

# **ТРКИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ И СПЕЦИФИКА ЕГО РЕАЛИЗАЦИИ В ЯПОНСКОЙ АУДИТОРИИ**

Жданов В.Н.  
Жданова Н.И.  
Судзуки Д.  
Юрманова С.А.

Разработка государственной Российской системы тестирования по русскому языку как иностранному (ТРКИ) началась в 1992 году и была завершена в общих чертах в 1998 году. Как известно, эта система включает в себя 6 уровней тестов: Элементарный уровень (ТЭУ), Базовый уровень (ТБУ), Первый сертификационный уровень (ТРКИ-1), Второй сертификационный уровень (ТРКИ-2), Третий сертификационный уровень (ТРКИ-3) и Четвертый сертификационный уровень (ТРКИ-4), представляющий собой ряд модулей профессиональной ориентации.

В рамках небольшой статьи невозможно обозначить все аргументы в пользу перехода к тестированному обучению РКИ. Назовем лишь два главных. Во-первых, внедрение ТРКИ, так же как и переход к тестированным формам контроля в общероссийской системе образования (например, введение ЕГЭ — единого государственного экзамена), связаны с общим политическим курсом современной России, направленным на максимальную интеграцию со странами Европы, в том числе и в системе образования. Во-вторых, введение ТРКИ в значительной степени систематизирует процесс обучения, помогает повысить уровень преподавания русского языка и престижность его

изучения, что особенно актуально в современных условиях, когда интерес к русскому языку как иностранному заметно снизился.

Обращение к ТРКИ нашло понимание и поддержку не только среди преподавателей русского языка (как в Российской Федерации, так и за ее пределами), но и среди международных общественных организаций. В частности, ALTE (Ассоциация лингвистических тесторов Европы) признала систему ТРКИ соответствующей европейской системе представления уровней владения иностранными языками. За довольно короткий срок разработчикам ТРКИ, а это были прежде всего опытные преподаватели и методисты ведущих центров преподавания РКИ в России (МГУ, СПбГУ, ГИРЯ им. Пушкина, РУДН), удалось создать по-своему уникальный и во многом отличный от уже имеющихся аналогичных систем механизм контроля и оценки уровня владения иностранным языком.

Для преподавателей-практиков ориентация учебного процесса на требования ТРКИ позволяет прежде всего равномерно скоординировать в процессе обучения все основные виды речевой деятельности (чтение, письмо, аудирование, говорение). Такая функциональная многоаспектность ТРКИ представляет особую ценность для преподавания русского языка в Японии, где традиционно в процессе преподавания русского языка, как нам кажется, доминирует лексико-грамматический аспект.

Вместе с тем в этой только что вышедшей из колыбели системе тестирования оказалось много просчетов и ошибок. Обо всем этом уже довольно много было сказано и написано, поэтому назовем лишь основные, на наш взгляд, недостатки. Авторы тестов, как нам кажется, стремились создать такую всеобъемлющую, универсальную систему контроля владения русским языком, которая бы максимально

включала в себя самые разные стороны русской жизни, культуры, истории и т.д. Они ориентировались на «идеальную модель» обучающегося, даже в пределах Элементарного уровня. Поэтому самым существенным недостатком, на наш взгляд, а также по мнению очень многих преподавателей-практиков, с которыми нам приходилось беседовать на эту тему, является несоответствие их требований реальному уровню знаний подавляющего большинства иностранцев, изучающих русский язык. Об очень высоких целях и задачах тестирования не раз говорили и сами авторы тестов. Например, тестологи Санкт-Петербургского государственного университета, обосновывая жизненную необходимость обращения к ТРКИ современными требованиями к преподаванию иностранных языков, приводили в пример слова методиста Г.В. Елизаровой: «На современном этапе изменились цели обучения. На первый план выдвинута задача формирования вторичной языковой личности, обеспечивающей эффективность иноязычного представления лингвистического материала: лексики, грамматики, дискурса, коммуникативного акта, этнографической компетенции» (13: 110). Нет сомнения в том, что «задача формирования вторичной языковой личности» — задача благородная и вполне необходимая... Но может ли она быть практически реализована для сотен тысяч иностранцев, изучающих русский язык с самыми различными целями: читать научную литературу, переписываться с русскими друзьями, путешествовать по России, заниматься бизнесом с русскими партнерами? Да мало ли еще для каких целей изучают русский язык! Нам кажется, что цели и задачи как преподавания, так и его контроля должны исходить из конкретных условий и конкретных ситуаций. «Все надо делать с учетом изменившейся ситуации», — как сказал М.М. Зощенко (рассказ «Золотые слова») .

