	5	15
V		Говорение		Субъективные тесты	10	15	8
VI		Письмо		Субъективные тесты	1	15	35
Итого					102	100	150

Четвертый уровень владения РКИ предполагает умение выстраивать коммуникацию по социальным, культурным, бытовым, учебным темам в реальных ситуациях. На этом этапе предполагается усвоение лексического минимума в объеме 3300–3800 новых слов, в том числе 2200–2400 единиц активного словаря.

Тест на владение русским языком как иностранным 8-ого уровня для продвинутого этапа обучения планируется в конце четвертого курса (восьмого семестра) обучения на факультете русского языка. Он проводится раз в год в последнюю субботу мая. На этом этапе предполагается усвоение лексического минимума в объеме 8000 новых слов, в том числе 4000–5000 единиц активного словаря.

По выдвигаемым требованиям учащиеся должны [Гао Фэнлань, 2016, с. 42]:

1) овладеть языковыми умениями и навыками речевой деятельности. В процессе *говорения* учащимся необходимо научиться проводить публичные выступления на русском языке, в рамках знакомых им тем, уметь вести дискуссию, выражать и отстаивать свою точку зрения; уметь выполнять задания по *аудированию*, например, прослушивать новости о политике или экономике и понимать актуальные новости; необходимо развивать мышление в процессе *чтения* в разных жанрах, например, художественная литература, научно-популярный стиль и т.д.). А также учащиеся должны освоить *письмо*, научиться составлять тексты на знакомые темы, используя лексические единицы сферы делового общения. *Перевод*, еще одна очень важная

компетенция, также необходимы навыки для изучающего РКИ;

2) обладать языковыми и культурными знаниями и умениями в области русского языка, литературы и страноведения;

3) выработать способности к самостоятельной работе.

Тест восьмого уровня является комплексным и состоит из шести следующих специальных субтестов.

Субтест 1. Аудирование.

Субтест 2. Знания в области русского языка (включены грамматика, лексика и стилистика, русская литература и страноведение).

Субтест 3. Чтение.

Субтест 4. Перевод.

Субтест 5. Говорение.

Субтест 6. Письмо.

В целом тест представляет собой набор объективных и субъективных заданий, на выполнение которых отводится всего 167 минут, и оценивается он в 100 баллов. В Таблице 14 представлена содержательная структура теста восьмого уровня с распределением баллов (см. Таблицу 14) [Тест по русскому языку – 8-ой сертификационный уровень (Программа, тестовые задания и задания моделирования), 2014, с. 3]:

Таблица 14 – Содержательная структура теста по русскому языку восьмого уровня

Субтест	Номер заданий	Содержание заданий		Типы заданий	Кол-во заданий	Балл	Время на выполнение теста, мин
I		Говорение		Субъективные тесты	1	10	7
II	1–15	Аудирование		Объективные тесты	15	15	20
III	16–45	Знания по русскому языку	Грамматика, лексика и стилистика	Объективные тесты	18	15	20
			Литература		6		
			Страноведение		6		
IV	46–65	Чтение		Объективные тесты	20	20	35

V		Перевод	Субъективные тесты	2	20	45
VI		Письмо	Субъективные тесты	2	20	40
Итого				70	100	167

Сопоставление содержательных структур тестирования четвертого и восьмого уровней (см. Таблицы 13 и 14) наглядно показывает следующее:

1) язык, литература и общество существуют в тесной взаимосвязи; для достижения коммуникативной компетенции необходимо использовать литературные и страноведческие материалы для повышения и развития интереса к изучению русского языка. В этой связи в тесте ТРЯ-4 субтест «Знания по русскому языку» включает в себя грамматику и лексику, речевой этикет и страноведение, заполнение пропусков (клоуз-тест), а в тесте ТРЯ-8 – грамматику, лексику и стилистику; знания о литературе и страноведении;

2) обозначение принадлежности всех тестовых заданий к двум типам: объективные и субъективные тесты, которые проверяют языковые навыки по основным видам речи (прослушивание текста, чтение текста, написание фрагмента текста, говорение), а также по диктанту (ТРЯ-4) и переводу (ТРЯ-8). Как отмечает Т.М. Балыхина, при использовании перевода и диктанта существует возможность получения разнохарактерных ответов испытуемых и возникновения затруднений, связанных с объективной оценкой выполненных работ [Балыхина 2009, с. 26], но в российской системе тестирования, к сожалению, такие субтесты отсутствуют.

Оценивание результатов теста происходит по трем уровням: оценка «отлично» означает, что студент набрал более 80 баллов, «удовлетворительно» – от 60 до 80 баллов, «неудовлетворительно» – меньше 60 баллов. Для успешной сдачи экзамена необходимо набрать не менее 60%. Кандидат, который не сдал тест, имеет возможность пройти повторное тестирование в следующем году; пересдача теста возможна только два раза. Результаты тестирования удостоверяются сертификатом владения языком соответствующего уровня, который выдает Руководящий комитет

профессионального обучения иностранным языкам учреждений высшего образования Министерства образования КНР.

2. Характеристика субтеста «Аудирование» ТРЯ-4 и ТРЯ-8.

Согласно исследованиям Ван Фэнбин (2002), Гао Фэнлань (2003) и Гу Цянь (2015), в системе тестирования по русскому языку на разных уровнях в Китае субтест по аудированию занимает особое место и является наиболее сложным объектом тестового контроля. Под аудированием здесь также понимается умение воспринимать и понимать на слух звучащее сообщение в соответствии с условиями и целью общения. С помощью прослушивания текстов на изучаемом языке учащиеся пополняют свой словарный запас и учатся понимать грамматическое устройство предложений. Рассмотрим следующие характеристики субтеста «Аудирование» на четвертом и восьмом уровнях согласно общей учебной программе по русскому языку.

Субтест «Аудирование» (четвертый сертификационный уровень ТРЯ-4). Целью субтеста «Аудирование» на четвертом сертификационном уровне является установление степени сформированности аудитивных умений и навыков, которые позволяют учащимся воспринимать прослушанное и понимать представленную информацию в диалогической и монологической речи. Студенты, сдающие экзамен должны понимать:

а) содержание выступлений и лекций на знакомые темы со средним темпом говорения;

б) общее содержание, основную и детальную информацию каждого фрагмента материала – адаптированного текста с достаточной полнотой и точностью.

На данном уровне владения языком учащимся необходимо ориентироваться и реализовывать намерения в ситуациях коммуникации. Аудиотексты для прослушивания состоят из монологов и диалогов как по бытовым, учебным темам, так и по социальным, культурным, страноведческим темам. Цель аудирования в данном случае – дополнить уже имеющиеся знания о стране изучаемого языка.

По требованию общей учебной программы содержание текстов по аудированию для начального этапа выглядит следующим образом: семья (рассказ о своей семье или семье друга/подруги); учеба (поступление в вуз и выбор специальности, студенческая жизнь, изучение русского языка, рассказ об университете или институте); питание и кухня (в столовой, кафе и ресторане); покупка (ситуации в магазине, поход за покупками, покупка через Интернет); жилище (ситуации в общежитии, квартире и гостинице); дорога и транспорт (виды городского транспорта, ориентация в городе, международный транспорт); телефон (разговор по телефону, умение пользоваться разными видами телефона); компьютер, Интернет и сайты; медицина (ситуации в больнице и аптеке); климат и погода (погода, время года, климат Китая и природные зоны РФ); в гостях (в гостях у друга, новоселье, ситуации за столом); человек (внешность человека, характер человека, духовный облик человека, увлечения и интересы человека); праздники (традиции и обычаи, праздничные поздравления, подарки); культурная жизнь (художественная самодеятельность, ситуации в кино, театре, музее и на выставке, музыка и концерты, радио и телевидение, газеты и журналы, книги и библиотеки); путешествия (экскурсия по городу и загородная прогулка, досуг, поездка в интересные места, поездка за границу); спорт и физкультура (виды спорта, ситуации в спортзале и на стадионе, соревнования); образование (профессия педагога, система образования в России и Китае); наука и техника (научно-технические достижения, научно-популярные знания, освоение космоса); знаменитые люди (выдающиеся писатели, композиторы, художники, артисты, режиссеры, ученые и др.); страны (Китай – наша Родина; общая информация о России); города (Пекин и Москва, другие крупные города России и Китая, достопримечательности города) [Учебная программа высшего образовательного учреждения по русскому языку как специальности, 2012, с. 19–22].

Тест включает в себя 4 текста и 15 заданий. Ко всем материалам прилагаются подробные инструкции.

Задания 1–3 (диалог) проверяют уровень сформированности умений и навыков восприятия диалогической речи. Темы диалогического текста актуальны для учебной и социально-бытовой сфер общения. Объем диалога — 11–13 реплик. Темп речи — 200–220 слог./мин, что соответствует примерно 70–100 слов/мин. Количество незнакомых слов — до 3 %.

Задания 4–15 (тексты 1–3) проверяют уровень сформированности умений и навыков восприятия монологической речи. Темы монолога соответствуют бытовым, социальным и культурным сферам жизни. Типология текста предполагает использование повествования, описания, рассуждения, доказательства и т.д. Объем текстов – 300–500 слов. Темп речи – 200–220 слог./мин, что соответствует примерно 70–100 слов/мин. Количество незнакомых слов – до 3% (после прослушивания должно быть понято 60–80% аудиоматериала).

Субтест «Аудирование» (восьмой сертификационный уровень ТРЯ-8). Целью субтеста «Аудирование» на восьмом сертификационном уровне являются установление степени сформированности коммуникативной компетенции в области аудирования, которые обеспечивают возможность восприятия аутентичных текстов из разных сфер деятельности любой жанрово-стилевой принадлежности и экспрессивной окрашенности. В процессе тестирования учащиеся проверяют умения:

а) понимать детальное и критическое содержание аудиотекста из сферы будущей деятельности;

б) понимать смысл сообщений о политических, дипломатических, экономических и социальных новостях в передачах радио и телевидения, а также понимать на слух аудиоматериалы повышенной сложности (например, официальные доклады, интервью, телевизионные документальные фильмы и т.д.).

В общей учебной программе русского языка тематика текстов для обучения аудированию на продвинутом уровне выглядит следующим образом:

– главные темы по содержанию общей учебной программы

(государственность России, экономическая жизнь России и Китая, русская художественная литература и культура, путешествия по России, русский менталитет, памятники китайской культуры, проблемы демографии, общество и личность, социальное развитие, научно-технический прогресс, урбанизация, экология, высшее образование, профессия и специальность, любовь, брак и семья и др.);

– дополнительные темы по содержанию общей учебной программы (благополучие населения России, текущие события в мире, Организация Объединенных Наций и международные организации, китайско-российские отношения, Олимпиада и спорт, социальные проблемы, религия, декоративно-прикладное искусство в Китае, глобализация и др.) [Учебная программа высшего образовательного учреждения по русскому языку как специальности 2012, с. 23–24].

Анализируя темы представленных в тесте ТРЯ-8 по аудированию новостей за период с 2008 по 2018 гг., мы отталкивались от содержания исходного материала и заметили, что эти новостные аудиотексты в основном относились к таким областям, как социальные проблемы в России, искусство и культура в России, текущие события в мире, дипломатические отношения между Россией и Китаем, биографии конкретных личностей и т.д. Рассмотрим условия тестирования.

Тест включает в себя 7 текстов и 15 упражнений. Ко всем материалам прилагаются подробные инструкции. Эти задания проверяют уровень сформированности рецептивной компетенции при восприятии фрагментов аудиотекстов. Контроль адекватного понимания текста на слух осуществляется на уровне целостного понимания, понимания конкретных деталей текста и критического понимания. Темы аудиативного материала всегда соответствуют социальной, культурной, бытовой, научной, учебной, профессиональной сферам. Количество слов в тексте, который состоит из описательно-повествовательного монолога или монолога-рассуждения, должно составлять от 450 до 600 единиц. Требуемый темп речи составляет от 220 до 250 слогов в

минуту, что соответствует примерно 80–100 слов/мин. Количество незнакомых слов – 3–5% (после прослушивания должно быть понято 60 % аудиоматериала).

2.5. Сопоставительный анализ двух систем тестирования по русскому языку в сфере аудирования

При сопоставлении китайской и российской систем тестирования по русскому языку в аудировании на разных уровнях владения языком обнаруживается ряд отличий в отношении как организации тестирования и процедуры его проведения, так и структуры тестов и содержания материалов. Рассмотрим этот вопрос подробнее.

1. Различия по времени и процедуре проведения тестирования.

В Китае тестирование проводится централизованно в масштабах всей страны в разных городах один раз в год, в один день и в одно и то же время по единому пекинскому времени: ТРЯ-4 проводится в последнюю субботу мая (на втором курсе), а ТРЯ-8 – в последнюю субботу марта (на четвертом курсе). Экзамен проходит в специальных пунктах тестирования с соблюдением мер строжайшей секретности, утвержденных Центром тестирования при Министерстве образования КНР. В России, как известно, время проведения ТРКИ более гибкое, процедура проводится несколько раз в год в разное время по расписанию.

2. Различия в обработке и оценке результатов тестирования.

В Китае при оценке тестирования выделяются три уровня: отличный (больше 80%), удовлетворительный (80% – 60%) и неудовлетворительный (меньше 60%). Для успешной сдачи экзамена необходимо выполнить правильно не менее 60% заданий всего теста. Обработка результатов тестирования по так называемым объективным заданиям осуществляется с помощью компьютера, по субъективным заданиям – с помощью звукозаписи и экзаменатора.

В России при оценке результатов тестирования выделяются два уровня:

удовлетворительный (66–100%) и неудовлетворительный (менее 66%). Для успешной сдачи экзамена необходимо выполнить правильно не менее 66% заданий каждого субтеста.

3. Различия в системе обучения аудированию в виде шкалы уровней владения языком на разных этапах.

В настоящее время китайская система тестирования по обучению аудированию для студентов-филологов предусматривает использование четвертого и восьмого сертификационных уровней. Тесты проводятся в конце четвертого и восьмого семестра обучения, в соответствии с тестированием по другим иностранным языкам. В России система тестирования граждан зарубежных стран на знание русского языка в сфере аудирования предусматривает выделение элементарного, базового и четырех сертификационных уровней владения русским языком как иностранным.

Таблица 15 отражает соотношение российской государственной системы уровней владения РКИ со шкалой уровней владения языком в китайской системе тестирования по русскому языку (см. Таблицу 15).

Исходя из представленных данных, мы делаем вывод о регулярности проведения единого государственного тестирования по аудированию с использованием стандартизированных тестов как в России, так и в Китае. В России тест проводится за время обучения на подготовительном факультете, в бакалавриате, в магистратуре и в результате повышения квалификации (научной стажировки, учебы в аспирантуре, пребывания в стране изучаемого языка). В отличие от российской системы тестирования в Китае тест проводится за время обучения только в бакалавриате (4 года) со специализацией «Русский язык».

В связи с вышесказанным необходимо проанализировать содержательную сторону китайского теста с точки зрения сходств с российским аналогом и отличий от него. Так как китайский тест ТРЯ-4 по аудированию по содержанию и форме мало схож с российским тестом ТРКИ-1, возьмем для сравнения субтест «Аудирование» тест второго

сертификационного уровня ТРКИ-2 и субтест «Аудирование» восьмого сертификационного уровня ТРЯ-8.

Таблица 15 – Соотношение шкалы уровней владения русским языком в государственной системе тестирования России и Китая

Российская государственная система уровней владения РКИ	Время достижения	Китайская государственная система уровней владения РКИ
ТЭУ	Достижение во время интенсивного вводного курса на подготовительном факультете	–
ТБУ	Достижение к концу первого семестра обучения на подготовительном факультете	–
ТРКИ-1	Достижение во втором семестре обучения на подготовительном факультете	–
–	Достижение к концу четвёртого семестра обучения в бакалавриате	ТРЯ-4
–	Достижение к концу восьмого семестра обучения в бакалавриате	ТРЯ-8
ТРКИ-2	Достижение за 4 года обучения в бакалавриате	–
ТРКИ-3	Достигается за два года обучения в магистратуре со специализацией в области преподавания и перевода	–
ТРКИ-4	Достижение во время повышения квалификации, обучения в аспирантуре, стажировки в стране изучаемого языка	–

4. Различия в структуре и содержании субтеста «Аудирование».

Тестирование позволяет определить уровень владения языком, а также определить степени сформированности языковой компетенции. От этого напрямую зависит успешность коммуникации иностранца на русском языке. В предложенных таблицах 16 и 17 можно ознакомиться с субтестом «Аудирование», его структурой и содержанием. Тест устроен следующим образом: графы заполняются студентом по итогам прочтения соответствующих разделов тренировочных тестов, представленных в программах, Требованиях по русскому языку в России и Китае (см. Таблицы 16 и 17).

Таблица 16 – Структура субтеста «Аудирование» в Требованиях ТРКИ-2

Характеристика	Часть 1		Часть 2		
	Задания 1–5	Задания 6–10	Задания 11–15	Задания 16–20	Задания 21–25

Уровень понимания аудиотекста	Перцептивное восприятие эксплицитного и имплицитного выражения смыслов		Детальное и критическое понимание аудиотекста	Детальное понимание социально-культурной информации	
Форма предъявления задания	2 реплики участников диалога	Диалог в форме бытовой и рекламной информации	Видеозапись диалога (кинофильма)	Аудиозапись новостей	Видеозапись интервью
Тип задания	5 заданий на выбор 1 из 3 вариантов	5 заданий на выбор 1 из 3 вариантов	5 заданий на выбор 1 из 3 вариантов	5 заданий на выбор 1 из 3 вариантов	5 заданий на выбор 1 из 3 вариантов
Время выполнения заданий, мин	5	5	6	6	6
Время звучания, мин	0,5	0,5	2	2	2
Количество предъявлений	1	1	1	1	1
Использование словаря	—	—	—	—	—
Время выполнения, мин	35				

Сопоставление структуры субтеста «Аудирование» ТРКИ-2 российской государственной системы тестирования со структурой субтеста по аудированию ТРЯ-8 китайской государственной системы тестирования наглядно показывает следующие основные сходства и различия.

Что касается типа заданий, в тесты ТРКИ-2 по аудированию включены задания на понимание диалогов, рекламной информации, фрагментов кинофильмов, интервью и новостей на русском языке с носителями языка. Задания выполняют в форме множественного выбора: осуществляют подбор единственно точного по смыслу ответа из трех вариантов. В тесте ТРЯ-8 тексты состоят из новостей на разные темы (например, социальные проблемы в России, искусство и культура в России, текущие события в мире, дипломатические отношения между Россией и Китаем, библиография конкретных личностей и т.д.). В тестовых заданиях популярны типы вопросов для понимания содержательно-фактуальной информации, например, о времени (когда?), о местоположении (где?), о людях (кто?), цифровые

показатели, конкретные события и т.п. Задания выполняют в форме множественного выбора – осуществляют подбор единственно точного по смыслу ответа из четырех вариантов.

Таблица 17 – Структура субтеста «Аудирование» в программе ТРЯ-8

Характеристика	Номер заданий						
	Задания 1–2	Задания 3–4	Задания 5–6	Задания 7–8	Задания 9–10	Задания 11–12	Задания 13–15
Уровень понимания аудиотекста	Общее, детальное и критическое понимание аудиотекста (монолог)						
Форма предъявления задания	Аудиозаписи новостей об экономике, политике, дипломатии и социальной жизни в среднем темпе с носителями языка						
Тип задания	5 заданий на выбор 1 из 4 вариантов						
Использование словаря	–						
Время выполнения, мин	20						

Адекватное понимание предъявляемых аудиотекстов как в тесте ТРКИ-2, так и в тесте ТРЯ-8 проверяется на уровне общего, детального и критического восприятия текста любой жанрово-стилевой принадлежности и экспрессивной окрашенности.

С точки зрения формы общения в тесте ТРКИ-2 используются разнообразные модели учебных тестов (монолог, диалог и полилог) с использованием аудиовизуальных средств обучения (аудио- и видеозаписи). В тесте ТРЯ-8 форма представления задания более однообразная – только аудиомонолог.

Следует отметить, что в системе тестирования ТРЯ-8 субтест «Аудирование» по сравнению с российским аналогом все еще содержит много недостатков. Все перечисленные аспекты вызывают множество существенных трудностей у кандидатов-китайских студентов при прохождении тестирования. В дальнейшем нами будут разработаны структура, содержание, типы тестовых заданий, помогающие оценить коммуникативную компетенцию студентов в области аудирования.

