

УДК 378.147

DOI 10.23951/2307-6127-2019-3-136-150

УМЕНИЯ ЧТЕНИЯ КАК ОБЪЕКТ ТЕСТОВОЙ ОЦЕНКИ В ФОРМАТЕ МЕЖДУНАРОДНЫХ ЭКЗАМЕНОВ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Р. А. Иванова¹, А. В. Иванов², С. Ю. Филиппова²

¹ *Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»,
Нижний Новгород*

² *Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова,
Нижний Новгород*

Динамизм и многозадачность образовательного процесса в вузе предполагают развитие и совершенствование системы оценки качества знаний, осуществляемой главным образом через выпускной, вступительный или текущий экзамен, а также через иные аттестационные процедуры, практикуемые в образовательных учреждениях. К числу таких процедур относится тестирование, которое, с одной стороны, выступает в качестве эффективного инструмента, способствующего активизации учебной деятельности студентов на занятиях по иностранному языку, а с другой – выявляет уровень сформированности у них иноязычной компетенции. Результаты тестирования позволяют выстроить рейтинговую шкалу, наглядно демонстрирующую достижения студентов в области изучения иностранного языка.

Целью данной статьи является детальное описание тестовой процедуры оценки умений чтения, применяемой в национальном исследовательском университете «Высшая школа экономики» на международных экзаменах по английскому языку в форматах CAE (C1), TOEFL, IELTS, сопоставительный анализ показанных студентами результатов, а также разработка рекомендаций общего и специального характера, основанных на выборе той или иной стратегии чтения и нацеленных на успешную сдачу международного экзамена.

Авторы считают, что контроль умений чтения в тестовой форме оказывается весьма успешным в аспекте проверки языковых компетенций, поскольку тест способствует максимальной активизации мыслительной деятельности обучающегося и представляет собой идеальный механизм для проверки других языковых навыков и умений, что наглядно доказывают результаты, демонстрируемые студентами при сдаче международных экзаменов.

Приводятся обобщенные данные, касающиеся длительности тестового испытания, объема, структуры и содержания тестовых заданий, анализируются структура и типы заданий в упомянутых экзаменационных форматах, описываются задачи, которые решает экзаменуемый в ходе выполнения теста в их соотношении с тремя видами (режимами) чтения и особенностями обработки информации, свойственными каждому такому виду. Особое внимание авторы уделяют поисково-просмотровому, ознакомительному и изучающему чтению, поскольку с учетом сложившейся в вузе практики обучения иностранному языку у студентов должны быть сформированы умения в поисково-просмотровом и ознакомительном чтении, а также усовершенствованы навыки в изучающем виде чтения. Значимым аспектом оценки в ходе тестирования является время, затрачиваемое студентами на качественное выполнение теста.

Новизна подхода заключается в том, что уровень сформированности умений в различных видах чтения у студентов 1–2-го курсов предлагается выявлять в ходе экзамена на основе применения международных методик тестирования. Авторы полагают целесообразным интегрировать их в систему отечественной методологии мониторинга успеваемости студентов и усвоения ими учебного материала в силу эффективности и объективности этого методического инструментария.

Ключевые слова: *тестирование, международный экзамен, стратегии чтения, виды чтения, оценка.*

Мировые тенденции развития образования определяют новые, более высокие требования к качеству высшего образования, к личностным и профессиональным качествам выпускников вузов. По этой причине совершенствование системы вузовского образования находится в центре внимания как международного, так и российского педагогического сообщества [1–5]. Основной задачей российской системы высшего образования является подготовка высококвалифицированного специалиста, конкурентоспособного на международном рынке труда, обладающего необходимым набором профессиональных компетенций и чувством ответственности, ориентированного на эффективную работу на уровне мировых стандартов, готового к непрерывному профессиональному росту и при этом владеющего одним или несколькими иностранными языками.