Эту некоторую оторванность от реальности поняли сейчас многие разработчики тестов, и в своих последних работах они ставят целый ряд конкретно-практических задач, решение которых сделает тестирование более объективным и приблизит его к реальной ситуации преподавания русского языка как в России, так и за рубежом. В качестве примера приведем некоторые положения из доклада Н.П. Андрюшиной на последнем Конгрессе МАПРЯЛ. Характеризуя в целом начальный период создания системы ТРКИ, она обращает внимание на то, что его разработчики «подходили к вопросу выделения уровней владения языком чисто эмпирически, взяв за основу вузовские этапы обучения иностранных студентов»; добавим от себя: этапы обучения в российских вузах. Сейчас же, по мнению Андрюшиной, «когда собрано достаточно фактов и выводов, следует пересмотреть и скорректировать распределение языкового материала по уровням» (5: 18), а также обратиться к решению таких проблем, как разработка новой, более емкой и эффективной структуры субтестов, критериев тестирования, определение наиболее оптимальных временных границ тестирования, поиски новых форм тестовых заданий.

Как нам представляется, сейчас начинается второй этап в создании и разработке ТРКИ, направленный на кропотливое, тщательное изучение реальной ситуации в сфере РКИ и соответствующее ей адаптирование тестовых материалов. Безусловно, совершенствование системы ТРКИ — во многом взаимосвязанный процесс. Организация и содержание ТРКИ должны исходить из реальных возможностей обучаемых; в то же самое время возникает необходимость ориентации преподавания русского языка (учебных программ, учебных материалов) на достижение уровней, обозначенных системой ТРКИ.

Можно сказать, что сейчас начинается этап всестороннего

совершенствования системы ТРКИ. На данном этапе возникает необходимость учета целого ряда частных факторов, таких как локальные, национальные, профессиональные, религиозные и многие другие. Конечно, ТРКИ — это, прежде всего, единая государственная система, предписывающая конкретные стандарты для определения уровня знаний. Не может быть принципиально разных систем ТРКИ для разных стран, народов, университетов, кружков... Но целостная в своей основе (по системе администрирования, по лексико-грамматическому материалу, по общим требованиям к коммуникативной компетенции) система тестирования по Российской государственным стандартам должна иметь варианты, учитывающие национальную специфику, те или иные особенности страны, в которой проводится тестирование, и т.д. Только тогда тестирование может благополучно выйти за пределы Российской Федерации и эффективно функционировать в самых разных странах мира.

Тестирование по Российским государственным стандартам, которое дважды проводилось в университете «Саппоро» (в январе 2002 года и в ноябре 2002 года) показало, что несмотря на целый ряд существенных недостатков, оно в целом может оказывать позитивное влияние на изучение и преподавание русского языка как иностранного, поскольку конкретизирует цели и задачи обучения, стимулирует интерес студентов к русскому языку, заметно активизирует их учебную деятельность.

Однако при проведении ТРКИ и подготовке студентов к его сдаче нам пришлось столкнуться с целым рядом проблем. И хотя преподаватели университета «Саппоро» в своих публикациях и выступлениях перед японскими русистами и на Конгрессе МАПРЯЛ уже указывали на эти проблемы, хотелось бы еще раз коротко

остановиться на том, что же препятствует успешному внедрению ТРКИ в сферу преподавания русского языка в Японии.

Начнем с проблемы организационной. Известно, что в России университеты и организации, проводящие ТРКИ, имеют возможность устраивать тестирование в любое время, причем количество испытательных процедур в течение года не лимитируется. Разумеется, для преподавателей-практиков такой гибкий график весьма удобен. Не исключено, что он более функционален и с финансовой точки зрения. Однако в условиях японской системы образования действовать подобным образом не представляется возможным, поскольку общепринятые в Японии правила проведения аналогичных испытаний предусматривают жестко фиксированное число экзаменов в год (например, наиболее престижное сертификационное тестирование по японскому языку проводится 1 раз в год).