Сравнение заданий для проверки уровня владения аудированием в тесте

ТРКИ-2 и ТРЯ-8 позволяет нам обнаружить сходства и различия между ними по структуре, тематике текста, форме общения и др., и установить, в какой степени уделяется внимание формированию навыков аудирования русской речи на разных этапах, а также стимулировать развитие методики обучения аудированию для студентов-филологов китайских вузов.

Выводы по второй главе

По итогам проведенного исследования мы пришли к следующим выводам.

1. Определен контроль как способ оценки достигнутого учащимися уровня аудирования за время обучения РКИ в китайских вузах, рассмотрены педагогические особенности контроля в обучении русскому языку как иностранному;

2. Охарактеризованы суть и значение контроля сформированности навыков и умений понимания речи на слух, а также его составные элементы, такие как функции (диагностическая, обучающая, управляющая, корректирующая, стимулирующая, оценочная), виды (предварительный, промежуточный, итоговый), формы организации (устная и письменная) и требования к нему (объективность, регулярность, дифференцированный характер, ясность и четкость).

3. Охарактеризованы уровни понимания аудиотекста, являющиеся объектом оценки в процессе контроля: фрагментарное, общее (глобальное), полное (детальное) и критическое понимание текста. Подчеркнуты важность достижения учащимися высшего уровня понимания – критического, связанного с оценкой содержания прослушанного аудиотекста, что является целью обучения на разных этапах занятий. Представлены объекты контроля при обучении аудированию и соответствующие каждому объекту приемы контроля на разных этапах обучения, направленные на оценку уровней понимания текста.

Новизна этой части исследования заключается в изучении проблемы контроля при обучении аудированию на занятиях в Китае. Проанализированы особенности контроля в обучении русскому языку как иностранному в Китае (история и перспективы) и особенности контроля на занятиях по аудированию с китайскими студентами. Выделены виды и формы контроля: одноязычный и двуязычный контроль (в зависимости от участия языка носителя); устный и письменный (в зависимости от формы контроля); обучающий, мотивирующий,

констатирующий (в зависимости от функции контроля); основной и продвинутый контроль (в зависимости от этапа и уровня владения аудированием) и с применением технических средств и без применения их. А также проиллюстрированы на конкретных примерах два способа контроля в тестовой форме: преподавательский (нестандартизированный) контроль, проводимый на кафедре русского языка группой опытных преподавателей и стандартизированный контроль, разработанный согласно учебной программе по РКИ специалистами-тестологами из разных институтов и университетов, которых назначает и утверждает Министерство образования КНР.

4. Охарактеризована организация тестирования как формы контроля умений и навыков аудирования в России и Китае на материале учебных и экзаменационных программ, Требований по русскому языку двух стран. Особенно пристально были изучены требования к тестам общего владения разных уровней, учебная программа и госстандарты в области аудирования в России, а также их содержание применительно к обучению аудированию на разных уровнях (ТРЯ-4 и ТРЯ-8) в Китае.

5. Практическое значение этой главы диссертационного исследования заключается в попытке показать сопоставительный анализ двух систем тестирования по русскому языку в сфере аудирования. Сравнение заданий для проверки уровня владения аудированием в тесте ТРКИ-2 и ТРЯ-8 позволяет нам выделить сходства и различия между ними, а также стимулировать развитие методики обучения аудированию в Китае.

ГЛАВА 3. МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ТЕСТИРОВАНИЯ ДЛЯ ОЦЕНКИ УРОВНЯ ВЛАДЕНИЯ АУДИРОВАНИЕМ ПРИ ОБУЧЕНИИ РКИ

В третьей главе рассматривается организация тестирования для оценки уровня сформированности умений и навыков аудирования при обучении китайских учащихся русскому языку. В данной главе диссертационной работы предусматривается анализ существующих типов тестовых заданий в области аудирования, а также представлена реализация разработанных нами тестов для обучения аудированию китайских студентов-филологов (уровни В1–В2) и апробация результатов осуществленного исследования.

3.1. Основные типы и формы тестовых заданий для контроля умений аудирования

В настоящее время в методике преподавания русского языка для проверки и оценки уровня сформированности аудитивных навыков и умений широко применяют контрольные упражнения, выполняемые учащимися в ходе текущего и итогового контроля. Для этого используются тестовые задания, составленные для разных этапов, уровней и профилей обучения языку. Тестовые задания применительно к проверке навыка восприятия устной речи на слух предусматривают [Актуальные вопросы языкового тестирования 2008, с. 126]: а) развитие слухового восприятия текста и памяти; б) формирование и развитие навыка предметного понимания услышанного текста; в) формирование и развитие навыка понимания логической структуры услышанного текста; г) обучение преодолению трудностей языкового характера и т.п.

Целью разработки тестовых заданий по аудированию является оптимизация процессов извлечения информации из звучащего текста, понимание его содержания, распознавания требуемых данных, а также формирование способности идентифицировать звучащие указания и

инструкции. Как отмечают А.С. Быканов, А.А. Володин и Р.М. Чудинский, к разработке тестовых заданий в сфере аудирования предъявляются следующие требования [Быканов, Володин, Чудинский 2010, с. 18]:

- тестовое задание должно быть направлено на проверку значимых элементов содержания в форме кратких суждений;
- тестовое задание должно быть прагматически корректным и рассчитанным на оценку уровня учебных достижений студентов;
- содержание тестового задания не должно содержать повторов, двойных отрицаний и сленговой лексики;
- объем тестового задания в одном варианте не должен превышать 18–20 слов, среднее время выполнения – 2,5 минуты.

При составлении тестов для контроля аудирования используются различные типы тестовых заданий, которые включают тестовые задания с выбором ответа и задания со свободно конструируемым ответом. В этой связи в российской и зарубежной тестологии принято выделять следующие общепринятые типы тестовых заданий [Переверзев 2003; Павловская 2000; Конышева 2004; Балыхина 2009; Щукин 2018 и др.]: задания в закрытой форме (далее – ЗЗФ), задания в открытой форме (далее – ЗОФ), задания на установление соответствия (далее – ЗУС) и задания на установление правильной последовательности (далее – ЗУПП).

Рассмотрим подробнее виды тестовых заданий, которые используются на занятиях по РКИ и проиллюстрируем их примерами заданий из российских учебных пособий.

Задания в закрытой форме представляют собой формулировку вопроса, который должен «наталкивать» на правильный ответ, и несколько предложенных вариантов ответа. Задача студента – выбрать один правильный ответ в то время, как все остальные ответы неверные. В практике тестирования в заданиях с выбором ответа можно выделить следующие разновидности видов тестовых заданий.

1. *Задания с альтернативным выбором.* Такие задания предполагают

выбор, соответствуют данные высказывания или не соответствуют содержанию текста (типа «верно-неверно» или «да-нет»). Тестовые задания по этой методике разрабатываются в форме связанного текста или диалога и утверждения. Такие задания должны быть тщательно сформулированы и предельно понятны для тестируемых.

Задание 1. Прослушайте текст рекламы. Какие из предложенных ниже высказываний соответствуют содержанию текста, а какие нет?

1. В мире существует почти сорок тысяч профессий (ДА, НЕТ).
2. Характер профессий изменяется вместе с развитием общества (ДА, НЕТ).
- 3 Центр «Анима» создан для преподавателей и школьников (ДА, НЕТ).
4. Услуги центра бесплатные (ДА, НЕТ).
- 5 Скидки предоставляются после третьего обращения в центр (ДА, НЕТ).

2. *Задания с множественным выбором.* Это самый распространенный вид тестовых заданий в закрытой форме, который пользуется популярностью в практике преподавания. В задании следует выбрать правильный ответ из трех или более вариантов ответа. Такие задания предполагают выполнение следующих действий: а) поиск услышанного слова или фразы; б) поиск слова с одинаковым смыслом путем выбора синонима; в) установление значения слова исходя из контекста; г) нахождение причинно-следственных связей в предложениях и др.

Задание 2. Прослушайте текст и выберите правильный вариант ответа.

1. Использование лазерных принтеров оказывает влияние на ... в помещениях.

- А). температуру воздуха;
- Б). качество воздуха;
- В). освещение рабочих мест.

2. Наибольший вред здоровью человека наносится при печатании

- А). таблиц;
- Б). изображений;

В). текстов.

3. Ученые советуют

А). не использовать принтеры;

Б). не печатать изображения;

В). чаще проветривать офисы.

Задание 3. Прослушайте высказывание и выберите синонимичные.

(Звучащий текст: В субботу вечером в общежитии будет встреча с режиссером фильма «Анна Каренина».)

А. В пятницу вечером в общежитии будет встреча с режиссером фильма «Анна Каренина».

Б. Режиссер фильма «Анна Каренина» выступает в общежитии в субботу вечером.

В. В субботу вечером в общежитии состоится встреча с артистами из фильма «Анна Каренина».

Задание 4. Прослушайте высказывание и выберите вариант ответа на реплику.

(Звучащий текст: – Твой брат очень виноват передо мной.)

А. – Не может быть! Что произошло?

Б. – Конечно, я знал, что твой брат всегда опаздывает.

В. – Что случится?

Задание 5. Прослушайте отрывки разговоров и выберите, где это происходит.

(Звучащий текст: – Давайте скорее! Мы уже опаздываем! Вход в зрительный зал после третьего звонка запрещен.)

А). в институте;

Б). в автосалоне;

В). в театре.

2. **Задания с перекрестным выбором.** Суть задания состоит в соединении начала и конца предложения из двух разных блоков.

Задание 6. Прослушайте ответы трех людей. В каком из отрывков

содержится утверждение?

1. Неработающие студенты лучше посещают занятия.
2. Говорящий – сотрудник службы занятости.
3. Молодой человек с опытом работы лучше строит отношения с коллегами.

Подводя итоги всему выше сказанному, отметим, что вопросы в закрытой форме удобны во время проведения теста для группы из нескольких человек. Использование таких заданий в тестах позволяет создавать положительную мотивацию к воспроизводимости и репрезентативности результатов. Недостатки заданий закрытого типа связывают с нарушением требований, предъявляемых к их построению и ответам.

ЗОФ направлены на подстановку пропущенного слова, словоформы, фразы, т.е. на дополнение или на другое свободное формулирование ответа, самостоятельное. Тестовые ЗОФ подразделяют на задания с коротким ответом и задания с развернутым ответом. К ЗОФ относятся: а) вопросы открытой формы; б) задания на дополнение предложений; в) задания с ответом в свободной форме; г) тестирование на знание методов дополнения; д) тестирование на знание методов восстановления теста и е) задания с заполнением пропущенных слов.

Рассмотрим подробнее виды тестовых заданий, которые используются на занятиях по РКИ.

1. Задания с заполнением пропусков в конце предложения. Учащимся предлагается самостоятельно закончить предложение, руководствуясь понятым смыслом.

Задание 7. Прослушайте текст и закончите предложения, используя полученную информацию.

1. К ФСЭГ проявляют внимание участники не только европейского и азиатского газовых рынков, но и ...
2. Инициатором создания организации стал ...
3. На сегодняшний день в организацию входят разные страны, в том

числе и латиноамериканские – ...

4. По мнению специалистов, вступление США в организацию улучшит ситуацию на газовом рынке, сделав его ...

Задание 8. Прослушайте текст и заполните пропуски.

Керамика из подмосковного села Гжель известна не только в России, _1_. Керамику в Гжели делают уже более шести веков. Гжельские мастера – настоящие художники. Синие цветы на белом фоне очень красиво выглядят _2_. В магазинах можно купить прекрасную посуду: чашки и тарелки, салатники и наборы для специй (соли, перца, уксуса), наборы для вина, и _3_. А у чемпиона мира по шахматам Анатолия Карпова есть шахматная доска и фигуры _4_. Похожую сине-белую посуду делают и в других странах, например, в Китае, Вьетнаме, Таиланде. _5_.

- А). потому что русские цветы очень красивы
- Б). на белой праздничной скатерти
- В). конечно, вазы для фруктов и цветов
- Г). Но у гжельских изделий свой неповторимый рисунок!
- Д). из гжельской керамики
- Е). но и за границей

2. *Клоуз-тест: задания с заполнением пропусков в предложениях.* Суть задания состоит в заполнении пропущенных слов в предложениях текста. Для успешного выполнения задания необходимо четко знать и понимать структуру предложения, анализировать слова до и после пропуска, использовать знания лексикона. При использовании клоуз-теста в качестве инструмента проверки понимания иноязычной речи на слух текст для аудирования может быть как в монологической, так и в диалогической форме. Он предъявляется в нормальном темпе при наличии естественных помех, роль которых выполняют пропущенные слова.

Задание 9. Прослушайте информацию и восстановите текст в процессе слушания.

Агентство «Интерфакс» ..., что власти Санкт-Петербурга приняли

окончательное решение о переносе ... комплекса «Охта» из центра города на его окраину, в Приморский район. На решение о переносе повлияло, политических деятелей и деятелей культуры. В течение двух лет в средствах массовой информации велась о целесообразности строительства подобных зданий в историческом центре города.

3. Задания по методике дополнения.

Задание 10. Прослушайте монолог и запишите информацию.

Высказывания по содержанию текста	Ответы
1) Моего друга зовут ...	<i>Иван</i>
2) Мы приехали ...	<i>На ...</i>
3) Банк открывается ...	
4) Почта не работает ...	
5) Трамвай в центр ...	<i>№</i>
6) Остановка находится ...	
7) Билет на трамвай стоит ...	
8) Встреча с друзьями будет ...	

Задание 11. Прослушайте высказывание и ответьте на реплику.

– Извините, я опоздал. Вы давно меня ждете?

– _____.

4. *Задания с подстановкой.* Для правильного выполнения заданий такого типа необходимо поменять структуру предложения или форму слова.

Задание 12. Прослушайте слова (словосочетания) и измените их форму, согласно строению предложения.

(друг друга)

1) Они должны помогать ... в жизни и учебе.

2) Чему могут научиться ... отцы и дети?

2) Чему могут научиться ... отцы и дети?

4. *Задания с перифразом.* Для выполнения этого упражнения потребуется объяснить содержание текста своими словами. Здесь необходимы навыки перифразы, а также умение понимать контекст и смысл фрагментов.

Безусловно, передача содержания текста своими словами уместна на продвинутом этапе обучения, а для начинающих рекомендуется предлагать к выполнению перефразирование высказываний и небольших текстов.

Задание 13. Прослушайте объявление и ответьте на вопросы.

1. Что должны сделать пассажиры, услышав это объявление?
2. На какой станции метро пассажиры могут пересест на электричку?
3. Какое объявление слышат пассажиры, которые должны выйти из вагона и подождать следующего поезда?

Задание 14. *Прослушайте текст и расскажите его от лица Антона.*

5. *Задания с переводом.* Студент должен обладать навыками формирования идентичного по смыслу предложения на изучаемом языке.

Задание 15. Прослушайте монолог/диалог и переведите его на китайский язык.

Преимуществом заданий открытой формы является то, что выполнение таких заданий требует от испытуемого демонстрации различных умений. С другой стороны, по причине разнвариантности ответов испытуемых к ним трудно применима компьютерная оценка, что вызывает проблемы с измерением и оцениванием.

Задания на установление соответствия направлены на определение аналогии, связи между элементами двух или более множественных списков.

Задание 16. Прослушайте новости и установите соответствия.

1. В музее на острове Сицилия можно узнать ...
 2. На Никобарских островах мужчина может жениться, если ...
 3. Жительница Южно-Африканский Республики проспала много лет, так как ...
 4. Житель Лондона угонял городские автобусы, потому что ...
 5. На острове Суматра жених должен ...
- А. ... он выдержит испытание в доме невесты.
 Б. ... пережила шок после смерти жениха.
 В. ... о любимых историях и судьбах разных эпох.

Г. ... решил насолить своей подруге.

Д. ... на руках принести невесту в свой дом.

Задания на определение корректного порядка слов, предложений или фрагментов текста предполагают понимание логической структуры текста, происходящих в нем действий и событий. Ученик должен уметь качественно выполнять речевые и мыслительные операции. Такие задания позволяют контролировать выполнение заданий в тех видах учебной деятельности, в которых используются повторения из данной области содержания.

Задание 17. Прослушайте фрагмент лекции и расположите в хронологической последовательности основные этапы жизни А.С. Пушкина.

А. Родился в Москве в дворянской помещичьей семье.

Б. Был выпущен в чине коллежского секретаря и отправлен в Коллегию иностранных дел. Был сослан в Казань.

В. Получил разрешение на издание своего журнала «Современник».

Г. Был смертельно ранен и через два дня скончался.

Д. Был направлен учиться в Царскосельский Лицей под Петербургом.

Е. Вызвал Дантеса на дуэль.

[Источники заданий: Учебно-тренировочные тесты по русскому языку как иностранному (B2–C1). Вып.4. Аудирование. Говорение. СПб., 2017; 112 тестов по русскому языку как иностранному (уровни A1–B1): учеб. пособие для студентов-иностранцев. СПб., 2013; Слушаем и понимаем бытовые разговоры и объявления: учебное пособие по русскому языку как иностранному. СПб., 2018].

Чтобы оценить эффективность применения перечисленных типов тестовых заданий в области аудирования на занятиях по русскому языку, нами была разработана и предложена к заполнению специальная анкета. В анкетировании приняли участие 50 преподавателей РКИ китайских вузов со стажем работы от 1 года до 23 лет. Респондентам была предложена анкета (см. Приложение 1) и дана установка на следование определенным инструкциям.

Результаты анкетирования приведены в Таблице 18.

Таблица 18 – Результаты анкетирования для преподавателей РКИ китайских вузов

Вопросы	Ответы	Кол-во ответов	
		ед.	%
1. Как вы оцениваете роль тестирования в обучении аудированию?	А. Высоко	29	58%
	Б. Невысоко	13	26%
	В. Низко	8	16%
2. Сколько раз в течение семестра проходит тестовый контроль аудирования?	А. 1–3 раза	38	76%
	Б. Больше 5 раз	11	22%
	В. Не было	1	2%
3. Какие типы тестовых заданий для контроля умений аудирования вы часто используете? (ОТМЕТЬТЕ ВСЕ ПОДХОДЯЩИЕ ОТВЕТЫ)	А. Задания в закрытой форме	42	32,81%
	Б. Задания в открытой форме	37	28,91%
	В. Задания на установление соответствия	26	20,31%
	Г. Задания на установление правильной последовательности	23	17,97%
4. Какие виды тестовых заданий вы используете при закрытой формулировке? (ОТМЕТЬТЕ ВСЕ ПОДХОДЯЩИЕ ОТВЕТЫ)	А. Альтернативный выбор	34	37,36%
	Б. Множественным выбор	45	49,45%
	В. Перекрестный выбор	12	13,19%
5. Какие виды тестовых заданий вы используете при открытой формулировке? (ОТМЕТЬТЕ ВСЕ ПОДХОДЯЩИЕ ОТВЕТЫ)	А. Завершение пропусков предложения	22	16,18%
	Б. Восстановление пропущенных в тексте слов (клоуз-тест)	41	30,15%
	В. Завершение дополнения	15	11,03%
	Г. Завершение подстановки	12	8,82%
	Д. Внутрязыковое перефразирование	13	9,56%
	Е. Межязыковое перефразирование (перевод)	33	24,26%
6. Какие материалы вы чаще выбираете для контроля аудитивных навыков и умений? (ОТМЕТЬТЕ ВСЕ ПОДХОДЯЩИЕ ОТВЕТЫ)	А. Понимание монолога или диалога	50	20,66%
	Б. Телефонные разговоры	42	17,36%
	В. Рекламные объявления	26	10,74%
	Г. Фрагмент лекции	24	9,92%
	Д. Новости на разные темы по телевидению или на радио	36	14,88%
	Е. Аудио- или видео экскурсии	21	8,68%
	Ж. Отрывок из художественных или публицистических текстов	13	5,37%
	З. Фрагмент кинофильма	19	7,85%
	И. Интервью	11	4,55%
7. По вашему мнению, какие есть преимущества и недостатки в использовании тестовых	Приведено ниже в кратких выводах (по своему мнению)		

заданий для контроля аудирования ?	
8. По вашему мнению, какие еще способы проверки аудирования в обучении русскому языку?	Приведено ниже в кратких выводах (по своему мнению)

Результаты анкетирования показали, что:

1) большинство участников анкетирования (58%) высоко ценят важность использования тестирования в обучении аудированию;

2) в китайских вузах постоянно проходит тестовый контроль, 76% опрошенных преподавателей сообщили, что в течение семестра организуют тестовый контроль аудирования 1–3 раза, 22% респондентов – больше 5 раз;

3) при проверке лексико-грамматических навыков понимания прослушанного аудиотекста основными типами тестовых заданий, используемыми для контроля аудирования, являются задания в закрытой форме (32,18% опрошенных) и задания в открытой форме (28,91% опрошенных). Поэтому в обучении аудированию задача тестового контроля формируется не одномерно, а иерархично – от укрупненной к детализированной форме;

4) среди множества ЗЗФ большое количество ответов получили варианты А – альтернативный выбор (37,36% опрошенных) и Б – множественный выбор (49,45% опрошенных). Это говорит о том, что испытуемый должен не только оценить ответ с точки зрения правильности (ложности), но и ответить максимально полно. Что касается ЗОФ, то большая часть опрошенных (30,15%) выбрала ответ Б – восстановление пропущенных в тексте слов (клоуз-тест). Это показывает, что выполнение данных заданий требует от испытуемого демонстрации различных умений. При обучении аудированию для иностранцев перевод рассматривается как средство межкузыковой коммуникации, вариант Е – межкузыковое перефразирование (перевод) выбрали 24,26% респондентов;

5) при отборе для заданий в тестовой форме аудиотекстов преподаватели отдают предпочтение тем, которые содержат актуальную для китайских

студентов проблематику и интересующие их темы из жизненного опыта, наиболее активной разговорной речи, телевизионных и радиопрограмм. Здесь наиболее эффективные текстовые материалы направлены на понимание монолога или диалога (20,66% опрошенных), телефонных разговоров (17,36% опрошенных), теле- или радионовостей на разные темы (14,88% опрошенных), рекламных объявлений (10,74% опрошенных) и др.;

6) по мнению респондентов, при обучении аудированию тесты универсальны и помогают провести быструю проверку навыков у группы студентов. При этом количество человек в группе для тестирования значения не имеет, оно позволяет однозначно оценить результаты. В то же время тесты не дают возможности ответить на вопросы подробно, так как у студента нет никаких фоновых знаний ситуации, и это создает проблемы понимания, поэтому иногда студенты хорошо воспринимают смысл текста в целом, но не могут вычленить отдельные слова, что требует тестовое задание;

7) помимо вышеперечисленных разновидностей заданий в форме тестов, респонденты рекомендовали следующие способы проверки аудирования:

- пересказ услышанного текста;
- перенос услышанной информации в графическое изображение (нарисуйте комнату по услышанному описанию);
- соотнесение прослушанного текста с ситуацией (картинкой, фотографией);
- беседа на тему прослушанной информации, написание эссе или изложения и др.