Существенным шагом в оптимизации образовательного процесса является совершенствование системы оценки качества знаний, осуществляемое в современной системе образования главным образом через выпускной, вступительный или текущий экзамен в школе или в вузе, а также через другие аттестационные процедуры в рамках концепции непрерывного образования [6, 7]. Одним из перспективных направлений активизации учебной деятельности студента на занятиях по иностранному (английскому) языку является тестирование. Такого рода инновация была вызвана переходом российских образовательных институтов на мировые стандарты определения уровня подготовленности специалистов к работе в различных сферах промышленности и сельского хозяйства. Успешность сдачи экзамена по иностранному (английскому) языку определяется рейтинговой шкалой, которая в свою очередь выстраивается на основе результатов тестирования [8–12].

Целью предпринятого исследования является описание тестовой процедуры оценки умений чтения, продемонстрированных российскими студентами на международных экзаменах CAE (C1), TOEFL, IELTS, и анализ показанных студентами результатов. Исследование убедительно подтверждает факт успешного освоения студентами иноязычной компетенции, выявленный с применением тестового инструментария.

Новизна подхода заключается в том, что уровень сформированности умений чтения у студентов 1–2-го курсов выявляется при сдаче ими экзамена по английскому языку в форматах CAE (C1), TOEFL и IELTS на основе применения международных методик тестирования. Такой способ оценки и контроля является значимым шагом в развитии и совершенствовании методологии мониторинга успеваемости студентов и усвоения ими учебного материала.

В настоящее время имеется большое количество научных и научно-методических исследований, посвященных как собственно тестированию, основу которого составляют различные квалиметрические измерения, охватывающие различные виды речевой деятельности, так и описанию контроля умений чтения как одного из способов, позволяющих адекватно оценить степень сформированности иноязычной компетенции студентов. Все теории и практические рекомендации в этой области основательно разработаны и достаточно полно представлены в целом ряде отечественных и зарубежных публикаций.

Тестирование является одним из самых эффективных инструментов контроля при обучении иностранному (английскому) языку и наиболее объективным способом определения успешности студенческих достижений в образовательном процессе, поскольку традиционная форма экзамена не отражает в полной мере качественный характер приобретенных студентами навыков и умений во всей их совокупности [9, 13–15].

Квалиметрическое измерение в образовательном процессе помогает преподавателю, с одной стороны, оценить результаты своей педагогической и обучающей деятельности,

а с другой стороны, объективно оценить уровень обучающихся в аспекте владения иностранным языком. Использование тестов в учебном процессе устраняет фактор субъективности в оценивании результатов обучения студентов. Всесторонний анализ итогов тестирования позволяет, в свою очередь, выбрать наиболее оптимальные обучающие стратегии, направленные на повышение уровня мотивации студентов к изучению иностранного языка [16–18].

Тестирование нередко называют «линейкой, измеряющей уровень образования», средством, «показывающим объективную картину качества образования» [19, с. 64], и по этой причине тестирование составляет основу мониторинга качества образования в образовательных учреждениях любого типа [20–23]. Базовой составной частью тестирования является собственно тест, который ранее был интерпретируемым исследователями как ‘проба, проверка, испытание’; в настоящее время тест рассматривается как инструмент, представляющий собой квалитетически выверенную систему тестовых заданий, выполняемых в рамках стандартизированной процедуры [24] (см. также: [9, 10, 12, 14, 25–27]). Немаловажным здесь является то, что совокупность тестовых заданий должна отвечать требованиям, предъявляемым к качеству теста. К основным его качественным характеристикам следует отнести «валидность, надежность, дифференцирующий характер, практичность и экономичность» [28] (см. также: [13, 29, 30]).

В целом как отечественные, так и зарубежные исследователи сходятся во мнении, что тестирование представляет собой форму контроля, предполагающую выполнение обучающимися специальных заданий – тестов, с помощью которых оценивается уровень владения языком, не являющимся для тестируемых родным [7, 15, 25, 27, 31].

В процессе тестирования в формате международного экзамена проверяются все четыре основных языковых умения: восприятие речи на слух, понимание прочитанного, владение письменной и устной речью.