Далее хотелось бы отметить ряд спорных моментов, касающихся собственно тестовых материалов.

Во-первых, поскольку ТРКИ — явление принципиально новое в системе обучения русскому языку как иностранному, то в разработанных Российской стороной комплексах (программы, лексические минимумы, учебники, стандарты и типовые тесты) наблюдается много несоответствий и даже противоречий. Например, в «Образовательной программе по РКИ» (Москва, 2001г.) в разделе «Элементарный уровень», в подразделе «Чтение» (1.4.1.2) написано: «Объем текста — 250-300 слов», а в книге «Типовые тесты (Элементарный уровень)» в субтесте по чтению используется текст объемом более 450 слов — и это не единственный пример такого рода.

Во-вторых, предлагаемые в настоящее время материалы ТРКИ весьма громоздки и требуют существенных временных затрат и уча-

стия большого числа преподавателей-тесторов (например, при проведении субтеста «Говорение» время, необходимое для одного тестируемого, составляет час и более), а в Японии лишь несколько преподавателей имеют сертификаты тестора. И если, например, значительная часть лиц, изучающих русский язык на Хоккайдо вдруг заявит о желании пройти ТРКИ, то тогда вряд ли возможно будет осуществить тестирование за установленный срок — 2 выходных дня.

В-третьих, вполне очевидно, что материалы ТРКИ в основном ориентированы на изучающих русский язык в условиях соответствующей языковой среды. Об этом свидетельствуют такие параметры, как темп речи (например, на Элементарном уровне в субтесте «Аудирование» определен темп звучащей речи 120 — 140 слогов в минуту, тогда как практика ясно показывает, что большинство японских студентов, изучающих русский язык в Японии, не в состоянии воспринимать текст, звучащий со скоростью более 100 слогов в минуту); количество слов в текстах (на Базовом уровне, в субтесте «Чтение», для выполнения заданий которого дается 50 минут, общий объем предложенных текстов составляет почти 700 слов, но только для перевода текста такого объема японским студентам требуется, как правило, более часа); лексические минимумы (например, ТРКИ 3-го уровня предполагает, что экзаменуемый должен владеть словарным запасом в объеме свыше 12 000 слов, хотя далеко не все современные носители языка могут обладать столь огромным словарным запасом; даже словарь языка Пушкина включает лишь около 20 000 слов).

В-четвертых, материалы ТРКИ даже на Элементарном и Базовом уровнях перегружены страноведческой информацией и реалиями повседневной российской жизни, о которых не имеют представления студенты, изучающие русский язык за пределами России (например,

большинство японских студентов не имеют представления о том, что такое «зачетка», «деканат», «единый проездной билет», букет цветов на 8-е Марта...).

В-пятых, как нам кажется, многие материалы, а также методы и формы тестирования не учитывают особенности национального менталитета — в частности, японского. Например, в субтестах по говорению студентам предлагается вести дискуссию, в процессе которой им нужно отвечать на поставленные вопросы несколькими фразами — тогда как японские студенты предпочитают лаконичные, простые ответы, а ведение дискуссии с преподавателем считают проявлением бес tactности. Так, одна из японских студенток, полтора года обучавшаяся в России, успешно сдала все субтесты 1 уровня, кроме говорения; по ее словам, даже на японском языке такой экзамен она не в состоянии была бы сдать — именно в силу указанных выше причин.

В-шестых, нам представляется, что предлагаемые в типовых и экзаменационных тестах текстовые материалы во многом морально устарели и не соответствуют духовным потребностям и интересам современного человека, особенно молодого. Так, в материалы тестирования для 1 и 2 уровней включено большое количество текстов публицистического характера, проникнутых высоким просветительским пафосом; однако даже в России чтение такого рода давно перестало быть популярным. Современный человек получает информацию прежде всего по телевидению или из Интернета. Очевидно, что и в учебных материалах, и в материалах тестирования имеет смысл прежде всего ориентироваться на наиболее распространенные формы и методы получения информации. Тематика бесед должна быть близкой, понятной, доступной для самого широкого круга лиц, интересной для самих тестируемых и по сути — стереотипной. Это может быть раз-