Таким образом, на основе анализа анкет мы пришли к выводу, что для студентов-филологов китайского вуза в обучении русскому языку как иностранному тесты могут быть эффективным способом контроля владения аудированием, стимулирующим подготовку обучающихся к занятиям. Использование тестовых заданий представляется очень важным для оценивания уровня сформированности умений и навыков аудирования и для повышения мотивации к изучаемому языку.

3.2. Разработка тестовых заданий, используемых в тестах по аудированию для китайских студентов-филологов

В исследовании Т.М. Балыхиной последовательность этапов создания стандартизированного теста в общем виде включает всего три стадии: разработка предтеста, разработку окончательного теста и применение теста [Балыхина 2009, с. 119]. При разработке предтеста осуществляют планирование функций тестирования (выделяют определенные и общие цели), прорабатывают вопрос соответствия тестирования методике обучения, по которой занимались студенты, определяют общий характер теста. После этого производят отбор объектов для тестирования (конкретные субтесты). Итоговый вариант теста является конечным этапом подготовки к тестированию учащихся. На последних этапах прорабатывается оформление, планирование тестирования, а также пишутся соответствующие инструкции для проведения теста, обработки и интерпретации полученных в ходе работы результатов.

Основная деятельность преподавателя по проектированию и разработке тестовых заданий по аудированию включает следующие компоненты:

- 1) определение цели теста;
- 2) анализ отбора форм подачи материала для теста;
- 3) составление структуры и содержания теста;
- 4) обработка и оценка результатов теста;
- 5) экспериментальный анализ и переработка содержания по результатам апробации.

Далее подробнее рассмотрим каждый составной элемент тестового контроля.

1. Цели теста:

- развитие навыков аудирования как вида речевой деятельности;
- повышение интереса китайских студентов к процессу аудирования;
- формирование умений и навыков восприятия русского текста (монологической и диалогической речи) на слух, которое определяется

способностью слушающего воспринимать предлагаемую информацию в разных функционально-семантических ситуациях общения;

– усвоение знаний основного содержания радио- и теленовостей на бытовые, социально-культурные, экономические и политические темы, усвоение информации из учебных фильмов, телефильмов и т.д.

2. Форма подачи материала в тесте. По форме подачи материала в тесте при восприятии устной речи на слух можно выделить следующие типы тестовых заданий:

- в форме реплик/минидиалога (вопросно-ответное единство);
- в форме разговора, небольшой беседы между двумя участниками в объеме 7–10 фраз;
- в форме разговора по телефону;
- в форме устного объявления, рекламы и новости;
- в форме монолога лексического типа по научно-гуманитарной тематике (по истории, культуре и др.);
- в форме вопроса, задаваемого как стимул к ответу;
- в форме вопроса или утверждения, приведенных как стимул к ответу с визуальной опорой;
- в виде визуальной опоры без вербального текста.

По методике проверки навыка аудирования примеры тестовых заданий классифицируются следующим образом.

1) Задания множественного выбора:

- в форме определения подходящего варианта ответа по контексту;
- в форме высказывания с вербально-текстовой опорой со словами «что?», «как?», «где?», «когда?», «почему?» и т.п.
- в форме вопроса без вербально-текстовой, но с визуальной опорой.

2) Задания «верно-неверно»:

- в форме связанного текста или диалога;
- в форме утверждения;

3) Задания с заполнением пропусков в конце предложения.

- 4) Задания с восстановлением пропущенных в тексте слов (клоуз-тест).
- 5) Задания с методикой дополнения.

3. Структура и содержание теста. Предложенные тесты разделены на три части, включающие в себя 25 заданий и инструкции по их выполнению. Время выполнения теста – 40 минут, при выполнении теста пользоваться словарем нельзя.

Часть 1 (задания 1–5) – проверка уровня сформированности умений и навыков восприятия аудиотекста диалогического характера. В заданиях 1–5 проверяется способность тестируемого понимать полную информацию аудиодиалога. Время выполнения заданий – до 5 минут при среднем темпе речи (220–250 слогов в минуту), количество незнакомых слов до 1,5%, количество предъявлений – 1.

Приведем пример подобных контрольных упражнений:

- прослушайте реплику одного из участников диалога и выберите вариант ответа к каждому из заданий;
- прослушайте реплики и выберите подходящий вариант ответа на реплику;
- прослушайте отрывок разговора. Определите, где это происходит;
- прослушайте мини-диалоги. Для каждого диалога выберите утверждение, которое лучше передает его содержание.

Часть 2 (задания 6–15) – проверка уровня сформированности навыков и умений восприятия монологической и диалогической речи. Задания 6–15 проверяют способность тестируемого воспринимать главную и второстепенную информацию аудиотекста (диалог по телефону, объявление, реклама и др.). Объем диалога – 10–15 реплик, объем монолога – 300–450 слов, время выполнения заданий до 7,5 минут при среднем темпе речи (220–250 слогов в минуту), количество незнакомых слов – до 3%, количество предъявлений – 1.

Приведем примеры контрольных упражнений:

- прослушайте диалог по телефону и выполните задания к нему;

– прослушайте объявление и выразите свое согласие или несогласие с тем, о чем в нем говорится;

– прослушайте рекламную информацию и выберите, что соответствует содержанию прослушанного рекламного текста, а что нет;

– прослушайте текст рекламной информации и восстановите пропущенные слова и выражения;

– прослушайте аудиозапись новостей, и выполните задания к ним.

Часть 3 (задания 16–25) – проверка уровня сформированности рецептивной компетенции при восприятии аудиотекстов, содержащих информацию на повседневные, общественно-политические и социально-культурные темы. В заданиях 16–25 проверяется способность тестируемого достигать понимания общего, детального и критического уровней аудиотекста – интервью, фрагмент лекции, видеосюжет и др. Объем монолога – 450–600 слов, время выполнения заданий – до 10 минут при среднем темпе речи (220–250 слогов в минуту), количество незнакомых слов до 3%, количество предъявлений – 1.

Рассмотрим варианты контрольных упражнений:

– прослушайте репортаж, содержащий рассуждения трех людей о том, стоит ли студентам университета работать. В каждом из отрывков (А, Б, В) содержится информация из утверждений. Найдите соответствия:

– прослушайте аудиозапись и соедините начало и конец предложения;

– прослушайте фрагмент лекции и расположите информацию в хронологической последовательности;

– посмотрите видеосюжет и выберите правильный вариант ответа на вопрос;

– посмотрите интервью и выберите утверждения, соответствующие его содержанию.

Таблица 19 показывает распределение тестовых заданий по содержанию и видам контролируемых умений и навыков аудирования (см. Таблицу 19).

4. Обработка и оценка результатов теста производится при помощи

контрольной матрицы, которая накладывается на матрицы, заполненные тестируемым. Оценка выполненных заданий вычисляется исходя из процента правильных ответов в соответствии с системой образования китайских вузов: по 100-балльной шкале оценивания, каждое правильное выполненное задание оценивается в 4 балла. При оценке результатов теста выделяется четыре уровня: отлично, хорошо, удовлетворительно и неудовлетворительно. Для успешной сдачи экзамена необходимо набрать не менее 60% правильных ответов, т.е. не менее 60 баллов (см. Таблицу 20).

Таблица 19 – Распределение контролируемых умений по типу и виду тестовых заданий

Часть	№	Контролируемые умения	Тип заданий	Вид заданий	Вр. Мин.	Кол-во Баллов
1	1	Понимание на слух основного содержания несложных аудиотекстов диалогического характера.	1.1 Выбор по вопросам, касающимся реплик участников диалога. 1.2 Выбор по месту прохождения в разговоре. 1.3 Выбор фразы – подходящего ответа на реплику.	Множественный выбор	5	20
	2					
	3					
	4					
	5					
2	6	Выборочное понимание и восприятие необходимой информации.	2.1 Выбор по содержанию монолога или диалога.	Множественный выбор	15	40
	7					
	8					
	9					
	10					
	11		2.2 Выбор «+/-» по содержанию высказывания	Альтернативный выбор		
	12					
	13					
	14					
	15					
3	16	Понимания на формирование общего, детального и критического содержания аудиотекста.	3.1 Вопросы относительно аудиозаписи лекций. 3.2 Вопросы относительно видеозаписи	Установление последовательности; множественный выбор; Заполнение пропусков в конце предложения;	20	40
	17					
	18					
	19					
	20					
	21					
	22					

	23		фрагмента	восстановление		
	24		фильма.	пропущенных в		
	25			тексте слов		
				(клоуз-тест)		
Итого					40	100

Таблица 20 – Критерии оценки результатов теста

Количество баллов	Процент	Оценка	Результаты тестирования
85–100	16%	Пятерка (отлично)	Удовлетворительно
75–84	10%	Четверка (хорошо)	
60–74	15%	Тройка (удовлетворительно)	
Менее 60	59%	Двойка (неудовлетворительно)	Неудовлетворительно

3.3. Проведение апробации и внедрение результатов исследования

В нашем диссертационном исследовании была выдвинута гипотеза, согласно которой при обучении аудированию использование контроля в виде разнообразных тестовых заданий представляет собой эффективный способ оценки достигнутого учащимися уровня аудирования.

С целью подтверждения выдвинутой гипотезы нашего исследования, получения сведений об эффективности методики, предложенной нами для проведения контроля аудирования китайских студентов-филологов, с марта по июль 2022 г. (во втором семестре 2021/22 учебного года) нами был проведен обучающий эксперимент в Институте славянских языков Харбинского педагогического университета (Китай, г. Харбин).

В эксперименте приняли участие две группы студентов-филологов второго курса, которые изучают русский язык в рамках учебного предмета «Аудиовизуальный курс русского языка». Одна из групп – экспериментальная (далее – ЭГ), а другая группа – контрольная (далее – КГ), каждая включала 21 человек. Эксперимент проводился следующим образом: студентам ЭГ предлагалось пройти пять промежуточных тестирований (см. Приложения 2 и 3). Эти тестирования проводились с частотой каждые две–три недели в конце прохождения определенной темы учебной дисциплины. Студенты КГ продолжали заниматься по привычной методике, не проходя тестирований. В

конце полугодового периода обе группы сдавали один и тот же итоговый экзамен.

Данные студенты изучают дисциплину «Аудиовизуальный курс русского языка», в качестве средства обучения используется учебник «Основной аудиовизуальный курс русского языка» (《俄语视听说基础教程》). С целью выявления особенностей тестовых заданий данного учебного пособия охарактеризуем их.

Наиболее полно представлены в учебном пособии задания в открытой форме, они составляют 31% от всех имеющихся заданий. Среди них частотными являются задания на заполнение при прослушивании пропущенного слова, а также задания типа «Прослушайте диалог/текст/песню, ответьте на вопросы».

Задания в закрытой форме составляют 12%. При этом 1/3 – это задания с альтернативным выбором ответа, 2/3 – задания с множественным выбором ответа:

Прослушайте диалог/текст/ песню. Выберите правильный ответ.

Проверьте свою память. Отвечайте «да», если звучит первое утверждение, или «нет», если неверное.

Данные задания могут предлагаться обучающимся с опорой на видео, в случае аудирования видеофрагмента. Необходимо отметить, что в учебном пособии часть заданий с выбором множественного ответа построена по модели «Вопрос + выбор ответа из двух имеющихся вариантов», что значительно облегчает выполнение подобных тестовых заданий. Например:

«Прослушайте песню, которую поют Винни Пух и Пятачок. Ответьте на вопросы, выбрав правильный вариант ответа. Ответы отметьте в матрице.

1. Как поступает тот, кто ходит в гости по утрам?

А. Мудро.

Б. Глупо.

2. Какие чувства испытывают хозяева, когда утром приходят гости?

А. Они зевают.

Б. Они ужасно рады.

3. Кто всегда приходит в гости по утрам?

А. Гости.

Б. Солнце.» [Основной аудио-визуальный курс русского языка. (первый том) / Под редакцией Хуан Дунцзин и др. Пекин: Изд-во преподавания и исследования иностранных языков 2022, с. 17]

Значительную группу (15%) составляют задания на прослушивание (с опорой или без печатной опоры) с выбором подходящей информации. Например:

«Прослушайте текст. В тексте говорится о разных видах этикета. Выпишите их названия.

_____этикет» [Там же с. 10].

«Прослушайте диалог и отметьте название улиц, которые встречаются в диалоге.

Мясницкая

Пречистенка

Пятницкая

Воздвиженка

Моховая

Ордынка» [Там же с. 81–82].

Отметим, что в анализируемом учебнике задания разнообразны не только по форме, задания направлены на развитие всех механизмов аудирования, а именно:

– речевого слуха (Прослушайте пары слов. Ставьте знак +, если пары одинаковые и знак –, если слова разные) и интонационного слуха (Прослушайте предложения. Пишите в конце точку (.), вопросительный (?) или восклицательный знак (!). Прочитайте предложение с нужной информацией);

– памяти (Прослушайте предложения. Запишите предложения по памяти);

– вероятностного прогнозирования (Вам предстоит прослушать песню о библиотеке. Как Вы думаете, какие слова в ней встретятся? Составьте список этих слов.);

– артикулирования (Слушайте и повторяйте.);

– осмысления (Слушайте слова. Пишите только те, которые относятся к теме «Здоровье»).

Рассмотрим подробнее тестовый материал, который содержится в контрольных заданиях к каждой теме учебника в рубрике «Проверьте свои умения!»

По форме контрольные тесты имеют разнообразные задания: это тесты с открытой и закрытой формой, а также задания с перестановкой (на исправление ошибок в печатном варианте звучащего текста и перестроение последовательности пунктов плана в соответствии со звучащим фрагментом).

По структуре предъявляемой к аудированию информации имеются тестовые задания в форме монолога (50% заданий), в форме списка слов или словосочетаний (31%), в форме учебного или аутентичного (из мультипликационного фильма) диалога (19%).

Важной, на наш взгляд, особенностью предложенных для контроля заданий является то, что с точки зрения методики проверки навыка аудирования тестовые задания ориентированы на проверку нахождения слова или фразы по звучанию в 80% тестах. Например:

Звучащий текст «Здоровье – самая большая ценность, как гласит народная мудрость» [Там же с. 161].

Тестовые задания: «Здоровье – самая большая ценность _____.

А. как гласит пословица

Б. как гласит народная мудрость» [Там же с. 57].

Итоговые тесты в данном учебном пособии размещены в разделе «Готовимся к экзамену» и представляют два варианта, в каждом восемь заданий в закрытой форме (тест с множественным выбором), 15 из 16 звучащих аудиоматериалов заданий составлены на основе звучащей

монологической речи (объявления, новости, статистические данные и др.), диалог не представлен. 75% тестовых вопросов направлены на проверку понимания аудиотекста. Например:

Звучащий текст «Малыши в возрасте 6 месяцев лучше, чем взрослые люди, узнают знакомые лица. Британские ученые думают, что с возрастом людям трудно различать предметы. Они провели эксперимент: шестимесячные малыши, девятимесячные малыши и взрослые должны были узнать знакомую обезьяну среди тысячи других обезьян. Оказалось, что шестимесячные малыши лучше узнают лица» [Там же с. 184].

Тестовые задания: «Ученые провели эксперимент _____.

А. с британцами, их детьми и домашними животными

Б. с родителями, старшими и младшими детьми

В. с детьми, взрослыми и обезьянами

Г. со школьниками, их друзьями и учителями» [Там же с. 102].

Анализ имеющихся контрольных заданий (на материале пособия «Основной аудио-визуальный курс русского языка») учебной дисциплины «Аудиовизуальный курс русского языка» показал, что задания учебника достаточно разнообразны по форме, содержат аутентичный материал, вместе с тем выявлена следующая проблема: задания тематического контроля и итогового контроля значительно различаются. В первую очередь, это различие касается направленности проверки на восприятие слова /фразы по звучанию (преобладает в тематических тестах) и понимание звучащей информации (преобладает в итоговых тестах). Во-вторых, в итоговых заданиях, на наш взгляд, имеется недостаток заданий на основе звучащих диалогических материалов.

Рассматривая особенности учебных материалов с целью определения приемов повышения эффективности повышению эффективности и качества овладения процессом смыслового восприятия речи на основе контрольных тестовых заданий, необходимо прежде всего ориентироваться на содержательную структуру субтеста по аудированию государственного теста

по уровню владения русским языком как иностранным.

Таким образом, считаем важным для эффективного обучения аудированию китайских студентов-филологов ввести тематический контроль, тестовые задания которого соответствуют темам учебного предмета «Аудиовизуальный курс русского языка», дополняют имеющиеся учебные материалы и соответствуют структуре субтеста по аудированию тестирования на уровень владения языком.

Нами были разработаны экспериментальные тесты, которые состоят из пяти блоков тестовых заданий, охватывающих пять конкретных тем учебного материала по дисциплине «Аудиовизуальный курс русского языка»:

Тест № 1 Учеба в университете;

Тест № 2 Приглашение на экскурсию;

Тест № 3 Спорт и здоровье;

Тест № 4 Компьютер и Интернет;

Тест № 5 Традиции и искусство.

Каждый тест состоит из трех частей: а) тестовые задания с инструкциями по их выполнению и инструментальной частью (рабочая матрица для ответов); б) собственно сами тесты – аудиозаписи и задания к ним; в) ключи к заданиям. В тесты включены задания закрытой формы, направленные на контроль навыка понимания звучащей информации, содержат отвлекающие вопросы. Выбор ответа тестируемым осуществлялся после прослушивания каждого аудио-, видеотекста (см. Приложение В).

Приведем пример контрольного тестового задания для темы № 3 «Спорт и здоровье», компенсирующее имеющееся тестовое задание (см. Таблицу 21). В данном примере мы предлагаем на основе уже имеющегося звучащего материала более сложные тестовые задания, направленные на проверку понимания аудиотекста.