говор «о поисках работы», о том, «как организовать свой отдых», «как выбрать жену или мужа», «как стать сильным и красивым человеком», «что делать, чтобы прожить более ста лет», «стоит ли пить и курить», «надо ли стараться похудеть», «какие передачи по телевидению самые интересные», «как весело и интересно проводить время с друзьями», «как надо готовиться к экзаменам», «куда лучше всего отправиться в путешествие», «что я сделаю, став президентом России или премьер-министром Японии», «мой любимый фильм», «как я буду жить, если получу миллиард йен», «моя любимая книга или любимый комикс», «компьютер в моей жизни» и т.п. Об этом пишет, например, Т.Е. Владимирова, одна из составителей комплекса ТРКИ. По ее словам, успешное проведение субтеста «Говорение» возможно лишь в том случае, «если проверка уровня сформированности речевых навыков и умений проходит в форме живого, непосредственного общения, когда тестируемый говорит то, что ему хочется сказать, и сам выбирает предмет для разговора (в русле заданной темы)» (9). В типовых же тестах (1 уровень, субтест «Чтение») предлагается к рассмотрению некая «экология культуры» (в словарной статье «экология» русско-японского словаря толкование слова «экология» применительно к культуре отсутствует, и в других словарях мы тоже не нашли примера употребления слова «экология» по отношению к культуре). Вполне возможно, что понимание слова «экология» в таком широком смысле способно вызвать интерес у русских интеллектуалов, но к проверке навыков чтения у иностранцев, даже на высоком уровне владения языком, это не имеет никакого отношения. Также и наполненная аллюзиями и иронией беседа режиссера Марка Захарова с бардом Андреем Макаревичем о проблеме отношений между художником и тоталитарной властью, предлагаемая в субтесте по говорению для 1 уровня, очень

может быть, была в свое время интересной для определенной части советской интеллигенции, но ее не могут понять современные японские студенты и аспиранты (не занимающиеся непосредственно этой проблемой), поскольку они абсолютно далеки от культурно-исторического континуума периода сталинизма — впрочем, последнее и не является необходимым для установления уровня их владения языком. Конечно, можно использовать и уже традиционные, так называемые «актуальные» темы, такие как «Проблемы экологии», «Проблемы современного города: наркомания, преступность и др.», «Проблемы современной молодёжи», можно говорить и об актуальных политических проблемах. Но при этом, как нам кажется, тестируемый должен иметь возможность выбрать тему для беседы, т.е. следует предложить несколько тем, которые могли бы соответствовать интересам тестируемых в зависимости от их возраста, вкуса, пола, эрудиции и интеллекта. Единственное необходимое для всех тем по субтесту «Говорение» условие — они должны быть проблемного характера, если это Первый, Второй или Третий уровни.

Можно привести и другие примеры недостатков российской системы ТРКИ, но все-таки в целом мы можем рассматривать появление ТРКИ как большой шаг вперед в деле преподавания и изучения русского языка как иностранного. Особенно сейчас, когда желающих изучать русский язык становится все меньше, а преподавателей русского языка — все больше, ТРКИ может сослужить хорошую службу японским русистам. Однако для его эффективного применения нам кажется необходимым внести ряд существенных корректировок как в ее организационную, так и в содержательную стороны.

Прежде всего, необходимо конкретизировать сроки проведения ТРКИ и определить формы и способы подготовки к нему. В рамках

решения этой задачи преподаватели университета «Саппоро» предлагают проводить ТРКИ каждый год в первой декаде ноября. Срок подачи заявки на участие в тестировании — не менее чем за 10 дней до проведения тестовых испытаний. После проведения ТРКИ использованные материалы мы предполагаем публиковать — при условии, что они будут ежегодно обновляться (по договоренности с Российской стороной). Кроме того, в университете «Саппоро» организованы подготовительные курсы для желающих пройти сертификационное тестирование по РКИ. Можно также предложить желающим пройти тестирование выездной интенсив по подготовке к ТРКИ, так как в университете постоянно работают преподаватели, имеющие диплом тестора.

Следующим важным шагом по внедрению ТРКИ в сферу преподавания русского языка в Японии мы считаем подготовку тестовых материалов, в которых учитывались бы такие факторы, как: 1) изучение языка вне языковой среды; 2) меньшее количество учебных часов (прежде всего, по практике речи) по сравнению с изучающими русский язык в России; 3) особенности национального менталитета, социальные и духовные интересы современного японца, интересующегося Россией. Таким образом, мы ставим вопрос о подготовке комплекса по ТРКИ (программ, типовых тестов и экзаменационных материалов) непосредственно для Японии. Головной центр тестирования при Министерстве образования РФ разделяет эту нашу точку зрения и обещает всестороннюю поддержку в решении этого вопроса.