Таблица 21 – Тестовые задания к звучащему материалу

Пример звучащего текста	Тестовое задание учебника	Дополнительное тестовое задание с усложнением
...только <i>когда у человека</i>	<i>Когда у человека всё в</i>	У человека есть силы и

<i>все в порядке со здоровьем, у него есть силы и вдохновение для дел, общения и творчества.</i> Когда в организме что-то болит, сложно сосредоточиться на учебе... А современная жизнь требует от нас быть активными, поэтому <i>мы должны заботиться о своем здоровье</i>	<i>порядке со здоровьем, ____</i> А. у него есть силы и вдохновение для дел, общения и творчества Б. он долго сидит за компьютером Современная жизнь требует от нас быть активными, поэтому ____ А. у человека всё в порядке со здоровьем Б. <i>мы должны заботиться о своем здоровье</i>	вдохновение для дел, когда он ____ 1) здоров; 2) много общается; 3) сосредоточился на учёбе. Современная жизнь требует от нас быть активными, поэтому ____ 1) у человека всё в порядке со здоровьем; 2) нужно следить за здоровьем
Моя бабушка всегда говорила, что пока была молодая и здоровая, не могла и минуту без дела просидеть. А когда болезни одолели, уже не так волнует, если что-то стоит недоделанным.	Нет задания	Моя бабушка в молодости ____ 1) много недоделывала; 2) болела 3) была очень активной.

Рассмотрим подробнее содержательную структуру предлагаемого нами контрольного теста на примере теста №5 на тему «Традиции и искусство».

Тест состоит из трех частей и включает 25 заданий.

Последовательность работы: ознакомление с инструкцией и заданиями к данной части, прослушивание текста и выбор ответа к каждому из заданий, запись ответа в матрице. После окончания выполнения всех заданий теста необходимо подписать свою работу. Пользоваться словарем не разрешается.

Часть 1. Время звучания аудиотекста – 35 секунд. Аудиотекст предъявляется в записи, заранее сделанной носителем русского языка. Аудиотекст представляет собой минимонолог информативного типа. Тестовые задания проверяют понимание основных деталей фактического характера. Тематика актуальна для социально-культурной сферы общения.

Задания 1-5. Прослушайте фрагмент репортажа. Выберите вариант ответа к каждому заданию. (5*4 бал.=20 баллов)

(звучат аудиотекст и задания к нему)

1. Выставка художника посвящена ...

А) юбилею Зураба Церетели

- Б) циклу новых работ художника
- В) подсолнухам и садовникам
- 2. Известный художник любит рисовать ...
 - А) Москву
 - Б) подсолнухи и игрушки
 - В) садовников
- 3. Говорящий считает, что по картинам художника...
 - А) можно предположить, что художнику больше 80 лет
 - Б) можно изучать садовые цветы
 - В) нельзя догадаться о возрасте художника
- 4. Часто на картинах рядом с цветами изображены ...
 - А) игрушки
 - Б) садовники
 - В) сам художник
- 5. «Я садовником родился» - это название...
 - А) картины
 - Б) выставки
 - В) серии картин

Звучащий материал: Выставка, посвященная восьмидесятилетию известного художника Зураба Церетели, проходит в Москве. Глядя на эти яркие праздничные полотна, нельзя предположить, что автору работ недавно исполнилось 80 лет. Особое место в серии «Я садовником родился» занимают подсолнухи, это любимые цветы Зураба Церетели. Часто с ними соседствуют игрушки, им как символам детства и радости художник посвятил и отдельный цикл своих работ. Время звучание аудиотекста – 28 секунд.

Часть 2. Аудиотексты данной части представляют в аутентичную запись объявления, а также новостного сюжета. Аудиотексты содержат в обилии фактическую информацию, а также лингвокультурную информацию. Тестовые задания проверяют понимание основных деталей оперативно-фактического характера и работу механизма кратковременной и долговременной памяти.

Тематика актуальна для социально-культурной сферы общения.

Задания 6-10. Прослушайте текст объявления и выберите, какие из утверждений соответствуют содержанию прослушанного текста.

(звучат отрывки разговоров и задания к ним)

6. Праздник состоится ...

А) на площади Энергетик

Б) на улице Энергетик

В) у дворца культуры «Энергетик»

7. Праздник начнется ...

А) 8 марта в 7 часов утра

Б) 8 марта в 7 часов вечера

В) 8 марта в 10 часов

8. На празднике будут выступать ...

А) вокальные группы

Б) весёлые клоуны

В) энергичные артисты

9. На празднике можно будет ...

А) поесть блины

Б) испечь блины

В) нарисовать блины

10. Праздничная ярмарка начнет работать ...

А) перед началом праздника

Б) после театрализованного представления

В) после народного гуляния.

Звучащий материал: Жители Заинска и гости города и района приглашаются на празднование Масленицы, Провода зимы. Праздник состоится 8 марта в 10 часов на площади дворца культуры «Энергетик». Народное гуляние, масленичные забавы. Гостей праздника ждет театрализованное представление, веселые конкурсы и игры, песни и пляски, угощение блинами и чаем. Гостей порадует выступление вокальных

коллективов города. Также 8 марта в 7 часов утра на площади состоится праздничная ярмарка [Новости Заинска 2019].

Задания 11-15. Прослушайте аудиозаписи новостей, и выполните задания к ним).

(звучит новость и задания к ней)

11. Фестиваль "Московская Масленица" продолжается... .

А) 7 дней, с 4 по 10 марта.

Б) 9 дней, с 1 до 10 марта.

В) 10 дней, с 1 по 10 марта.

12. Праздничные мероприятия проходили... .

А) на деревянных улицах Подмосковья.

Б) в странах ближнего зарубежья.

В) в парках и на центральных площадках Москвы.

13. На площади Революции участники праздника могут... .

А) выступить творческими коллективами.

Б) прокатиться на карусели и купить сувениры и продукты для блинов.

В) сделать творожную пасху с ягодами.

14. На фестивале проходили мастер-классы по

А) столярному делу и рисованию.

Б) изготовлению глиняных безделушек.

В) приготовлению блинов.

15. У сцены уличного театра, где показывали спектакль «Руслан и Людмила» собралось... .

А) 60 зрителей праздничного гуляния.

Б) 60 человек центра оперного пения.

В) 60 певцов и танцоров.



Часть 3. Аудиотекст для заданий 16–20 имеет форму монолога, аутентичную запись объявления, а также новостного сюжета. Аудиотекст –

объявление имеет в обилии фактической информацию, оба текста содержат лингвокультурную информацию. Тестовые задания проверяют понимание основных деталей оперативно-фактического характера и работу механизма кратковременной и долговременной памяти. Тематика актуальна для социально-культурной сферы общения.

Задания 16-20. Прослушайте текст об истории создания матрешки, и соедините начало и конец предложения.

(звучит текст и задания к нему)

16. По сравнению с другими игрушками ...

17. Сначала надо выточить из дерева голову ...

18. Другим прообразом русской матрешки стала японская ритуальная кукла ...

19. По преданию, кто-то, увидев куклу, смеясь, воскликнул ...

20. В конце XIX века в Абрамцеве по эскизу художника Сергея Малютина ...

А. внутри которой помещалось еще несколько фигурок ...

Б. «До чего похожа на нашу Матрену!»

В. ... деревянная расписная куколка молода, ей чуть более ста лет.

Г. ... и чтобы ни сучка, ни трещинки не было.

Д. ... местный токарь Звездочкин сделал первую деревянную куколку.

Звучащий материал: Матрешка – настоящая русская красавица. Румяная, в нарядном сарафане, на голове яркий платочек, в руках у нее то серп и хлебные колосья, то уточка или петушок, то корзинка с грибами или ягодами. Но, главное, эта куколка – с секретом! Внутри нее прячутся веселые сестрички, одна меньше другой.

По сравнению с другими игрушками, деревянная расписная куколка молода, ей чуть более ста лет. Самым древним куклам, найденным

археологами, более трех тысяч лет! Прообразом матрешки могли послужить «писанки» – деревянные, расписанные пасхальные яйца, их уже много веков делают на Руси. Другим прообразом русской матрешки стала японская ритуальная кукла, внутри которой помещалось еще несколько фигурок.

В конце XIX века в Абрамцево по эскизу художника Сергея Малютина местный токарь Звездочка сделал первую деревянную куколку. По преданию, кто-то, увидев куклу, смеясь, воскликнул: «До чего похожа на нашу Матрену!». С тех пор и зовут эту игрушку матрешкой. Матрешку сделать непросто. Сначала надо выточить из дерева голову, и чтобы ни сучка, ни трещинки не было. А начинает работу мастер с самой маленькой матрешки, лишь потом их размер становится все больше и больше. Затем художник расписывает матрешек яркими красками, словно одевает их в нарядные одежды.

В настоящее время матрешка уже стал одним из символов России [Конева, Ковалева, Карзанова 2014, С. 33-34].

Задания 21-25. Посмотрите интервью с одним из лучших пианистов мира Дмитрием Алексеевым. Выберите утверждения, соответствующие содержанию интервью.

(звучит интервью и задания к ним)

21. Дмитрию Алексееву было ... выступать перед московской публикой

А) грустно

Б) страшно

В) приятно

22. Музыкант считает, что?

А) существует понятие «русская фортепианная школа»

Б) игра всех пианистов громкая

В) глобализация сделала игру всех музыкантов одинаковой.

23. Известный критик отметил, что

А) Дмитрий Алексеев играет мощно и могуче.

Б) Дмитрий Алексеев победил на конкурсе случайно

В) Дмитрий Алексеев должен выступить в Московской филармонии.

24. Музыкант ...

А) мотивирует своих студентов участвовать в конкурсах.

Б) считает, что победы на музыкальных конкурсах не гарантируют успех в музыкальной карьере.

В) сказал, что ничего не знает о музыкальных конкурсах.

25. Журналист считает, что ...

А) музыкант сделал прекрасный подарок московской публике

Б) нужно всегда давать концерты в новом зале московской филармонии.

В) не нужно спрашивать музыканта о русской фортепианной школе.

Звучащие материалы:

Журналист: Дмитрий! Невероятно приятно Вас встретить здесь, в Москве, потому что Вы подарили нам такое необыкновенное чудо. Встреча с Вами именно на площадке Московской филармонии, в новом зале. Как Вы себя чувствовали вчера на концерте в Москве?

Дмитрий: Ну во-первых, мне очень приятно было играть в Москве после перерыва в несколько лет. И зал, по-моему, прекрасный. Я очень волновался, не скрою. И играть снова перед московской публикой – это было не просто

Ж: Есть ли такое понятие русской фортепианной школы?

Д: Я уверен, что она существует, несмотря на глобализацию, многое стало нивелировано, более одинаково. Но всё-таки лучшие представители этой школы несут очень важные черты, присущие нашей школе. Есть что-то важное и своеобразное не только в приемах игры на фортепиано, но и причастность к русской культуре в широком смысле слова и это не может не отражаться на нашей музыке.

Ж: Один известный критик по поводу вашей игры сказала, что Вы нарушаете всё клише представления о русском пианисте: игра могучая, мощная, Вы изумительно переливаетесь из стиля в стиль.

Д: Иногда принимают громкую и быструю игру за главные признаки русской школы. Наши традиции гораздо более богаты и разнообразны, гораздо более интересны, чем просто грохотание фортепиано.

Ж: Вы мотивируете ваших студентов к участию в конкурсах?

Д: У меня, если честно, сложное отношение к конкурсам. Я очень часто в крупных международных конкурсах работаю в жюри. И всё-таки я знаю, насколько победа может быть случайна. Бывают ситуации, когда победитель абсолютно ясен. Но бывают обстоятельства, которые могут помешать молодому пианисту в полной мере раскрыть свое дарование. Не всегда победа на крупном международном конкурсе гарантирует успешную концертную карьеру.

Рассмотрим результаты контроля экспериментальной группы в течение второго семестра 2021/22 учебного года (см. Таблицу 22):

Таблица 22 – Результаты контрольных работ экспериментальной группы

№ п/п	Обучающийся	Контрольные тематические тесты				
		Тест №1	Тест №2	Тест №3	Тест №4	Тест №5
1	Студент 1	84	84	80	84	88
2	Студент 2	72	76	76	80	76
3	Студент 3	48	52	0	56	48
4	Студент 4	72	68	76	76	72
5	Студент 5	68	84	64	88	84
6	Студент 6	72	80	72	76	68
7	Студент 7	76	68	76	92	88
8	Студент 8	76	80	88	92	84
9	Студент 9	72	76	80	84	76
10	Студент 10	56	60	64	56	56
11	Студент 11	76	60	76	80	72
12	Студент 12	76	72	84	88	76
13	Студент 13	84	80	88	90	80
14	Студент 14	72	80	92	88	88
15	Студент 15	56	76	76	72	72
16	Студент 16	80	76	88	80	76
17	Студент 17	72	76	72	64	76
18	Студент 18	72	76	68	72	80
19	Студент 19	60	80	60	76	76
20	Студент 20	84	64	76	72	72
21	Студент 21	52	72	68	64	60
	Средний балл	70,48	73,33	72,57	77,62	74,67

Средний балл контрольных тестов экспериментальной группы

показывает повышение успеваемости студентов, что свидетельствует об эффективности контрольных заданий, используемых в ходе эксперимента.

В ходе проведения практического эксперимента с использованием оригинальных тестов китайские студенты постепенно достигли основных целей по уровню владения аудированием.

После проведения экспериментального обучения мы провели итоговый тестовый контроль в экспериментальной и контрольной группах. На основе его результатов составлена Таблица 23 и построена диаграмма (см. Рисунок 20).

Таблица 23 – Результаты итогового экзамена 2021/22 учебного года

Первая экспериментальная группа			Вторая контрольная группа		
№ п/п	Обучающийся	Балл	№ п/п	Обучающийся	Балл
1	Студент 1	88	1	Студент 1	85
2	Студент 2	82	2	Студент 2	76
3	Студент 3	61	3	Студент 3	80
4	Студент 4	79	4	Студент 4	58
5	Студент 5	76	5	Студент 5	78
6	Студент 6	88	6	Студент 6	70
7	Студент 7	90	7	Студент 7	68
8	Студент 8	74	8	Студент 8	86
9	Студент 9	85	9	Студент 9	77
10	Студент 10	62	10	Студент 10	68
11	Студент 11	79	11	Студент 11	64
12	Студент 12	75	12	Студент 12	72
13	Студент 13	80	13	Студент 13	68
14	Студент 14	83	14	Студент 14	60
15	Студент 15	70	15	Студент 15	72
16	Студент 16	76	16	Студент 16	54
17	Студент 17	68	17	Студент 17	70
18	Студент 18	76	18	Студент 18	64
19	Студент 19	68	19	Студент 19	72
20	Студент 20	70	20	Студент 20	88
21	Студент 21	68	21	Студент 21	75
Средний балл		76,50	Средний балл		71,67

В результате мы получили следующую диаграмму показателей в процентном соотношении (см. Рисунок 20):

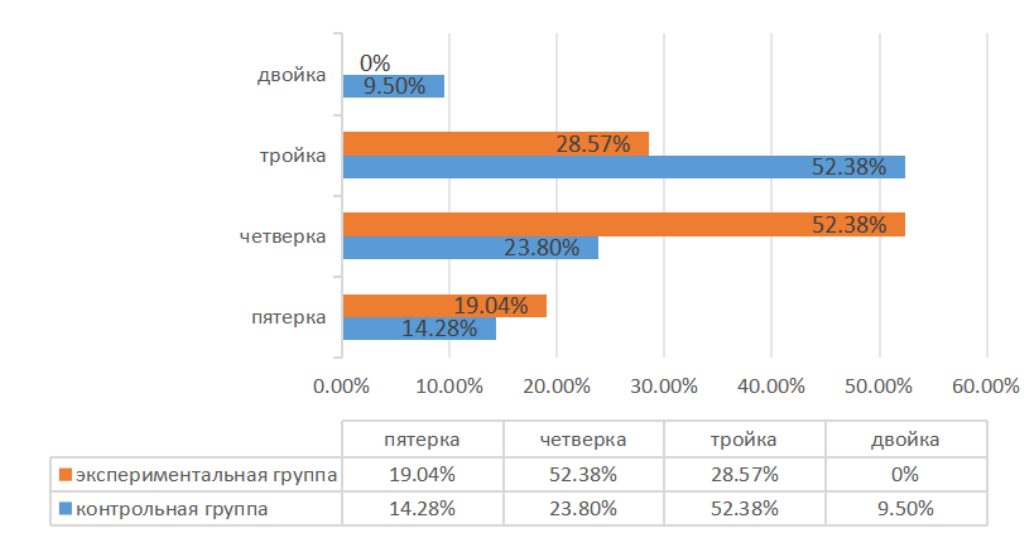


Рисунок 20 – Результаты итогового контроля в двух группах

Сравнив результаты итогового экзамена в двух группах, можно отметить, что:

1) средний балл за итоговый экзамен у студентов экспериментальной группы (ЭГ) значительно выше, чем у студентов контрольной группы (КГ). Средний балл ЭГ – 76,50 бал., а у КГ – 71,67 бал.;

2) в результате за итоговый тест по аудированию оценку «отлично» получили 4 студента ЭГ (19,04% экзаменуемых), «хорошо» – 11 студентов (52,38% экзаменуемых), а в КГ оценку «отлично» получили 3 студент (14,28% экзаменуемых), «хорошо» – 5 студентов (23,80% экзаменуемых);

3) два студента контрольной группы получили «двойки» (что составляет 9,50% от количества экзаменуемых), а в экспериментальной группе все результаты были положительные.

Таким образом, результаты обучающего эксперимента доказывают, что отобранные нами контрольные тесты обеспечивают эффективный контроль умений и навыков, необходимых для понимания аудитивно представленного содержания информации, а также процесс организации контроля обучения позволяет повысить успешность выполнения итогового теста. Использование и внедрение банка тестовых заданий можно рекомендовать для организации контроля аудирования для студентов-филологов в китайских высших учебных заведениях.

Выводы по третьей главе

В третьей главе, посвященной использованию и внедрению контроля в виде тестовых заданий с целью оценки достигнутого учащимися уровня владения умениями и навыками аудирования, представлена практическая реализация контроля, приведены количественные результаты тестирования китайских студентов-филологов по аудированию. Нами были рассмотрены и решены следующие проблемы:

1. Рассмотрена общепринятая классификация тестовых заданий: задания закрытой формы, задания открытой формы, задания на установление соответствия и задания на установление правильной последовательности, а также охарактеризованы различные виды тестовых заданий, которые используются на занятиях РКИ с китайскими студентами в китайских вузах.

Новизна данной области заключается в анкетировании китайских преподавателей, проведенная в целях оценки эффективности применения различных типов тестовых заданий по аудированию. Анализ результатов показал, что использование тестовых заданий представляется очень важным для оценивания уровня сформированности умений и навыков аудирования и для повышения мотивации к изучению языка.

2. В третьей главе проанализированы различные учебные материалы, используемые для контроля аудированию китайских студентов-филологов, определена эффективность их использования.

3. В соответствии с выявленными особенностями контрольных тематических тестов по данному учебному предмету были разработаны оригинальные тестовые задания, используемые при обучении аудированию китайских студентов-филологов третьего курса (уровни B1–B2). Представлен банк тестовых заданий для контроля навыков и умений аудирования, направленных на оценку уровня восприятия аудиоинформации: полное понимание аудиотекста, понимание его общего содержания, основных проблем текста, понимание подтекста, авторской позиции; представлены

тестовые задания с текстами диалогического и монологического характера.

4. Результаты проведения экспериментального обучения можно в целом оценить как положительные. После использования разработанных нами тестов в итоговом тестировании средний балл по итоговому экзамену у студентов экспериментальной группы (ЭГ) значительно выше, чем у студентов контрольной группы (КГ). Суть эксперимента состояла в том, что участники экспериментальной группы в течение семестра проходили текущий контроль, а участники контрольной группы не имели возможности регулярного контроля. В конце семестра обе группы прошли итоговый тест. Средний балл в первой экспериментальной группе составил 76,50%, а средний балл во второй контрольной группе – 71,67%.

Проведя сопоставительный анализ результатов, мы пришли к выводу, что применение контроля в форме различных тестовых заданий повышает эффективность проверки и оценки достигнутого учащимися уровня восприятия аудиоинформации.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Настоящая работа посвящена проблеме контроля умений и навыков аудирования студентов-филологов, обучающихся в китайских вузах. Научная новизна, теоретическая и практическая значимость диссертации были обоснованы во введении к работе.

В процессе обучения РКИ контроль представляет собой важнейший компонент системы обучения аудированию. Это показатель определенной степени сформированности аудитивных умений и навыков на разных этапах освоения языка, контроль полноты и точности понимания обучающимися содержания аудиотекста, а также оценка эффективности деятельности преподавателя русского языка как иностранного.

Для выполнения основной цели исследования в ходе подготовки диссертационной работы были решены следующие задачи.

1. Рассмотрены цели обучения аудированию, его задачи, различные механизмы аудирования, этапы и уровни владения навыком аудирования, типы и виды аудирования, возможности организации контроля. Все это объединяется в особую систему контроля аудированию. В ходе исследования активно использовалась научно-методическая литература по теме диссертационной работы.

2. Рассмотрен анализ проблем, с которыми сталкиваются китайские студенты при выполнении заданий на аудирование. Рассмотрены способы преодоления таких трудностей у китайских учащихся.

3. Изучена такая тема, как контроль навыков, умений и знаний во время обучения русскому языку как иностранному. Исследованы история, характеристики и перспективы организации контроля на практических занятиях с китайскими студентами-филологами.

4. Изучены основные характеристики учебных программ, требований по русскому языку как иностранному двух стран: тест по русскому языку как иностранному (ТРКИ), разработанный в России, и тест по русскому языку

(ТРЯ), проводимый в Китае для студентов-филологов. Описаны сходства и различия в области аудирования в системах тестирования двух стран.

5. Для контроля процесса экспериментального тестирования были отобраны тестовые задания по аудированию, которые предназначены для студентов китайских вузов. С целью подтверждения выдвинутой гипотезы была проведена апробация банка тестовых заданий по контролю аудирования. Экспериментальной аудиторией послужили студенты-филологи третьего курса, владеющие русским языком уровней В1–В2.

Результатом диссертационного исследования явились следующие итоговые положения:

1. Аудирование как цель и средство обучения занимает большое место в системе преподавания РКИ. Важность формирования разных видов аудирования обусловлена этапом обучения, содержанием программ, Требований и Госстандартов, разработанных в России и Китае, а также профессиональными интересами будущих преподавателей русского языка.

2. Механизмы аудирования (механизм восприятия, внутреннего проговаривания, оперативной памяти, сегментации речевой цепи, осмысления, вероятностного прогнозирования, долговременной памяти и эквивалентных замен) тесно взаимосвязаны друг с другом, каждый отдельный механизм отвечает за определенную часть восприятия аудиотекста. Преподаватель русского языка как иностранного должен направить свои усилия на формирование механизмов аудирования у обучающихся, поэтому педагог должен использовать индивидуальный подход к каждому студенту, основываясь на его психологических и интеллектуальных способностях. Не стоит забывать, что студент, со своей стороны, должен развивать кратковременную и долговременную память, развивать слуховую речь и способность к ведению диалога на изучаемом языке.

3. Обучение и контроль процесса аудирования вызывает значительные трудности у китайских студентов. Рассмотренные в диссертации трудности могут быть вызваны языковой формой представленного аудиотекста, его

содержанием, источниками информации текста, структурой и организацией предложений в аудиотексте. Проблемы контроля аудирования связаны как с лингвистическими (языковыми) аспектами русского языка (фонетическими, лексическими, грамматическими), так и с экстралингвистическими особенностями изучения РКИ: недостаточным развитием рецептивного вида речевой деятельности; отсутствием русской языковой; нехваткой времени на овладение аудированием; недоступностью необходимого количества современных качественных учебных материалов по аудированию и др. Эти трудности касаются как китайских студентов-филологов, так и иностранных учащихся, которые выбрали получение образования на русском языке.

4. Аудиотекст обязательно должен отвечать определенным требованиям для наиболее эффективного его использования с целью контроля результатов обучения аудированию китайских студентов. Аудиотекст должен соответствовать возрасту и речевому опыту обучающихся; он должен отражать интересную для них проблему, связанную с бытовой или учебной сферой жизни; текст должен обладать четкой трехчастной структурой; аудиотекст не должен содержать недопустимого количества незнакомых слов; в тексте должны быть представлены как диалогические формы речи, так и монологические.

5. Контроль является одним из значимых факторов управления обучением. В Китае в настоящее время существует тенденция к системности контроля, так как данная форма проверки уровня знаний и умений обладает высокой значимостью для учебы в высших образовательных учреждениях. Благодаря контролю педагог может оценить не только эффективность работы своих студентов, но и собственную эффективность преподавания с точки зрения выбранного содержания, формы, стиля преподавания. Тестовая форма контроля является обязательной при обучении аудированию.

6. На занятиях в Китае контроль является способом проверки достигнутого студентами уровня владения аудированием. В действующей в китайских вузах системе преподавания РКИ можно выделить два способа

контроля обучения аудированию: преподавательский (нестандартизированный) контроль (тесты разработаны преподавателями и методистами кафедры русского языка) и стандартизированный контроль (тесты разработаны специалистами-тестологами из разных институтов и университетов). Тестологов назначает и утверждает Министерство образования, согласно учебной программе по РКИ).

7. Организация тестирования как формы контроля навыков и умений применительно к обучению аудированию в России и Китае построена на основе программ, Требований по русскому языку как иностранному двух стран, представляет собой российскую систему тестов (ТРКИ) и систему, разработанную в Китае (ТРЯ-4 и ТРЯ-8). Российская и китайская системы тестирования в сфере аудирования по структуре, содержанию, разработке и оценке результатов имеют значительные сходства и различия. Различия в двух системах тестирования следующие: по времени и процедуре проведения тестирования, в обработке и оценке результатов тестирования, в шкале уровней владения языком на разных этапах, в структуре и содержании самого субтеста «Аудирование». Развитие российской системы тестирования выступает существенным стимулом формирования методики организации обучения и контролю аудированию в Китае.

8. Контроль полученных знаний, навыков и умений на практических занятиях отражает специфику языка как образовательного предмета, поэтому на уроках педагог должен обращать внимание не на абсолютную правильность речи учащегося, а на относительную. Студенты должны уметь корректно выражать свои мысли в зависимости от коммуникативной ситуации. Преподаватель обязан заострять внимание на формировании навыков аудирования у студентов и на контроле корректности восприятия аудиотекста: учащиеся должны быть способны понимать звучащую речь в соответствии с требованиями аудиозаписи для определенного уровня владения языком.

9. В настоящее время на практических занятиях по русскому языку как иностранному в китайских вузах используются следующие типы тестовых

заданий: в открытой форме, в закрытой форме, установление соответствия, установление корректной последовательности предложений. Анкетирование преподавателей русского языка в китайских вузах, целью которого являлось выявление уровня эффективности использования определенных видов тестов на уроках по аудированию, помогло прийти к определенным заключениям относительно контроля проверки умений аудирования. По результатам анкетирования был сделан вывод, что использование тестовых заданий является ключевым фактором при оценке знаний и умений учащихся. Тестовые задания по аудированию также в значительной степени влияют на мотивированность студентов к изучению русского языка.

10. Разработанный банк тестовых заданий показал, что определенная организация тестовых заданий является наиболее эффективной в обучении аудированию китайских студентов-филологов. Тестовые задания были составлены следующим образом: часть 1 – контроль навыков и умений восприятия диалога; часть 2 – контроль навыков и умений восприятия диалога и монолога; часть 3 – контроль уровня рецептивной компетенции при восприятии аудиотекстов на повседневные, общественно-политические и социально-культурные темы.

11. Апробация тестовых заданий, отобранных для использования в тестах по аудированию для китайских студентов-филологов третьего курса (уровни В1–В2) показала, что результаты рубежного контроля участников эксперимента (средний балл и оценки в процентном выражении), выше, чем у участников контрольной группы. Суть эксперимента состояла в том, что участники экспериментальной группы в течение семестра проходили текущий контроль, а участники контрольной группы не имели доступа к регулярному контролю. В конце семестра обе группы прошли итоговый тест. Средний балл в первой экспериментальной группе составил 76,50%, а средний балл во второй контрольной группе – 71,67%.

Таким образом, результаты проведенного эксперимента подтвердили нашу гипотезу о том, что при обучении аудированию использование контроля

в виде различных тестовых заданий повышает эффективность проверки достигнутого учащимися уровня владения аудированием, позволяет эффективно достигать необходимого уровня коммуникативной компетенции, оптимизирует процесс формирования умений и навыков аудирования у студентов-филологов китайских вузов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Акишина А.А., Каган О.Е. Учимся учить. Для преподавателя русского языка как иностранного / А.А. Акишина, О.Е. Каган. – М.: Русский язык. Курсы, 2014. – 256 с.
3. Актуальные вопросы языкового тестирования: пять лет секции тестологии Международной филологической конференции СПбГУ / под ред. И.Ю. Павловской. – СПб.: Факультет филологии и искусств СПбГУ, 2008. – 356 с.
4. Ахмедова А.К., Мацко И.В., Торохтий Л.С. Особенности обучения аудированию китайских студентов // Альманах научно-методических материалов "Дайджест педагогических новаций". 2015. – №3. – С. 87–89.
5. Балли Ш. Язык и жизнь. / Шарль Балли. – М.: Едиториал УРСС, 2018. – 330 с.
6. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного: учебное пособие для преподавателей и студентов. – М.: Российский университет дружбы народов, 2007. – 185 с.
7. Балыхина Т.М. Что такое русский тест? Российская государственная система тестирования граждан зарубежных стран по русскому языку (ТРКИ-TORFL) / Т.М. Балыхина. – М.: Русский язык, 2007. – 56 с.
8. Балыхина Т.М. Основы теории тестов и практика тестирования (в аспекте русского языка как иностранного) / Т.М. Балыхина. – М.: Русский язык. Курсы, 2009. – 240 с.
9. Балыхина Т.М., Чжао Юйцзян. От методики к этнометодике. Обучение китайцев русскому языку: проблемы и пути их преодоления: Монография / Т.М. Балыхина, Чжао Юйцзян. – М.: РУДН, 2010. – 344 с.
10. Барышникова Е.Н., Ельникова С.И. Методика проведения

тестирования и оценивания результатов тестирования в рамках единой государственной системы / Е.Н. Барышникова, С.И. Ельникова. // Тестирование в обучении русскому языку как иностранному: современное состояние и перспективы. – М.: РУДН, 2003. – С. 94–97.

11. Быканов А.С., Володин А.А., Чудинский Р.М. Проектирование и разработка банка тестовых и практических заданий (для мониторинга и оценки качества индивидуальных учебных достижений обучающихся в Воронежской области): Учебно-методическое пособие / А.С. Быканов, А.А. Володин, Р.М. Чудинский. – Воронеж: Воронежский институт инновационных систем, 2010. – 45 с.

12. Бердичевский А.Л. Уроки иностранного языка без проблем. Методический портфель учителя иностранного языка / А.Л. Бердичевский. – Рига, 2006. – 81 с.

13. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. Проблемы и перспективы / И.Л. Бим. – М.: Просвещение, 1988. – 324 с.

14. Бим И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку: немецкий на базе английского / И.Л. Бим. – М.: Титул, 2001. – 45 с.

15. Брейгина М.Е. О контроле базового уровня обученности / М.Е. Брейгина. // Иностранные языки в высшей школе. – М.: Высшая школа, 1991. – С. 22–24.

16. Ван Фэнъин. Сравнительное пробное тестирование по китайскому и русскому тестами и проблемы в обучении русскому языку в Китае / Ван Фэнъин // Русский язык за рубежом. 2002. – №4. – С. 56–59.

17. Валижонов М.М., Раимкулов С.Ф., Мирхасилова З.К. Пути решения проблемы компьютерной зависимости / М.М. Валижонов, С.Ф. Раимкулов, З.К. Мирхасилова. // Молодой ученый. 2018. – №16. – С. 285–286.

18. Вейзе А.А., Кулешова Л.Н. Использование элементов смысловой структуры текста при контроле понимания прочитанного / А.А. Вейзе, Л.Н. Кулешова. // Иностранные языки в высшей школе. – М.: Высшая школа, 1976. – С. 18–24.

19. Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности / Под ред. В.П. Григорьева, И.А. Зимняя и др. – М.: Русский язык, 1985. – 118 с.
20. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р. Гальперин. – М.: Наука, 1981. – 138 с.
21. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Академия, 2006. – 335 с.
22. Гез Н.И. Роль условий общения при обучении слушанию и говорению / Н.И. Гез. // Иностранные языки в школе, 1981. – № 5. – С. 32–39.
23. Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролубов А.А., Фоломкина С.К., Шатилов С.Ф. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: Учебник / Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролубов, С.К. Фоломкина, С.Ф. Шатилов. – М.: Высшая школа, 1982. – 373 с.
24. Глухов Б.А., Щукин А.Н. Термины методики преподавания русского языка как иностранного / Б.А. Глухов, А.Н. Щукин. – М.: Русский язык, 1993. – 371 с.
25. Гончар И.А. Оперативный тестовый контроль как часть модели обучения аудированию иноязычного текста / И.А. Гончар. // Мир русского языка, 2011. – № 4. – С. 85–90.
26. Горчев А.Ю. Объекты, уровни и приемы контроля / А.Ю. Горчев. // Иностранные языки в школе, 1984. – № 6. – С. 68–72.
27. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень / Т.Е. Владимирова и др. – М., – СПб.: Златоуст, 2001. – 28 с.
28. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Базовый уровень / М.М. Нахабина и др. – М., – СПб.: Златоуст, 2001. – 32 с.
29. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Второй уровень. Общее владение / Т.А. Иванова и др. – М., – СПб.: Златоуст, 1999. – 40 с.
30. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как

иностранным. Третий уровень. Общее владение / Т.А. Иванова и др. – М., – СПб.: Златоуст, 1999. – 44 с.

31. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Четвертый уровень. Общее владение / Т.А. Иванова и др. – М., – СПб.: Златоуст, 1999. – 42 с.

32. Гу Цянь. О системе тестирования по русскому языку в Китае / Гу Цянь. // Современная филология: теория и практика (материалы XIX международной научно-практической конференции). – М.: Институт стратегических исследований, Перо, 2015. – С. 35–41.

33. Елухина Н.В. Некоторые трудности понимания на слух на среднем этапе и пути их преодоления / Н.В. Елухина. // Иностранные языки в школе, 1969. – № 4. – С. 31.

34. Елухина Н.В. Обучение аудированию в русле коммуникативно-ориентированной методики / Н.В. Елухина. // Иностранные языки в школе, 1989. – №2. – С. 28-36.

35. Елухина Н.В. Обучение слушанию иноязычной речи / Н.В. Елухина. // Иностранные языки в школе, 1996. – № 5. – С. 20–23.

36. Елухина Н.В. Основные трудности аудирования и пути их преодоления / Н.В. Елухина // Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / Сост. А.А. Леонтьев – М.: Русский язык, 1991. – С. 226–237.

37. Елухина Н.В. Преодоление основных трудностей понимания иноязычной речи на слух условие формирования способности устно общаться / Н.В. Елухина. // Иностранные языки в школе, 1996. – № 4. – С. 25–29.

38. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации / Н.И. Жинкин. – М.: Наука, 1982. – 159 с.

39. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку (на материале русского языка как иностранного) / И.А. Зимняя. – М.: Русский язык, 1989. – 219 с.

40. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.

41. Зульхаят Аманулла. Трудности обучения аудированию русской речи китайских студентов и пути их преодоления / Зульхаят Аманулла. // Русский язык за рубежом, 2007. – № 5. – С. 39–43.
42. Иванова Н.В. Место тестирования в системе контроля на начальном этапе обучения / Н.В. Иванова. // Первая международная научно-практическая конференция «Пути и средства развития теории и практики лингводидактического тестирования». – М.: РУДН, 2007. – 226 с.
43. Камякова Т.Г. Успешный английский: Системный подход к изучению английского языка / Т.Г. Камякова. – М.: Дом славянской книги, 2008. – 512 с.
44. Капитонова Т.И., Московкин Л.В. Методика обучения РКИ на этапе предвузовской подготовки / Т.И. Капитонова, Л.В. Московкин. // Формирование умений аудирования. – СПб.: Златоуст, 2005. – 276 с.
45. Колесникова И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков: справочное пособие / И.Л. Колесникова, О.А. Долгина. – М.: Дрофа, 2008. – 431 с.
46. Колесова Н.Н. Синкретизм синтаксических значений структурно – вопросительных высказываний в разговорной речи / Н.Н. Колесова. // Теория и практика лингвистического описания разговорной речи, – М.: Горький, 1987. – С. 28–38.
47. Конева Н.Н., Ковалева А.В., Карзанова Т.Ю. Интерактивные приемы преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие / Н.Н. Конева, А.В. Ковалева, Т.Ю. Карзанова. – М.: ИУЦ Гос. ИРЯП им. А.С. Пушкина, 2014. – 112 с.
48. Корчагина Е.Л., Смыкунова Н.В. Русский язык: первые результаты. Тестовый практикум по русскому языку как иностранному повседневного общения. Элементарный и базовый уровни / Е.Л. Корчагина, Н.В. Смыкунова. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 256 с.
49. Конышева А.В. Контроль результатов обучения иностранному языку / А.В. Конышева. – СПб.: Каро, 2004. – 144 с.
50. Кочкина З.А. Аудирование: что это такое? / З.А. Кочкина. //

Иностранные языки в высшей школе. 1964. – № 5. – С. 12–18.

51. Кочкина З.А. Что должен слышать и слушать студент при овладении иностранным языком / З.А. Кочкина. // Иностранные языки в высшей школе, 1955. – № 1. – С. 17–26.

52. Кулиш Л.Ю. Виды аудирования. Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / Л.Ю. Кулиш. – М.: Русский язык, 1991. – 360 с.

53. Лапин П.А. Первая школа русского языка в Китае / П.А. Лапин. – М.: Восточная литература, 2009. – 125 с.

54. Лингводидактическое описание компетенций в сфере русского языка как иностранного (уровень В2/ТРКИ-2) / под ред. Т.И. Поповой. – Санкт-Петербург: Златоуст, 2022. – 220 с. – Текст: непосредственный.

55. Ли Сяндун. Языковые различия и их отражение в лексической семантике китайского и русского языков / Ли Сяндун. // Вопросы филологии. 2003. – № 2 (14). – С. 30–34.

56. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга / А.Р. Лурия. – М.: Книга по Требованию, 2012. – 432 с.

57. Лю Сумэй. Обучение русскому языку в вузах Китая: состояние и перспективы / Лю Сумэй. // Русский язык за рубежом. 2014. – № 4. – С. 120–123.

58. Маслыко Е.А., Бабинская П.К., Будько А.Ф., Петрова С.И. Настольная книга преподавания иностранного языка: Справочное пособие (9-е издание, стереотипное) / Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская, А.Ф. Будько, С.И. Петрова – М.: Выш. школа, 2004. – 522 с.

59. Методика преподавания русского языка как иностранного (для зарубежных филологов-русистов) / Под ред. А.Н. Щукина. – М.: Русский язык, 1990. – 230 с.

60. Методика обучения русскому языку как иностранному: курс лекций / под ред. И.П. Лысакова. – СПб.: Тестирование, 2000. – С. 207–214.

61. Морозова Е.А. Разработка теста для проверки коммуникативных умений аудирования (русский язык как иностранный, базовый уровень) / Е.А. Морозова. // Новая наука: теоретический и практический взгляд. – Уфа: Общество с органической ответственностью «Агентство международных исследований», 2016. – № 5-2 (81). – С. 126–137.

62. Морозова И.Д. Обучение аудированию / И.Д. Морозова. – Иваново: Иван. гос. университет, 1993. – 17 с.

63. Московин Л.В., Щукин А.Н. Хрестоматия по методике преподавания русского языка как иностранного / Л.В. Московин, А.Н. Щукин. – М.: Русский язык, Кусы, 2010. – 552 с.

64. Мусницкая Е.В. 100 вопросов к себе и ученику: книга для учителя / Е.В. Мусницкая. – М.: Дом педагогики, 1996. – 192 с.

65. Мухортова О.Д. Повышение мотивации учащихся на начальном этапе обучения РКИ в условиях естественной языковой речи / О.Д. Мухортова // Методологическая практика лингвистической практики: сборник материала Всеукраинской научно-практической конференции. – Харьков: ХНМУ, 2017. – С. 214–217.

66. Найдина Т.Е., Политова Л.В., Полякова Е.К. Слушаем и понимаем бытовые разговоры и объявления: учебное пособие по русскому языку как иностранному (Живой русский; Вып. 1) / Т.Е. Найдина, Л.В. Политова, Е.К. Полякова. – СПб.: Златоуст, 2018. – 52 с.

67. Найдина Т.Е., Полякова Е.К. Слушаем и понимаем разговорную речь: учебное пособие по русскому языку как иностранному (Живой русский; Вып. 2) / Т.Е. Найдина, Е.К. Полякова. – СПб.: Златоуст, 2018. – 48 с.

68. Найдина Т.Е., Полякова Е.К. Слушаем и понимаем телевизионные и радиопрограммы: учебное пособие по русскому языку как иностранному (Живой русский; Вып. 3) / Т.Е. Найдина, Е.К. Полякова. – СПб.: Златоуст, 2018. – 68 с.