Практическая реализация данного проекта предполагает всестороннюю коррекцию тестовых материалов. Вот несколько наших соображений по этому поводу.

В ТРКИ Элементарного уровня:

- 1) в субтесте «Грамматика и лексика» отказаться от наиболее сложных заданий; в частности, ряд заданий по синтаксису сложного предложения перенести в Базовый уровень;
- 2) в субтесте «Чтение» использовать учебные тексты, предполагающие однозначное толкование, не содержащие иронии, подтекста, не отягощенные излишней и неясной страноведческой информацией, аналогичные тем, что предлагает, например, учебник русского языка «Дорога в Россию» (рассчитанный на Элементарный уровень), — в общем, значительно более простые, нежели те, что имеются в Типовых тестах. Помимо небольшого учебного текста (количество слов не должно превышать 200), нам кажется целесообразным дать тексты объявлений, связанных с учебным процессом и повседневной жизнью студентов (например, объявления о пересдаче экзамена, о переносе занятий, о студенческом вечере или фестивале и т.п.), а также текст диалога и небольшого электронного письма;
- 3) субтест «Аудирование» в целом может соответствовать тому варианту, который приводится в Типовых тестах; однако представляется неудачным предъявление звучащего диалога объемом 67 слов, к которому предлагается 8 заданий. Для успешного выполнения такого рода заданий тестируемым надо не только знать русский язык, но и обладать прекрасной памятью и быть очень внимательными. Мы же должны проверять только знания русского языка. Вероятно, более удачным решением было бы разбить такой диалог на несколько частей или предложить несколько небольших диалогов с одним-двумя заданиями;
- 4) в субтесте «Письмо» при проверке умения построить

письменное монологическое высказывание с заданной коммуникативной установкой мы предлагаем опираться на значительно меньший по объёму учебный текст, чем те, что включены в Типовые тесты (не 200 слов, а 100 слов). В качестве опоры можно использовать не только текст и вопросы к нему, но и картинки (например: опишите комнату, которую вы видите на этой картинке), и коммуникативно-ситуативные задания самого разного типа (например: напишите о себе, о своей семье, о друге, напишите E-mail, поздравительную открытку и др.);

- 5) наиболее существенной переработки, как нам кажется, требует субтест «Говорение». Для проверки навыков монологической речи мы считаем предпочтительным предложить тестируемому рассказать топик по одной из нескольких предложенных ему тем («О себе», «О семье», «О своём университете», «О городе», «О своём доме или квартире»). А для проверки навыков диалогической речи можно вести беседу по указанному топику (5 или 6 вопросов задаёт преподаватель), а также принять участие в диалоге с партнером по предложенной ситуации. При этом опорной базой может служить не только предлагаемая коммуникативная ситуация, но и картинка, полилог-образец, небольшой текст. Также хотелось бы внести корректировки во временные условия проведения субтеста. В Типовых тестах тестирование по Говорению проходит за 45 минут; на наш взгляд, это неоправданно много. По нашему мнению, для проверки навыков говорения на Элементарном уровне вполне достаточно 25 минут.

В ТРКИ Базового уровня:

- 1) прежде всего представляется нереальным лексический минимум Базового уровня — 1300 лексических единиц. Его имеет