69. Основы теории коммуникации: учебник для вузов / под ред. М.А. Василика. – М.: Гардарики, 2006. – 615 с.

70. Павловская И.Ю., Башмакова Н.И. Основы методологии обучения иностранным языкам. Тестология. Типология тестов / И.Ю. Павловская, Н.И. Башмакова. – СПб.: 2000. – С. 114–135.
71. Панькин В.М., Филиппов А.В. Языковые контакты: краткий словарь. / В.М. Панькин, А.В. Филиппов. – М.: Флинта, 2011. – 160 с.
72. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иностранному общению / Е.И. Пассов. – М.: Русский язык, 1989. – 276 с.
73. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1988. – 223 с.
74. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка / Е.И. Пассов. – Феникс: Глосса-Пресс, 2010. – 640 с.
75. Переверзев В.Ю. Критериально-ориентированное педагогическое тестирование. Учебное пособие / В.Ю. Переверзев. – М.: Логос, 2003. – 120 с.
76. Пидкасистый П.И. Педагогика. Учебное пособие для студентов Педагогических вузов и педагогических колледжей. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 577 с.
77. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному / Под. ред. А.Н. Щукин. – М.: Русский язык, 2003. – 305 с.
78. Приказ Министерства образования и науки РФ от 1 апреля 2014 г. N 255 "Об утверждении уровней владения русским языком как иностранным языком и требований к ним".
79. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе / Г.В. Рогова. – М.: Просвещение, 1988. – 224 с.
80. Соболева Н.И., Иванова А.С. Контроль навыков и умений в аудировании // Лингвистические и лингводидактические основы обучения русскому языку как иностранному (к 30-летию ФПК): Сб. статей / под ред. Н.И. Соболевой. – М.: УДН, 1997. – С. 7–10.
81. Соколов А.Н. Внутренняя речь и мышление / А.Н. Соколов. – М.: Просвещение, 2007. – 256 с.

82. Сорокин Н.А. Дидактика: учебное пособие для студентов пед. ин-тов / Н.А. Сорокин. – М.: Просвещение, 1974. – 221 с.
83. Сурыгин А.И. Педагогическое проектирование системы предвузовской подготовки иностранных студентов / А.И. Сурыгин. – СПб.: Златоуст, 2008. – 128 с.
84. Сухова Е.Д. Отбор звучащих текстов: трудности аудирования / Е.Д. Сухова. // Альманах современной науки и образования. – М.: Грамота, 2007. – № 3. – С. 76–79.
85. Тань Яньцзе. Лингвометодические основы сопроводительного курса фонетики к учебнику «Русский язык (Восток) – 2» для студентов-филологов китайских вузов [Текст.: дис. канд. пед. наук] / Тань Яньцзе. 2017. – 237 с.
86. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе / под ред. А.Д. Климентенко, А.А. Миролубова. – М.: Педагогика, 1981. – 456 с.
87. Тесты по русскому языку: А1. Открытые экзаменационные материалы СПбГУ / Д.В. Аверьянова, Т.И. Александрова, Н.А. Дубинина. – 2-е изд. – СПб.: Златоуст, 2023. – 116 с.
88. Тесты по русскому языку: А2. Открытые экзаменационные материалы СПбГУ / Е.В. Косарева, А.В. Никифорова, Н.А. Дубинина, И.Ю. Ильичёва, Л.В. Лейфланд-Бернтссон, Д.В. Птюшкин. – 2-е изд. – СПб.: Златоуст, 2023. – 132 с.
89. Тесты по русскому языку: В1. Открытые экзаменационные материалы СПбГУ / И.В. Левенталь, Н.А. Дубинина, И.Ю. Ильичева, Л.В. Лейфланд-Бернтссон, А.С. Конанов, Е.Н. Гордеев, И.Н. Ерофеева, Д.В. Птюшкин. – 2-е изд. – СПб.: Златоуст, 2020. – 140 с.
90. Тесты по русскому языку: В2. Открытые экзаменационные материалы СПбГУ / Д.В. Виноградов, Л.П. Клобукова, И.А. Гончар, И.Н. Ерофеева, Д.В. Колесова, К.А. Рогова, О.В. Хорохордина, Т.И. Попова. – 2-е изд. – СПб.: Златоуст, 2021. – 156 с.
91. Тесты по русскому языку: С1. Открытые экзаменационные

материалы СПбГУ / И.М. Вознесенская, И.А. Гончар, И.Н. Ерофеева, Д.В. Колесова, О.В. Хорохордина, Т.И. Попова, Т.И. Александрова, Н.А. Дубинина, И.Ю. Ильичева, М.А. Пономарева, Д.В. Птюшкин. – 2-е изд. – СПб.: Златоуст, 2021. – 140 с.

92. Типовые тесты как иностранному. Элементарный уровень. Общее владение / В.Е. Анатонова и др. – М.: ЦМО МГУ; – СПб.: Златоуст, 1999. – 44 с.

93. Типовые тесты по русскому языку как иностранному. Базовый уровень. Общее владение / Н.П. Андрюшина и др. – М.: ЦМО МГУ; – СПб.: Златоуст, 1999. – 80 с.

94. Типовые тесты по русскому языку как иностранному. Первый сертификационный уровень. Общее владение / Н.П. Андрюшина и др. – М.: ЦМО МГУ; – СПб.: Златоуст, 1999. – 88 с.

95. Типовые тесты по русскому языку как иностранному. Второй сертификационный уровень. Общее владение / Г.Н. Аверьянова и др. – М.: ЦМО МГУ; – СПб.: Златоуст, 1999. – 112 с.

96. Типовые тесты по русскому языку как иностранному. Третий сертификационный уровень. Общее владение / Г.Н. Аверьянова и др. – М.: ЦМО МГУ; – СПб.: Златоуст, 1999. – 112 с.

97. Типовые тесты по русскому языку как иностранному. Четвертый сертификационный уровень. Общее владение / Г.Н. Аверьянова и др. – М.: ЦМО МГУ; – СПб.: Златоуст, 1999. – 118 с.

98. Требования по русскому языку как иностранному. I сертификационный уровень. Общее владение. Профессиональный модуль / Н.П. Андрюшина и др. – М.: ЦМО МГУ; – СПб.: Златоуст, 2015. – 165 с.

99. Трубецкой Н.С. Основы фонологии / Н.С. Трубецкой. – М.: Аспект Пресс, 2000. – 352 с.

100. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 640 с.

101. Учебно-тренировочные тесты по русскому языку как иностранному.

Аудирование. Говорение: учебное пособие / под ред. А.И. Захаровой, Е.Н. Лукьянова, М.Э. Парецкой, Г.Р. Шакировой. – СПб.: Златоуст, 2017. – 168 с.

102. Учебно-тренировочные тесты по русскому языку как иностранному. Аудирование. Говорение: учебное пособие / под ред. А.И. Захаровой, Е.Н. Лукьянова, М.Э. Парецкой, Г.Р. Шакировой. – СПб.: Златоуст, 2017. – 168 с.

103. Фильцова М.С. Объекты контроля при обучении русскому языку иностранных студентов-медиков (англоязычная форма образования) / М.С. Фильцова. // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы II Международной научной конференции. – СПб.: Свое Изд-во, 2017. – С. 86–91.

104. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков) / И.И. Халеева. – М.: Высшая школа, 1989. – 238 с.

105. Цао Но. Создание банка тестовых заданий по РКИ с учетом национально-ориентированной модели обучения в Китае [Текст: дис. канд. пед. наук]. 2018. – 257 с.

106. Цекова Л.М. Различные подходы к проблеме транспозиции / Л.М. Цекова // Проблемы современного педагогического образования. 2018. – № 61-2. – С. 227–230.

107. Цветова Н.Е. 112 тестов по русскому языку как иностранному (уровни А1–В1): учебное пособие для студентов-иностранцев / Н.Е. Цветова. – СПб.: Златоуст, 2013. – 192 с.

108. Шарапкина Г.П. Объекты контроля при обучении аудированию / Г.П. Шарапкина // Актуальные вопросы контроля в обучении иностранным языкам в средней школе: Сборник научных трудов НИИ школ. – М.: НИИ школа, 1986. – С. 37–101.

109. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе / С.Ф. Шатилов. – М.: Просвещение, 1986. – 223 с.

110. Шатилов С.Ф. Некоторые принципы создания системы упражнений для обучения иностранному языку / С.Ф. Шатилов. – Л.: ЛГПИ, 1978. – 194 с.
111. Шибко Н.Л. Общие вопросы методики преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие для иностранных студентов филологических специальностей. – СПб.: Златоуст, 2014. – 336 с.
112. Щукин А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке / А.Н. Щукин. Учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов. – М.: ИКАР, 2017. – 454 с.
113. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие / А.Н. Щукин. – М.: ФЛИТНА, Наука, 2018. – 508 с.
114. Щукин А.Н. Методы и технологии обучения иностранным языкам – / А.Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2018. – 332 с.
115. Щукин А.Н. Обучение речевому общению на русском языке как иностранном: Учебно-методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / А.Н. Щукин. – М.: Русский язык, 2015. – 784 с.
116. Щукин А.Н. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: учебное пособие / А.Н. Щукин. – М.: ФЛИТНА, 2018. – 332 с.
117. Яковлева А.А. Роль лингводидактического тестирования по русскому языку как иностранному в определении уровня владения языком на продвинутом этапе обучения / А.А. Яковлева. // Сборник статей и материалов международного научного конгресса "Интерэкспо Гео-Сибирь". 2013. – № 2. – С. 62–67.

Зарубежные источники:

118. Аудирование. Интенсивный курс русского языка (1-ый том): пособие по аудированию для студентов-русистов первого и второго курсов / под ред. Ли Куй, Чжоу Тяньжун, Цуй Ман и др. – Пекин: Изд-во преподавания и исследования иностранных языков, 2010. – 188 с. 俄语听力强化教程 (上册)

/ 李葵主编，周天榕，崔熲编，北京：外语教学与研究出版社，2010.188 页.

119. Аудирование: интенсивный курс русского языка (2-ой том): пособие по аудированию для студентов-русистов первого и второго курсов / под ред. Ли Куй, Чжоу Тяньжун, Цуй Ман и др. – Пекин: Изд-во преподавания и исследования иностранных языков, 2011. – 232 с. 俄语听力强化教程 (下册)

/ 李葵主编，周天榕，崔熲编，北京：外语教学与研究出版社，2011.232 页.

120. Аудиовизуальный курс русского языка (1-ый том) / под ред. Сунь Цюаньцзюнь, Ван Сунтин, Цуй Вэ, Цай Хуэ и др. Шанхай: Изд-во образования и воспитания иностранных языков, 2006. 297 с. 俄语视听说教程 (上册) / 孙汉军主编，王松亭，崔卫，蔡晖编，上海：外语教育出版社，2006.207 页.

121. Аудиовизуальный курс русского языка (2-ой том). Под редакцией Сунь Цюаньцзюнь, Ван Сунтин, Цуй Вэй, Цай Хуэ и др. Шанхай: Изд-во образования и воспитания иностранных языков, 2006. 336 с. 俄语视听说教程 (下册) / 孙汉军主编，王松亭，崔卫，蔡晖编，上海：外语教育出版社，2006.336 页.

122. Аудиовизуальный курс русского языка начально уровня / под редакцией Цуй Вэй, Чжан Лупэн и др. Пекин: Изд-во преподавания и исследования иностранных языков, 2013. 171 с. 俄语初级视听说教程 / 崔卫主编，张禄彭编，北京：教学与研究出版社，2013.171 页.

123. Аудиовизуальный курс русского языка среднего уровня / под ред. Цуй Вэй и др. – Пекин: Изд-во преподавания и исследования иностранных языков, 2014. – 248 с. 俄语中级视听说教程 / 崔卫主编，北京：教学与研究出版社，2014.248 页.

124. Аудиовизуальный курс русского языка продвинутого уровня / под

ред. Цуй Вэй и др. – Пекин: Изд-во преподавания и исследования иностранных языков, 2014. – 173 с. 俄语高级视听说教程 / 崔卫主编, 北京: 教学与研究出版社, 2014.173 页.

125. Базовый аудиовизуальный курс русского языка (1-ый том) / под ред. Ван Юйхуа, Ван Чаньцзюань и др. – Пекин: Изд-во Пекинского университета, 2010. – 117 с. 俄语视听说基础教程 (上册) / 孙玉华主编, 王婵娟编, 北京: 北京大学出版社, 2010.117 页.

126. Базовый аудиовизуальный курс русского языка (2-ой том) / под ред. Ван Юйхуа, Лю Хун и др. – Пекин: Изд-во Пекинского университета, 2010. – 146 с. 俄语视听说基础教程 (下册) / 孙玉华主编, 刘宏编, 北京: 北京大学出版社, 2010.146 页.

127. Браун Д. Преподавание слухового английского языка / Д. Браун. // Английский журнал. – № 34, 1950. – С. 128-137. Brown D. Teaching Aural English. English Journal. V. 34. 1950. P. 128–137.

128. Гао Вэньфэн. Первая школа русского языка в Китае – Школа русского языка при Дворцовой канцелярии (Нэйгэ Элосы вэнь гуань) / Гао Вэньфэн. – Харбин: Изд-во Хэйлунцзянского университета, – № 2. 1979. – С. 104–107. 高文凤, 中国的第一所俄语学校 – 俄罗斯文馆, 哈尔滨: 黑龙江大学出版社, № 2.1979.104–107 页.

129. Гао Фэнлань. Особенности обучения русскому языку в Китае / Гао Фэнлань. // Педагогическое образование в России, 2016. – № 12. – С. 41–45.

130. Гао Фэнлань. Теория и практика образования и воспитания русского языка / Гао Фэнлань. – Чанчунь: Изд-во северо-восточного педагогического университета, 2003. – 441 с. 高凤兰, 俄语教育的理论与实践, 长春: 东北师范大学出版社, 2003, 441 页.

131. Го С.М. Когнитивный взгляд на проблемы аудирования для изученных языков / С.М. Го. // Система, том 28, – № 1, 2000. – С. 55–75.

C.M. Goh, A Cognitive Perspective on Language Learners' Listening Comprehension Problems," System, Vol. 28, No. 1, 2000. pp. 55–75.

131. Исторические источники Пекинского университета. Первый том (1898–1911 гг.). – Пекин: Изд-во Пекинского университета, 1993. – 378 с. 北京大学史料·第一辑 (1898-1911年) 北京: 北京大学出版社. 1993. 378 页.

132. Каффи Дж. Введение о понятии аудирования / Дж. Каффи. // Образование и воспитание. 1949. – № 70. – С. 234–239. Caffrey, J. An Introduction to the Auding Concept. Education. V. 70. 1949. pp. 234–239.

133. Лексические минимумы по русскому языку 4-ого уровня / под ред. Ван Личжун, Ван Лин и др. – Пекин: Изд-во преподавания и исследования иностранных языков. 2011. – 345 с. 高等学校俄语专业四级考试必备·词汇篇 / 王利众主编, 王琳等编, 北京: 外语教学与研究出版社. 2011. 345 页.

134. Лексические минимумы по русскому языку 8-ого уровня / под ред. Ван Личжун, Сун Сяовэй, Тун Дан и др. – Пекин: Изд-во преподавания и исследования иностранных языков. 2011. – 285 с. 高等学校俄语专业八级考试必备·词汇篇 / 王利众主编, 孙晓薇, 童丹等编, 北京: 外语教学与研究出版社. 2011. 285 页.

135. Миллер Дж. Магическое число семь плюс-минус два / Дж. Миллер. // Психологический обзор. 1956. – № 5. Miller G. The Magic Number Seven Plus or Minus Two / Psychological Review, 1956, № 5.

136. Основной аудио-визуальный курс русского языка (Часть 1) / Под редакцией Хуан Дунцзин и др. Пекин: Изд-во преподавания и исследования иностранных языков, 2020. – 189 с. 俄语视听说基础教程 1 / 黄东晶主编北京: 外语教学与研究出版社. 2020. 189 页.

137. Основной аудио-визуальный курс русского языка (Часть 2) / Под редакцией Хуан Дунцзин и др. Пекин: Изд-во преподавания и исследования иностранных языков, 2020. – 181 с. 俄语视听说基础教程 2 / 黄东晶主编北京：外语教学与研究出版社.2020.181 页.

138. Ричардс Дж. С. Контекст преподавания языка / Дж.С. Ричардс. – Кембридж: Изд-во Кембриджского университета, 1991. – 228 с. The context of language teaching / J.C. Richards. Cambridge: Cambridge University Press, 1991. 228 p.

139. Стандарт по русскому языку в общеобразовательных средних школах. / установление министерства образования КНР – Пекин: Изд-во Жэньминь народного образования, 2020. – 58 с. 普通高中俄语课程标准 / 中华人民共和国教育部制定，北京：人民教育出版社.2020.58 页.

140. Тестовые задания по русскому языку 4-го уровня (лексика и грамматика). / под ред/ Сюн Юци, Чжао Лян и др. – Далянь: Изд-во Даляньского технологического университета, 2016. – 385 с. 俄语专业四级考试 / 熊友奇主编，赵亮等编，大连：大连理工大学出版社.2016.385 页.

141. Тестовые задания по русскому языку 8-го уровня (говорение, перевод, аудирование, страноведение) / под ред. Сюн Юци, Ян Шичжан и др. – Далянь: Изд-во Даляньского технологического университета, 2016. – 348 с. 俄语专业八级考试 / 熊友奇主编，杨仕章等编，大连：大连理工大学出版社.2016.348 页.

142. Тест по русскому языку – 4-ый сертификационный уровень (Программа, тестовые задания и задания моделирования) / под ред. Ши Тецянь, Лю Сумэй, Чжоу Хайян, Ли Лэйжун и др. – Пекин: Изд-во преподавания и исследования иностранных языков. 2014. – 266 с. 高等学校俄语专业四级考试

大纲·真题·模拟 / 史铁强主编，史铁强等编，北京：外语教学与研究出版社.2014.266 页.

143. Тест по русскому языку – 8-ый сертификационный уровень (Программа, тестовые задания и задания моделирования) / под ред. Ши Тецянь, Хуан Мэй, Сай Хуй и др. – Пекин: Изд-во преподавания и исследования иностранных языков. 2014, – 348 с. 高等学校俄语专业八级考试大纲·真题·模拟 / 史铁强主编，黄梅等编，北京：外语教学与研究出版社.2014.348 页.

144. Учебная программа высшего образовательного учреждения по русскому языку как специальности / Руководящий комитет профессионального преподавания иностранных языков государственного образовательного учреждения высшего образования, отделение руководящего комитета преподавания русского языка как иностранного. –Пекин: Изд-во преподавания и исследования иностранных языков. 2012. –380 с. 高等学校俄语专业教学大纲/全国高等学校外语专业教学指导委员会俄语教学指导分委员会，北京: 外语教学与研究出版社.2012.380 页.

145. Хань Ли. Сопоставление изучения русского языка в Китае и китайского языка в Российской империи [Текст: магистерская диссертация] / Хань Ли. – Ланьчжоу: Изд-во Ланьчжоуского университета, 2009. – 84 с. 韩莉，早期中国俄语教育与俄国汉语教育对比研究，硕士论文，兰州: 兰州大学.2009.84 页.

146. Хао Юэжу. Изучение развития экзаменационной системы в самых первых учреждениях для изучения русского языка в Китае / Хао Юэжу. – Пекин: Вестник ЗИНАН, 2014. – № 4. – С. 41–46.

147. Чжу Юсянь. Исторические источники по системе образования в Китае в новое время / Чжу Юсянь. – Шанхай: Изд-во Восточно-китайский

педагогического университета, 1983. – 136 с. 朱有献, 中国近代学制史料(第一辑), 上海: 华东师范大学出版社.1983.136 页.

Интернет-ресурсы

148. Новости Заинска (2019) Ждем гостей на празднование Масленицы! [объявление] YouTube. 06 марта
(<https://www.youtube.com/watch?v=KlALba2sTvQ>)

149. Метцель М. (2019) Фестиваль «Московская масленица». Как в столице проводили зиму // ТАСС.Ру 10 марта (<https://tass.ru/obschestvo/6203133>)

Приложение А

Анкета для преподавателей РКИ китайских высших учебных заведений

Уважаемый респондент!

Данное анкетирование проводится с целью исследования типов тестовых заданий для контроля аудирования на занятиях по русскому языку в российских/китайских вузах. Приглашаем Вас к участию.