- смысл сократить до 1000 единиц;
- 2) субтест «Грамматика и лексика» можно оставить без изменений либо незначительно упростить;
  - 3) в субтесте «Чтение» необходимо сократить общий объём текстов с 700 слов до 300-400 слов и избегать использования такого рода страноведческих реалий, как «единый билет на все виды транспорта, который можно получить в деканате», что весьма трудно понять без опыта пребывания в России. Помимо учебного текста и текстов объявлений в этот субтест можно включить и несложные эпистолярные тексты. На наш взгляд, это вполне pragматически оправданно, поскольку в Японии многие изучающие русский язык имеют друзей по переписке в России;
  - 4) что касается субтеста «Аудирование», то, как мы уже говорили, наиболее приемлемы здесь небольшие диалоги с тремя-пятью заданиями. (Типовые тесты Базового уровня в субтесте «Аудирование» предлагают выполнить после однократного предъявления диалога 10 заданий! Далеко не всякий человек способен запомнить после одного прослушивания все основные детали текста);
  - 5) в субтест «Письмо» целесообразно ввести задание, предлагающее написать письмо или поздравительную открытку;
  - 6) субтест «Говорение» следует сделать аналогичным тому, что мы предлагали на Элементарном уровне, т.е. составление топика, беседа по топику, участие в диалоге в роли инициирующего диалог и в роли продолжающего диалог; при этом задания данного субтеста должны быть усложнены (по сравнению с Элементарным уровнем) за счёт расширения тематики топиков и

коммуникативно-ситуативной тематики.

Кроме того, помимо корректировки тестовых материалов по уже определившимся уровням владения языком, практика обучения студентов русскому языку вне языковой среды подтверждает целесообразность следующего шага. Поскольку, на наш взгляд, одна из основных ценностей использования ТРКИ заключается в конкретизации целей и задач процесса обучения и — как результат — в его активизации, а местные условия обучения далеко не всегда позволяют достигнуть высокого уровня владения языком, наряду с сертифицированным тестом Элементарного уровня имеет смысл ввести сертифицированный тест уровня «Предэлементарный» или «Начальный». Данный уровень предполагает знание русского алфавита и умение читать простейшие тексты, соблюдая основные орфоэпические нормы и используя базовые интонационные конструкции. Лексический минимум данного уровня должен составить около 500 слов, а грамматическая компетенция — включать самые основные положения грамматики, например: основные значения падежей (предложный места, винительный объекта, дательный адресата, родительный отрицания, именительный субъекта и некоторые другие); спряжение ряда наиболее употребительных глаголов; общепроцессное значение несовершенного вида и конкретно-фактическое значение совершенного вида и т.д. Субтест «Чтение» данного уровня должен быть направлен на проверку навыков чтения самых элементарных учебных текстов объёмом не более 100 слов. В субтесте «Письмо» возможны такие задания, как составление топика (5 предложений) о себе, о своей семье, о своём друге, описание картинки или составление текста с использованием предлагаемой лексики. Аналогичные топики и беседу по ним можно предложить в субтесте «Говорение». В субтесте «Аудирование» могут быть предложены диа-

логи по тематике, характерной для самого начального этапа обучения: например, «Знакомство», «Встреча друзей», «Разговор о погоде» и др. Тестовые задания должны быть сформулированы на родном языке тестируемого.

Данный уровень может быть актуальным для тех, кто изучает русский язык на курсах, в кружках, а также для студентов, изучающих русский язык как второй или третий иностранный, — а таких в Японии значительно больше, чем студентов, изучающих русский язык как основной иностранный. Думаем, что полученный сертификат будет способствовать формированию чувства удовлетворения от того, что время, усилия и деньги потрачены не зря, и, возможно, даст импульс к дальнейшему совершенствованию языковых навыков.

Хотелось бы отметить и еще один важный момент, касающийся распределения тестовых заданий на всех уровнях. Традиционно задания располагаются в каждом субтесте по принципу нарастающей сложности. Однако, поскольку выполнение тестовых заданий связано для сдающего со значительным напряжением, можно уверенно говорить о том, что к моменту выполнения последних (наиболее сложных!) заданий тестируемый испытывает значительную усталость, что вряд ли способствует достижению хорошего результата. Мы считаем, что более функциональным было бы волнообразное нарастание-убывание сложности заданий при их расположении внутри каждого субтеста.

Таким образом, перед нами сейчас стоит большая и сложная задача по созданию материалов ТРКИ, ориентированных на Японию. Мы очень надеемся, что ТРКИ, став таким же повседневным и привычным явлением в Японии, как, например, TOEFL, значительно повысит статус русского языка как иностранного.