Анкета анонимна. Результаты опроса будут использованы только в обобщенном виде.

Благодарим за сотрудничество!

Ваши анкетные данные

Название учебного заведения: _____

Преподаваемый предмет: _____

Ученое звание преподавателя: _____

Стаж работы в качестве преподавателя: _____

1. Укажите, как вы оцениваете роль тестирования в обучении аудированию?

А. Высоко

Б. Невысоко

В. Низко

2. Сколько раз в течение семестра проходит тестовый контроль аудирования?

А. 1–3 раза

Б. Больше 5 раз

В. Не было

3. Какие типы тестовых заданий для контроля умений аудирования вы часто используете? (ОТМЕТЬТЕ ВСЕ ПОДХОДЯЩИЕ ОТВЕТЫ)

А. Задания в закрытой форме

Б. Задания в открытой форме

В. Задания на установление соответствия

Г. Задания на установление правильной последовательности

4. Какие виды тестовых заданий вы используете при закрытой формулировке?

(ОТМЕТЬТЕ ВСЕ ПОДХОДЯЩИЕ ОТВЕТЫ)

А. Альтернативный выбор

Б. Множественным выбор

В. Перекрестный выбор

5. Какие виды тестовых заданий вы используете при открытой формулировке?

(ОТМЕТЬТЕ ВСЕ ПОДХОДЯЩИЕ ОТВЕТЫ)

А. Завершение пропусков предложения

Б. Восстановление пропущенных в тексте слов (клоуз-тест)

В. Завершение дополнения

Г. Завершение подстановки

Д. Внутриязыковое перефразирование

Е. Межязыковое перефразирование (перевод)

6. Какие материалы вы чаще выбираете для контроля аудитивных навыков и умений? (ОТМЕТЬТЕ ВСЕ ПОДХОДЯЩИЕ ОТВЕТЫ)

А. Понимание монолога/диалога

Б. Телефонные разговоры

В. Рекламные объявления

Г. Фрагмент лекции

Д. Новости на разные темы по телевидению или на радио

Е. Аудио-/видео экскурсии

Ж. Отрывок из художественных/публицистических текстов

З. Фрагмент кинофильма

И. Интервью

7. По вашему мнению, какие есть преимущества и недостатки в использовании тестовых заданий для контроля аудирования?

(Приведено ниже в кратких выводах по вашему мнению)

8. По вашему мнению, какие еще есть способы проверки аудирования в обучении русскому языку?

(Приведено ниже в кратких выводах).

БОЛЬШОЕ СПАСИБО ЗА УЧАСТИЕ В ОПРОСЕ!

ЖЕЛАЕМ ВАМ УСПЕХОВ!!!

Приложение Б

Дополнительные тексты к заданиям учебника «Основной аудиовизуальный курс русского языка. Часть 2»

Тема 1 «Учеба в университете»

Дополнительные тесты к контрольным заданиям учебника

1. Дополнительные тесты к звучащему материалу учебного пособия «Сказка о знаках препинания» (Тема 4. Задание 2) [Основной аудиовизуальный курс русского языка С. 150].

1) Знаки препинания о том, кто важнее.

- А. беседовали
- Б. спорили
- В. отвечали на вопросы

2) Вопросительный знак сказал, что ...

- А. вопросительное предложение порождает новые мысли
- Б. вопросительный знак не может стоять в конце предложения
- В. люди могут разговаривать друг с другом только вопросами

(Ответы: 1 Б, 2 А)

2. Дополнительные тесты к звучащему материалу учебного пособия (Тема 4. Задание 2) [Основной аудиовизуальный курс русского языка С. 110].

1) Все слова в стране Русский язык

- А. не могли жить дружно
- Б. обозначали действие предмета
- В. спорили, какое слово будет обозначать женскую прическу

2) Царица Лексика ...

- А. осудила жителей
- Б. разрешила, чтобы каждое слово обозначало только один предмет
- В. помогла жителям страны

(Ответы: 1 А, 2 В)

Тема 4 «Спорт и здоровье»

Дополнительные тесты к контрольным заданиям учебника

1. Дополнительные тесты к звучащему материалу учебного пособия
(Тема 6. Задание 5) [Основной аудиовизуальный курс русского языка С. 162].

1) Согласитесь или опровергните утверждение.

До 1900 года бокс не считался спортом.

А) ДА Б) НЕТ

2) Первая корзина для мяча в баскетболе была с дном.

А) ДА Б) НЕТ

(Ответы: 1 а, 2 а)

2. Дополнительные тесты к звучащему материалу учебного пособия
(Тема 5. Задание 5) [Основной аудиовизуальный курс русского языка С. 162].

1) У человека есть силы и вдохновение для дел, когда он ...

А) здоров;

Б) много общается;

В) сосредоточился на учёбе.

2) Современная жизнь требует от нас быть активными, поэтому ...

А) у человека всё в порядке со здоровьем;

Б) нужно следить за здоровьем

3) Моя бабушка в молодости ____

А) много недоделывала;

Б) болела

В) была очень активной.

(Ответы 1 а, 2 б, 3 в)

Приложение В

Контрольные тематические тесты

Тест № 1 на тему «Учеба в университете»

Инструкция к выполнению теста

Время выполнения теста – 30 минут.

Тест состоит из 20 заданий.

Последовательность работы: ознакомление с инструкцией и заданием к данной части, прослушивание текста и выбор ответа к каждому из заданий, запись ответа в матрице. После окончания выполнения всех заданий теста необходимо написать свои фамилию и имя, и ответы в матрице.

Пользоваться словарем не разрешается.

Задания 1–5. Прослушайте реплику диалога одного из участников и выберите вариант ответа к каждому из заданий (20 баллов, 5 минут).

1. Речь идет о ...

- А) подготовке к летней практике.
- Б) результатах летней практики.
- В) проведении летней практики.

2. Собеседник говорящего ...

- А) одноклассник.
- Б) преподаватель.
- В) незнакомый человек.

3. Говорящий ...

- А) радуется, что побывал на раскопках.
- Б) сожалеет, что побывал на раскопках.
- В) злится, что побывал на раскопках.

4. Говорящий ...

- А) никогда раньше не был на археологических раскопках.
- Б) раньше всегда находил древние артефакты.

В) планирует найти бронзовое кольцо в следующем году

5. Говорящий...

А) хочет поехать на археологическую практику следующим летом

Б) не планирует больше ездить на археологическую практику следующим летом

В) советует поехать на археологическую практику следующим летом.

Задания 6–10. Прослушайте объявление о проведении медицинского осмотра.

Выразите свое согласие или несогласие с тем, о чем в тексте говорится (20 баллов, 7,5 минут).

(звучит монолог и задания к ним)

6. Медицинский осмотр должны пройти студенты всех курсов.

А) ДА Б) НЕТ

7. При прохождении медицинского осмотра терапевт принимает студентов после сдачи анализа крови.

А) ДА Б) НЕТ

8. К занятиям допускают тех, кто не прошел медицинский осмотр в течение указанного времени.

А) ДА Б) НЕТ

9. Медицинское расписание находится на доске объявлений около деканата.

А) ДА Б) НЕТ

10. Обязательный медицинский осмотр для студентов 1 курса очной формы обучения проходит в городской поликлинике.

А) ДА Б) НЕТ

Задания 11–15. Прослушайте репортаж (20 баллов, 5 минут).

(звучит репортаж)

11. Ежегодный фестиваль «интеллектуальная весна» проходит ...

А) в мае

Б) в конце учебного года

В) в начале весны

12. Награждение победителей конкурса «Лучшая академическая группа»

началось с объявления ...

- А) команд
- Б) победителей фестиваля «Интеллектуальная весна»
- В) Института социально-философских наук

13. Фестиваль «Интеллектуальная весна» ...

- А) становится популярным с каждым годом
- Б) вызывает интерес у академических групп
- В) проводится в Москве

14. Лучшие умы университета приняли участие в....

- А) подсчете баллов
- Б) фестивале «Интеллектуальная весна»
- В) конкурсе «Лучшая академическая группа»

15. На фестивале победил....

- А) Институт управления, экономики и финансов
- Б) филологический институт
- В) Институт социально-философских наук и массовых коммуникаций

Задания 16–20. Посмотрите видеосюжет, выполните задание. (20 баллов, 5 минут).

(просмотр видеосюжета)

16. Праздник Татьянин день отмечают ...

- А) 25 января
- Б) 25 декабря
- В) 15 января

17. Московский университет стал подарком ...

- А) Шувалову
- Б) мама
- В) Ломоносову

18. День студента празднуют ...

- А) после зимних каникул
- Б) после зимней сессии

В) после зимних праздников

19. Указ об открытии университета подписала ...

А) мама Шувалова

Б) мученица Татьяна

В) императрица

20. Покровитель университета ...

А) Ломоносов

Б) Святая Татьяна

В) Шувалов

Контрольная матрица теста №1.

1	A		B		
2	A		B		
3		Б	B		
4		Б	B		
5		Б	B		
6	A		B		
7		Б	B		
8		Б	B		
9		Б	B		
10		Б	B		
11		Б			
12	A				
13		Б			
14	A				
15	A	Б			
16		Б			
17	A		B		
18	A		B		
19	A	Б			
20	A		B		

Звучащие материалы по аудированию

Тест № 1

Задания 1–5.

Как здорово, что мы ездили на летнюю археологическую практику всей группой! Помнишь, как было так весело и интересно! Если бы я не поехал на раскопки, то никогда бы не нашел древние монеты и бронзовое кольцо. В следующем году еще раз поеду.

Задания 6–10.

Уважаемые студенты!

Всем студентам 1 курса очной формы обучения, поступившим в Казанский федеральный университет (КФУ), необходимо в обязательном порядке пройти медицинский осмотр в соответствии с утвержденным графиком. Обязательный медицинский осмотр проходит в поликлинике университета, при прохождении студенты должны сдать анализ крови, сделать флюорографию, а после этого посетить терапевта. Все, кто не прошел медицинский осмотр в течение указанного времени, к занятиям допущены не будут. По итогам прохождения медицинского осмотра терапевт дает заключение, согласно которому студенты распределяются по группам здоровья в рамках занятий по физической культуре.

Расписание работы медицинского кабинета можно узнать на доске объявлений около деканата. По всем вопросам Вы можете обращаться к заместителям декана по специальной и воспитательной работе филологического факультета.

[Источник: по материалам интернета <https://students.kpfu.ru/medecine/checkup>]

Задания 11–15.

А. 22 мая в стенах Института управления, экономики и финансов Казанского федерального университета состоялась торжественная церемония награждения победителей и призеров конкурса «Лучшая академическая

группа» КФУ 2018/2019 учебного года.

Б. Сегодня мы поздравляем наших призеров и победителей одного из самых больших и интересных конкурсов «Лучшая академическая группа». Этот конкурс особенный. Здесь нужно показать особенности своей команды, здесь нужно представить свою группу, свой институт, свою специальность. И те, кто уже находятся в этом зале, самые достойные студенты нашего университета.

А. Каждому, кто завоевал места в конкурсной номинации, были вручены заветные награды. Старт церемонии был дан с награждения призеров и победителей ежегодного фестиваля «Интеллектуальная весна». Ежегодно в нем принимают участие лучшие умы вуза и с каждым годом интерес к фестивалю возрастает. Также по итогам всех конкурсных испытаний фестиваля были определены лучшие институты, которые набрали наибольшее количество баллов в общем зачете. Первое место было присвоено Институту социально-философских наук и массовых коммуникаций (1м 15 сек.).

[Источник: материалы сайта <https://universmotri.ru/>]

Задания 16–20. Видеосюжет «Татьянин день. История праздника»

Всем привет! Если у вас есть студенческий билет и на календаре 25 января, то поздравляю! У вас праздник! А если в нем еще имя Татьяна написано, то он у вас двойной. Лично у меня так и сошлось. В этот день студенты со всей страны отмечают конец зимней сессии и начало долгожданных каникул. Однако это не все традиции, связанные с этим праздником. Мы решили обратиться к летописцу нашего факультета Григорию Владимировичу Прутцкову, чтобы узнать, как еще студенты справляют этот день. А начнем мы где полагается, за углом, в домовом храме святой мученицы Татьяны.

– Куда уходят корни этого праздника? Как он возник?

– Татьянин день – это не просто день основания Московского университета. История этого праздника гораздо глубже. Идея создания университета пришла Ивану Ивановичу Шувалову. Он ездил по Европе, видел,

как там обучаются в университетах и захотел, чтобы в Москве тоже был университет. Проект университета составил Михаил Васильевич Ломоносов. Он очень подробно написал, какие факультеты, какие кафедры, сколько профессоров должно быть. И на основании этого проекта Шувалов подготовил указ, который должна была подписать императрица. И он уже был готов к концу 1754 года, но Шувалов нарочно тянул время до Татьянинного дня, потому что его маму звали Татьяна и он хотел маме сделать такой своеобразный подарок на именины, Московский университет. И вот в день (это было по старому стилю 12 января в XVIII веке). Он пошел к императрице утром, она подписала этот указ, и после этого он поехал в карете к маме и сказал: «Мама, поздравляю тебя с именинами! Вот тебе подарок, Московский университет». После этого день стал праздником студенчества. Эта традиция была до революции, она есть и сейчас. Покровитель того или иного заведения – это тот Святой, в день которого начинается история этого заведения. То есть, допустим, если университет открылся 25 января, то смотрим, кто по Святцам в этот день Святой. И вот как раз Святая мученица Татьяна стала покровителем университета.

[Источник: материалы телеканала «Моховая 9»
<https://rutube.ru/channel/25947852/>]

Тест № 2 на тему «Приглашение на экскурсию»

Инструкция к выполнению теста

Время выполнения теста – 30 минут.

Тест состоит из 20 заданий.

Последовательность работы: ознакомление с инструкцией и заданиями к данной части, прослушивание текста и выбор ответа к каждому из заданий, запись ответа в матрице. После окончания выполнения всех заданий теста необходимо написать свои фамилию и имя, и ответы в матрице.

Пользоваться словарем не разрешается.

Задания 1–5. Прослушайте объявление и выберите вариант ответа к каждому из заданий (20 баллов, 5 минут).

1. Речь идет о ...

- А) прошедшей экскурсии.
- Б) будущей экскурсии.
- В) о Новом годе.

2. Говорящий приглашает ...

- А) в Вильнюс.
- Б) на полюс севера.
- В) в Смоленск.

3. Говорящий ...

- А) убеждает.
- Б) отговаривает.
- В) спорит.

4. Экскурсия состоится ...

- А) зимой.
- Б) осенью.
- В) летом

5. Путешествие дает возможность ...

- А) почувствовать в себе силы вместе с пониманием себя

Б) только понять себя

В) несколько понять себя.

Задания 6–10. Прослушайте разговор Светы и Маши и выполните задания к ним (20 баллов, 7,5 минут).

(звучит диалог и задания к ним)

6. Маша не ответила на звонок подруги потому, что ...

А) она ходила в музей.

Б) она ходила в кино.

В) она ходила в театр.

7. В театре Маша с Сашей смотрели ...

А) оперу «Руслан и Людмила».

Б) балет «Лебединое озеро».

В) спектакль «Вишневый сад».

8. Света и Маша планируют поехать ...

А) в Москву.

Б) в Курск

В) в Тулу.

9. Маша

А) рада, что посмотрела балет.

Б) скучала на балете.

В) пожалела, что пошла на балет.

10. Маша и Света договорились встретиться ...

А) в 07:30 в метро.

Б) в 07:30 на вокзале.

В) в 08:30 в аэропорту.

Задания 11–15. Прослушайте текст и выберите вариант ответа к каждому из заданий (20 баллов, 5 минут).

(звучит репортаж)

11. Казань основана более 1000 лет назад.

А) ДА

Б) НЕТ

12. В Казани проводят музыкальные фестивали.

- А) ДА Б) НЕТ

13. В Казанском Кремле можно увидеть высокие небоскребы.

- А) ДА Б) НЕТ

14. Казань – столица Казахстана.

- А) ДА Б) НЕТ

15. Казань готовится встретить 5-миллионного туриста

- А) ДА Б) НЕТ

Задания 16–20. Прослушайте аудиозапись разговора менеджера турагентства с клиентом и выберите вариант ответа к каждому из заданий (20 баллов, 10 минут).

(звучит аудиозапись и задания к ней)

16. Программа и срок экскурсионного тура вполне устраивает ...

- А) клиента
Б) менеджера турагентства.
В) клиента и менеджера турагентства.

17. Предлагаемая менеджером экскурсия будет длиться ...

- А) 3 дня, с пятницы до понедельника.
Б) 4 дня, с пятницы по понедельник.
В) 5 дней, с четверга по понедельник.

18. Во второй день экскурсии клиент увидит ...

- А) на обзорной экскурсии по Пскову.
Б) музей-заповедник "Изборск" и псковский Кремль.
В) Святогорской Свято-Успенский монастырь.

19. В воскресенье клиент будет находиться ...

- А) в древнем городе Великом Новгороде.
Б) в столице России – Москве.
В) в Михайловском музее-заповеднике А.С. Пушкина.

20. В стоимость тура включают ...

- А) расходы на проживание и питание.

Б) все расходы, которые входят в обязательную программу тура.

В) расходы на проживание, питание и транспорт.

Контрольная матрица теста №2.

1	A		B		
2	A	Б			
3		Б	B		
4		Б	B		
5		Б	B		
6	A	Б			
7	A		B		
8	A	Б			
9		Б	B		
10	A		B		
11		Б			
12		Б			
13	A				
14	A				
15		Б	B		
16		Б			
17		Б	B		
18	A	Б			
19		Б	B		
20	A		B		

Звучащие материалы по аудированию

Тест № 2

Задания 1–5.

Привет, дорогие друзья! Путешествие – это прекрасная возможность понять не только себя, не только окружающий мир, но и почувствовать в себе новые силы, открыть новые возможности. Поэтому я призываю вас путешествовать всегда и везде. И сегодня из прекрасного предрождественского Вильнюса приглашаю вас на экскурсию в предновогодний и предрождественский Смоленск. [Источник: видеосюжет пользователя youtube Smolensk Guide <https://www.youtube.com/watch?v=G9v7PeKnsFc>].

Задания 6–10.

- Привет, Света! Как дела?
- Привет, Маша! Все хорошо.
- Я вчера вечером не дозвонилась до тебя.
- Да, вчера мы с Сашей были в театре, он меня пригласил.
- Как здорово! В какой театр вы ходили?
- Мы были в Большом театре, смотрели балет «Лебединое озеро». Нам очень понравилось! Такая красивая постановка!
- А что ты будешь делать завтра?
- Я планирую поехать в Тулу. Хочешь поехать со мной?
- Да, конечно!
- Хорошо. Но встать нужно рано. Давай завтра в 07:00 встретимся на Курском вокзале. Договорились?
- Договорились!

Задания 11–15.

Город Казань – столица Татарстана, одно из удивительных мест в России, это город, который сочетает в себе древнюю историю с современными технологиями и культурой. Казань известна своим разнообразием: здесь можно увидеть уникальные памятники архитектуры, такие как Кремль и Кул-Шариф, а также современные высотные небоскребы и современные торговые

центры.

Казанский Кремль – это одна из главных достопримечательностей Казани. Здесь можно увидеть древние церкви, мечети, палаццо и музеи, переносящие посетителей в историческое прошлое города. В 2005 году, когда столица Татарстана праздновала свое тысячелетие, город посетило 500 тыс. гостей, а к 2030 году в планах Казани встретить 5-миллионного туриста.

В городе проводятся различные фестивали, концерты и выставки, привлекающие к себе внимание как местных жителей, так и туристов. Казань известна своими театрами и оперным фестивалем имени Ф.И. Шаляпина.

Но самое ценное в Казани - его душа, доброжелательные жители и уютные улочки, в которых можно прогуляться и насладиться атмосферой этого удивительного города. Это место, где стоит побывать, чтобы ощутить весь многообразие и прелесть российской культуры.

Задания 16–20.

(Клиент пришел в турагентство.)

Клиент: Здравствуйте!

Менеджер: Добрый день! Чем я могу вам помочь?

Клиент: Я хотел бы выбрать экскурсионный тур по России.

Менеджер: Вы уже определились, куда хотите поехать?

Клиент: Да, я хотел бы посмотреть старинные русские города. И еще я хотел бы побывать в местах, где жил А.С. Пушкин.

Менеджер: В какие даты вы хотите уехать и на сколько дней?

Клиент: Во время каникул, в июле, числа третьего-пятого.

Менеджер: Отлично. Сейчас я посмотрю варианты.

Клиент: Хорошо, спасибо!

Менеджер: Могу предложить Вам автобусный тур в старинные русские города Древний Псков и Великий Новгород. А недалеко от Пскова находятся и пушкинские места, Пушкиногорье.

Клиент: Отлично! Это именно то, что я хотел. Сколько дней продолжается этот тур?

Менеджер: Три дня. Выезжаете из Москвы в четверг вечером, а в понедельник утром возвращаетесь.

Клиент: Мне это подходит. А какая программа экскурсии?

Менеджер: В первый день вы побываете в Пскове, посмотрите музей-заповедник "Изборск" и знаменитый псковский Кремль. На следующий день будет экскурсия в музей-заповеднике А.С. Пушкина "Михайловское", где жил Пушкин, побываете в Святогорском Свято-Успенском монастыре. Путешествие заканчивается в Великом Новгороде. Там вы посетите Новгородский Кремль, увидите российский собор и памятник «Тысячелетие России».

Очень интересный тур, у нас много хороших отзывов на этот маршрут, можете посмотреть на нашем сайте.

Клиент: Очень интересно. А сколько стоит эта поездка?

Менеджер: Стоимость тура на 1-го человека 17000 рублей.

Клиент: Хорошо, а что включено в эту стоимость?

Менеджер: В стоимость тура входит проживание в гостинице (расчетный час 12.00); 2-х разовое питание (3 завтрака + 3 обеда); экскурсии по программе, услуги гида; транспортное обслуживание; входные билеты в музеи.

Клиент: Очень хорошее предложение! Меня это утраивает.

Менеджер: Тогда пройдите, пожалуйста, к менеджеру в кабинет № 5. Он оформит вам тур.

Клиент: Благодарю вас.

Менеджер: Желаю счастливого путешествия!

[Источник: по материалам 俄语听力强化教程 (下册) / 李葵主编, 周天瑢, 崔熳编, 北京: 外语教学与研究出版社 Аудирование: интенсивный курс русского языка (2-ой том) 2011 С. 76–77]

Тест № 3 на тему «Спорт и здоровье»

Инструкция к выполнению теста.

Время выполнения теста – 30 минут.

Тест состоит из 20 заданий.

Последовательность работы: ознакомление с инструкцией и заданиями к данной части, прослушивание текста и выбор ответа к каждому из заданий, запись ответа в матрице. После окончания выполнения всех заданий теста необходимо написать свои фамилию и имя, и ответы в матрице.

Пользоваться словарем не разрешается.

Задания 1–5. Прослушайте реплики, выберите, где происходит общение (20 баллов, 5 минут).

1. А) в магазине
2. Б) в тренажерном зале
3. В) в кабинете флюорографии
4. Г) в бассейне
5. Д) в кабинете окулиста

Задания 6–10. Прослушайте диалог у врача (20 баллов, 5 минут).

(звучит диалог и задания к ним)

6. У пациента болит горло ...

А) уже два дня.

Б) с четверга.

В) три дня.

7. Доктор ...

А) осмотрел горло пациента

Б) измерил температуру у пациента

В) послушал дыхание в легких.

8. Пациент завтра ...

А) пойдет в университет.

Б) останется дома

В) пойдет на повторный прием к доктору.

9. Доктор ...

А) рекомендовал теплое питье.

Б) разрешил есть мороженое.

В) посоветовал есть острую пищу.

10. Пациент придет на повторный прием ...

А) через три дня.

Б) через четыре дня.

В) через два дня.

Задания 11–15. Прослушайте текст и выберите вариант ответа к каждому из заданий (20 баллов, 5 минут).

(звучит аудиотекст)

11. Игре городки ...

А) уже более трехсот лет

Б) только двести лет

В) тысяча лет

12. На возраст игры указывают ...

А) русские писатели

Б) упоминания и рисунки

В) ученые

13. В 20 веке городки были ...

А) популярнее футбола

Б) на втором месте по популярности после футбола

В) популярными как футбол

14. Самолёт, вилка и письмо - это ...

А) названия фигур городков

Б) предметы для игры в городки

В) названия команд

15. Партия игры в городки - ...

А) 15 фигур

Б) 13 фигур

В) 6 фигур

Задания 16–20. Прослушайте аудиозапись интервью со спортсменом и выберите вариант ответа к каждому из заданий (20 баллов, 5 минут).

(идет аудиозапись и задания к ней)

16. Вадим советует молодым спортсменам ...

А) не бояться поражений

Б) тренироваться 4 раза в неделю

В) заниматься разными видами спорта

17. Спортсмен называет своим хобби ...

А) легкую атлетику.

Б) борьбу и футбол

В) все виды спорта

18. Спортсмен отдает предпочтение ...

А) легкой атлетике.

Б) борьбе и футболу

В) всем видам спорта

19. Спортсмен тренируется ...

А) 4 часа в день один раз в неделю

Б) 3 раза в неделю по 4 часа

В) 4 раза в неделю по 3 часа

20. Вадим считает себя агрессивным спортсменом ...

А) во всех видах спорта

Б) в футболе

В) в легкой атлетике

Контрольная матрица теста №3.

	1	A		B		
	2	A	Б			
	3		Б	B		
	4		Б	B		
	5		Б	B		
	6	A	Б			
	7	A		B		
	8	A	Б			
	9		Б	B		
	10	A		B		
	11		Б			
	12	A				
	13	A				
	14		Б			
	15		Б	B		
	16		Б			
	17	A		B		
	18		Б	B		
	19	A	Б			
	20	A		B		

Звучащие материалы по аудированию

Тест № 3

Задания 1–5.

1. – Закройте правый глаз! Читайте третью строчку!
2. – Проходите, раздевайтесь до пояса. Стойте ровно, не дышите.
3. – Вторая беговая дорожка свободна, можете заниматься!
4. – Внимание! Мы набираем желающих в новые группы плавания.
5. – Вы можете купить у нас новые футбольные мячи.

Задания 6–10.

Пациент: Здравствуйте, доктор.

Терапевт: Здравствуйте! Что Вас беспокоит?

П: У меня уже несколько дней болит горло, очень трудно глотать.

Т: Когда горло начало болеть?

П: Два дня назад. Вчера вечером была температура 37,5.

Т: Откройте рот! Есть небольшое покраснение. Я назначу вам антибиотики и противовирусные препараты. Пейте больше теплые жидкости, горло нужно полоскать раствором ромашки. Ограничьте употребление острой и очень горячей еды. Вам нужен больничный лист?

П: Да, мне нужна справка в университет.

Т: Открываю Вам больничный на три дня. Вот ваш рецепт на антибиотики.

П: Спасибо большое! Буду лечиться.

Т: Приходите на повторный прием в четверг.

Задания 11–15.

Городки – это старинная русская народная спортивная игра. Сколько лет игре точно неизвестно. По первым упоминаниям и рисункам, изображающим эту игру, ей уже более трехсот лет.

Великий русский полководец 19 века Александр Суворов считал, что эта игра хорошо тренирует воинов и часто устраивал соревнования между

офицерами и солдатами. В 19 и 20 веках эта игра была особенно популярна в России. В нее играли и простые люди, и известные русские писатели Лев Толстой и Максим Горький, и русский царь Николай Второй.

В 20 веке в СССР городки занимали второе место по популярности после футбола. Площадки для игры были в каждом парке, на каждом стадионе. В 1923 году были установлены единые правила игры и стали организовывать Всесоюзные соревнования и чемпионаты. Городки – любимая игра российского космонавта Георгия Гречко.

Как играть в городки? Для игры нужна ровная площадка. Обычно в городки играют на природе. Сначала нужно построить из палок «городок», который может быть в виде разных фигур, имеющих свое название. Например: самолет, колодец, вилка, письмо.

В соревновании могут участвовать как целые команды, так и всего два игрока, которые на расстоянии от 6,5 до 13 метров по очереди бросают в городок специальную палку (её называют битой). Побеждает тот, кто за наименьшее количество бросков разбивает всю фигуру и выбивает ее элементы за пределы игровой площадки. Партия игры – 15 фигур.

Игра в городки развивает внимание, концентрацию, тренирует мышцы и формирует командный дух.

Задания 16–20

«Журналист: Вадим, расскажи, как началась твоя спортивная карьера.

Спортсмен: Моя спортивная карьера началась, когда я пошел в первый класс. На уроках физкультуры мы играли футбол, бегали на различные дистанции. Мне было очень легко в спорте. Когда я первый раз пробежал дистанцию в 1 километр, меня просто втянуло в мир спорта. С этого момента я решил, что спорт будет всю мою жизнь вместе со мною.

Ж: Ты занимаешься разными видами спорта и во многих преуспеваешь. Какой вид ты считаешь основным для себя?

С: Когда человек занимается несколькими видами деятельности, он развивается, также и в спорте. Да, есть виды спорта, которые тяжело

совмещать, например, борьба и лёгкая атлетика. Этими двумя видами я занимался одновременно: 6 раз в неделю лёгкой атлетикой, 3 раза в неделю, по вечерам, спортивным самбо. Я делал это для совершенствования себя. Мне всегда было интересно, как же люди тренируются в других видах спорта. Борьба, футбол – это все было моим хобби. И только лёгкая атлетика для меня - работа, здесь я никогда не мог дать себе слабину.

Ж: Какой вид дается наиболее тяжело?

С: В каждом из видов спорта требуется много сил для достижения результата и целей. Но больше всего мне нравится легкая атлетика. Нигде я не получал столько удовольствия, как в этом виде спорта – отдавал все силы, приходил еле живой, не оставалось сил поест, но я был доволен и счастлив, что сделал ещё один шаг в своем совершенствовании. Так что легкая атлетика для меня самый тяжелый вид спорта, но и самый дорогой.

Ж: Как ты можешь охарактеризовать себя. Ты спокойный или же агрессивный спортсмен?

С: В некоторых видах, например в лёгкой атлетике, в борьбе я спокойный спортсмен, так как там я все контролирую, это индивидуальные виды спорта. Здесь легче, так как ответственность за победу или проигрыш лежит только на тебе. А вот в футболе я агрессивный игрок, наверное, чувствую ответственность за результат всей команды.

Ж: Расскажи, пожалуйста, о своем графике тренировок. Сколько занятий в неделю, сколько времени на них уходит?

С: Сейчас я тренируюсь 4 раза в неделю. Этот график направлен на удержание физической формы. Это тренировки различного уровня, не обязательно всегда бег, там целая система. По времени в среднем три часа, мне этого хватает.

Ж: В чем, как ты считаешь, секрет твоего успеха?

С: Секрет моего успеха, это работа над собой, постоянное сопоставление своих физических способностей с психикой. Сознание должно работать в один такт с твоими действиями, тогда будет успех не только в спортивной

деятельности, но и других отраслях.

Ж: Что можешь пожелать другим спортсменам?

С: Идите до конца, не бойтесь трудностей. Молодым спортсменам я хочу сказать, не бойтесь проигрывать. Чтобы научиться побеждать, нужно научиться проигрывать. Работайте над собой, стройте тренировку сначала в голове, пропустите это через себя, тогда вы добьетесь колоссальных успехов» [Источник: по материалам интервью с Вадимом Саляхутдиновым на сайте <https://karmaskaly-nov.ru/>].

Тест № 4 на тему «Компьютер и Интернет»

Инструкция к выполнению теста

Время выполнения теста – 30 минут.

Тест состоит из 20 заданий.

Последовательность работы: ознакомление с инструкцией и заданиями к данной части, прослушивание текста и выбор ответа к каждому из заданий, запись ответа в матрице. После окончания выполнения всех заданий теста необходимо написать свои фамилию и имя, и ответы в матрице.

Пользоваться словарем не разрешается.

Задания 1–5. Прослушайте реплики, выберите, где происходит общение (20 баллов, 5 минут).

1. А) в магазине
2. Б) в библиотеке
3. В) в поликлинике
4. Г) в банке
5. Д) на почте

Задания 6–10. Прослушайте диалог в магазине и выберите правильный ответ (20 баллов, 5 минут).

(звучит диалог и задания к ним)

6. Покупатель готов купить ноутбук ...

- А) за 67 000.
- Б) дешевле 70 000
- В) за любую цену

7. Продавцу-консультанту необходимо знать ...

- А) сколько фотографий будет просматривать покупатель
- Б) для чего покупатель будет использовать ноутбук
- В) будет ли покупатель использовать WiFi.

8. Покупатель выбирает ноутбук для ...

- А) работы и развлечений
- Б) компьютерных игр
- В) своего ребенка

9. Покупатель выбрал ноутбук ...

- А) с 8 ГБ оперативной памяти
- Б) с 16 ГБ оперативной памяти
- В) с диагональю экрана 16 дюймов.

10. Покупатель купил ...

- А) ноутбук
- Б) ноутбук и сумку
- В) ноутбук и наушники

Задания 11–15. Прослушайте текст и выберите вариант ответа к каждому из заданий (20 баллов, 5 минут).

(звучит аудиотекст)

11. Игру тетрис Алексей создал ...

- А) для себя и коллег
- Б) для игровой консоли
- В) для детей

12. Игра называется тетрис, потому что ...

- А) у падающих фигурок 4 блока
- Б) у Алексея 4 друга.
- В) у Алексея 4 сына

13. Тетрис распространился через ...

- А) Интернет
- Б) Wi-Fi
- В) дискеты.

14. За 20 лет было продано ...

- А) 15 миллионов экземпляров игры
- Б) 250 миллионов экземпляров игры
- В) 30 миллионов экземпляров игры

15. Игре Тетрис уже больше - ...

- А) 30 лет
- Б) 20 лет
- В) 40 лет.

Задания 16–20. Прослушайте аудиозапись и выберите вариант ответа к каждому из заданий (20 баллов, 5 минут).

(идет аудиозапись и задания к ней)

16. Шон Паркер рад созданию соцсетей.

- А) ДА
- Б) НЕТ

17. Создатели соцсетей использовали слабости человеческой психики.

- А) ДА
- Б) НЕТ

18. Шон Паркер обеспокоен негативным влиянием соцсетей на детей.

- А) ДА
- Б) НЕТ

19. Фейсбук основан в 2014 году.

- А) ДА
- Б) НЕТ

20 Шон Паркер уверен, что социальные сети влияют на производительность человека.

- А) ДА
- Б) НЕТ

Контрольная матрица теста №4.

	1	А		В	Г	Д
	2	А	Б		Г	Д
	3		Б	В	Г	Д
	4	А	Б	В	Г	
	5	А	Б	В		Д
	6	А		В		
	7	А		В		
	8		Б	В		
	9	А		В		
	10	А		В		
	11		Б			
	12		Б			
	13	А	Б			
	14	А				
	15		Б	В		
	16	А				
	17		Б	В		
	18		Б	В		
	19	А		В		
	20		Б	В		

Звучащие материалы по аудированию

Тест № 4

Задания 1–5.

1. – Вы можете сделать заказ книги через электронный каталог!
2. – На следующий прием запишитесь к терапевту онлайн.
3. – Вам удобно оплатить покупку через систему быстрых платежей?
4. – Чтобы получить посылку, возьмите талон электронной очереди!
5. – Вам нужно обновить наше банковское приложение в телефоне.

Задания 6–10.

Продавец: Добрый день! Вам что-то подсказать?

Покупатель: Здравствуйте! Я ищу ноутбук для работы и развлечений. Не знаю, что выбрать. Можете посоветовать что-нибудь?

Продавец: Конечно, у нас есть отличные модели для разных целей. Можете рассказать мне больше о том, как вы планируете использовать ноутбук?

Покупатель: Я работаю с текстами и фотографиями, на ноутбуке буду смотреть фильмы и играть в некоторые игры.

Продавец: Понятно, у нас есть ноутбуки с мощными процессорами и большим объемом памяти, которые подойдут для ваших задач. Какой бюджет у вас?

Покупатель: Я готов потратить до 70 тысяч рублей.

Продавец: В таком случае у меня есть варианты на базе Intel Core i7 с дискретной видеокартой, которые позволят вам без проблем работать с графикой и запускать современные игры. Давайте посмотрим тестовую модель.

Покупатель: Хорошо.

Продавец: Вот хорошая модель, адекватное соотношение цены и качества. Четкое разрешение и хороший цветовой диапазон изображения, качественный звук, легкий корпус и мощная встроенная батарея.

Покупатель: А какая тут оперативная память?

Продавец: 8 Гигабайт

Покупатель: Я бы хотел ноутбук с 16 гигабайтами оперативной памяти.

Продавец: Тогда вот эта модель вам подойдет

Покупатель: Да, этот ноутбук мне нравится больше. Он выглядит стильно и хорошо справится с моими задачами.

Продавец: Отличный выбор! Сейчас заполним гарантийный талон. Хотите приобрести что-то еще? Наушники? Есть удобные мышки.

Покупатель: Спасибо, я возьму сумку для ноутбука.

Продавец: Прекрасно, все это вместе будет стоить 87.500. Как будете расплачиваться?

Покупатель: Карточкой, пожалуйста.

Продавец: Спасибо за покупку! Надеюсь, ноутбук вам понравится и будет служить вам долго. Хорошего дня!

Покупатель: Спасибо, большое за помощь и консультацию. Всего доброго!

Задания 11–15.

Все или почти все великие вещи создаются случайно. Дальше эта случайность становится мировым достоянием и меняет жизнь многих людей.

Тетрис — одна из таких случайностей. Несложную логическую головоломку в 1985 году сотрудником Вычислительного центра при Академии наук СССР Алексей Пажитнов написал для себя и своих коллег. Но эта игра быстро получила мировую известность и осталась в истории как самая популярная компьютерная игра всех времен.

Падающие вниз фигурки состояли из четырех блоков. Алексей назвал свою игру «тетрис» (от греч. слова «тетра» — четыре и «теннис»).

Первая версия тетриса создавалась на популярном в те времена языке Pascal и выглядела достаточно просто. Но зато игра работала, да еще как работала! Такая вот нехитрая идея, когда фигурки падают, а заполненные ряды исчезают, и дала впоследствии удивительные результаты.

Распространялся тетрис на дискетах путем обычного копирования у друзей. За две недели игра расползлась по всей Москве, а потом и по всему

СССР. Успех был просто феноменальным. Игра была полностью бесплатной, о том, чтобы извлечь из нее какую-то выгоду, Пажитнов даже не думал.

На Западе тетрис стал популярен еще быстрее, чем в СССР. Игра расходится приличными тиражами, ей присуждают несколько престижных наград Американской ассоциации разработчиков программного обеспечения: «Лучшая развлекательная программа», «Лучшая динамическая и стратегическая программа», «Лучшая оригинальная игровая разработка», «Лучшее потребительское программное обеспечение». До этого ни одной игре не удавалось достичь такого признания. Это был большой успех.

Тетрис же стал одной из самых популярных игр всех времен. Game Boy, в комплекте с которым продавалась игра, не в последнюю очередь благодаря тетрису за несколько первых лет разошелся более чем 30-миллионным тиражом, а самих картриджей с игрой было продано около 15 млн. Впоследствии Game Boy стал одной из самых успешных консолей за всю историю электронных развлечений.

За двадцать лет игра (включая официальную статистику, электронные устройства и нелегальные продажи) была продана фантастическим тиражом, который оценивают примерно в четверть миллиарда экземпляров [Источник – материалы сайта <https://www.igromania.ru/>]

Задания 16–20

Facebook — одна из крупнейших социальных сетей в мире, она основана в 2004 году Марком Цукербергом и его соседями по комнате во время обучения в Гарвардском университете. Соучредитель и бывший президент Facebook Шон Паркер рассказал изданию Axios, как создавалась самая популярная в мире социальная сеть, а также о своих сожалениях по этому поводу.

На мероприятии в Национальном центре конституции в Филадельфии первый президент Facebook Шон Паркер признался, что создатели социальной сети сознательно использовали слабости человеческой психики в своих алгоритмах. По его словам, разработчики размышляли, как «завладеть максимально возможным временем и вниманием» аудитории, а также какие

функции позволят это осуществить.

Господин Паркер заявил, что никогда не сомневался в успехе Facebook. «Когда Facebook только начинала работать, ко мне подходили разные люди и говорили: "А я вот не пользуюсь соцсетями". Я отвечал: "Что ж, ладно, но знайте что: вы там будете". Они продолжали спорить: "Нет-нет-нет, я ценю личное общение. Присутствие здесь и сейчас. Приватность". Я говорил: "Мы все равно вас заполучим рано или поздно"».

Экс-президент Facebook отметил, что социальные сети влияют на производительность человека. Он также предупредил: «Неизвестно, что соцсеть способна сделать с мозгами наших детей» [Источник: <https://www.kommersant.ru/doc/3466571>].