## Библиография

1. В.С.Аванесов. Композиция тестовых заданий. — М., 1998.
2. Г.Н. Аверьянова, Е.Н. Гордеев, Т.И. Попова и др. Семинар «Лингводидактическое тестирование» в системе подготовки специалистов в области тестирования по русскому языку как иностранному // Русское слово в мировой культуре. X Конгресс МАПРЯЛ. Пленарные заседания: сборник докладов. Т. 2. — СПб., изд-во «Политехника», 2003.
3. Г.Н. Аверьянова, Е.Н. Гордеев, Т.И. Попова и др. Лингводидактическое тестирование. Методика проведения и подготовки. II сертификационный уровень. Субтесты «Письмо», «Говорение». — СПб.: Филологический факультет СпбГУ, 2002.— 104с.
4. Г.Н. Аверьянова, Е.Н. Гордеев, Т.И. Попова и др. Лингводидактическое тестирование. Методика проведения и подготовки. III сертификационный уровень. Субтесты «Письмо», «Говорение». — СПб.: Филологический факультет СпбГУ, 2002.— 112с.
5. Н.П. Андрюшина. Тестирование по рускому языку как иностранному: форма и содержание // Русское слово в мировой культуре. X Конгресс МАПРЯЛ. Пленарные заседания: сборник докладов. Т. 2. — СПб., изд-во «Политехника», 2003.
6. Аристотель. Об искусстве поэзии. М., 1957.
7. Бондаревская О.И. Языковая способность: существует ли она? — В кн.: Личность, деятельность, коммуникация. М: МГЛУ. Вып. 415. 1993.
8. Витлин Ж.Л. Обучение взрослых иностранному языку (вопросы теории и практики). М., 1978.

9. Владимира Т.Е. Учет психологических особенностей иностранных учащихся при разработке теста по русскому языку (Элементарный уровень) // Вестник ЦМО МГУ, 2001г. № 2.
10. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. I сертификационный уровень. Общее владение (проект). — М.-СПб., изд-во «Златоуст», 1999.
11. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Базовый уровень. Общее владение. — М.-СПб, изд-во «Златоуст», изд.1, 1999.
12. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень. Общее владение. — М.-СПб, изд-во «Златоуст», изд.1, 1999.
13. Елизарова Г.В. Культурологическая лингвистика. Опыт исследования понятия в методологических целях. — М., Бельведер, 2000.
14. Зарубежному преподавателю русского языка. Методика. Под ред. А.А. Леонтьева, Т.А. Королевой. М.-Л., 1982.
15. Колосницина Г.В. Пути оптимального построения и оформления учебного аудиотекста. М., 1980.
16. Лаптева О.А. Устно-разговорная разновидность современного русского литературного языка и другие его компоненты. — В кн.: Вопросы стилистики. Саратов, 1974, с. 102.
17. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Базовый уровень. Общее владение. — М.-СПб, изд-во «Златоуст», изд.1, 1999.
18. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень. Общее владение. — М.-СПб, изд-во «Златоуст», изд.1, 1999.
19. Методика преподавания русского языка как иностранного на

ТРКИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ (Жданов В.Н. • Жданова Н.И. • Судзуки Д. • Юрманова С.А.)

начальном этапе. М., 1989.

20. Образовательная программа по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень. Базовый уровень. I сертификационный уровень. Общее владение. — М., изд-во «Златоуст», 2001.
21. Программа по русскому языку как иностранному. I сертификационный уровень. Общее владение. — М.-СПб, изд-во «Златоуст», изд. 1, 1999.
22. К.А. Рогова, Т.Е. Нестерова, Е.Е. Юрков, Т.А. Иванова. Лингводидактическое тестирование. Методика проведения и подготовки. II сертификационный уровень. Субтесты «Чтение», «Аудирование», «Грамматика. Лексика». — СПб.: Филологический факультет СпбГУ, 2002.
23. К.А. Рогова, Т.Е. Нестерова, Е.Е. Юрков, Т.А. Иванова. Лингводидактическое тестирование. Методика проведения и подготовки. III сертификационный уровень. Субтесты «Чтение», «Аудирование», «Грамматика. Лексика». — СПб.: Филологический факультет СпбГУ, 2002.
24. Типовой тест по русскому языку как иностранному. I сертификационный уровень. Общее владение. — М.-СПб, изд-во «Златоуст», изд.1, 1999.
25. Уэст М. Обучение английскому языку в трудных условиях. — В кн.: Методика преподавания иностранных языков за рубежом. М., 1967, с.122.

(本稿は2003年度／平成15年度／研究助成費による研究成果の一部である)