Современные методы тестирования и ассесмента привели к появлению в вузе нового тестирующего формата, поскольку возникла насущная необходимость приобщить молодых граждан страны к тестированию как обязательному элементу образования и самообразования. Такой качественный шаг в системе вузовского образования был обусловлен тем, что в начале 2000-х гг. в школьную программу был введен единый государственный экзамен, в том числе по иностранным языкам. В то же время во многих вузах студенты стали предъявлять сертификаты, подтверждающие сдачу ими международных экзаменов. С учетом этих обстоятельств кафедры, отвечающие в российских университетах за организацию обучения бакалавров, специалистов и магистрантов иностранному языку, начали принимать текущие и выпускные экзамены в формате различных международных экзаменов, наибольшую популярность среди которых в России получили экзамены CAE (с 2018 г. этот экзамен называется C1), International English Language Testing System (IELTS) и Test of English as a Foreign Language (TOEFL).

Выбор этих видов экзаменов обусловлен несколькими причинами: 1) их популярностью среди студентов, доказательством чему являются сертификаты, представляемые студентами при поступлении в Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ), а также полученные ими в ходе обучения в вузе; 2) возможностью в дальнейшем не принимать участия в сдаче текущих и итоговых экзаменов, поскольку правилами вуза установлено, что студент освобождается от любых испытаний при наличии сертификата о сдаче международных экзаменов в упомянутых выше форматах; 3) возможностью учета результатов этих экзаменов при продолжении обучения в магистратуре, аспирантуре или при поступлении в вузы за рубежом.

Каждый экзамен имеет сбалансированную структуру, которая предполагает контроль умений чтения, письма, аудирования, говорения и может предназначаться также для выявления уровня сформированности лексико-грамматических навыков. Ограниченные рамки статьи позволяют остановиться только на анализе заданий, предлагаемых студентам с целью контроля умений чтения.

Чтение понимается как активный процесс в речевой деятельности студента, порождаемой определенными целями и мотивами, а также как процесс осмысления и интерпретации текстовой информации во всем ее многообразии [20, 28, 32–34]. Контроль умений чтения в тестовой форме оказывается крайне успешным с точки зрения проверки языковых компетенций, поскольку 1) тест способствует максимальной активизации мыслительной деятельности обучающегося, сталкивающегося с необходимостью как можно глубже понять содержание текста для чтения и правильно его интерпретировать; 2) тест может включать тексты, разные по объему, степени сложности и филологическим характеристикам; 3) тест на чтение – идеальный механизм для проверки других языковых навыков и умений, что наглядно доказывают результаты, демонстрируемые студентами при сдаче международных экзаменов [9, 22].

Время выполнения заданий в разделе Reading варьирует от 60 мин (экзамен IELTS) до 80 мин (экзамен TOEFL) и даже до полутора часов, если тестовые задания выполняются в формате CAE (C1).

Количество заданий распределяется следующим образом: TOEFL предлагает три текста с 36 вопросами, в то время как задания IELTS содержат тоже три текста, но количество вопросов достигает 40. Существенно отличается от предыдущих двух экзаменов экзамен CAE (C1), в структуре которого задания на проверку умений чтения сочетаются с заданиями, нацеленными на контроль знаний и умений обучающихся в области английской грамматики, лексики и словообразования. Виды и типы заданий в форматах TOEFL, IELTS и CAE (C1) различаются также в части объема и содержания предлагаемых текстов. Экзамен TOEFL включает тексты академического характера; IELTS в зависимости от подтипа экзамена – Academic Training (академический курс) или General Training (курс общеязыковой подготовки) – может содержать тексты научного характера и тексты на общую тематику. В структуре заданий CAE (C1) встречаются тексты, различные по стилю, тематической и прагматической направленности.

Обобщенные данные, касающиеся длительности тестового испытания, объема, структуры и содержания тестовых заданий приводятся в табл. 1.

Таблица 1

Описание тестовых заданий в разделе «Чтение»

Критерий	Экзамен TOEFL	Экзамен IELTS		Экзамен CAE (C1)
		Academic Training	General Training	
Продолжительность	60–80 мин	60 мин	60 мин	90 мин (включая задания по лексике, грамматике и словообразованию)
Количество заданий	Три-четыре текста (примерно 12 вопросов каждому тексту, но не более 36)	Три текста, 40 вопросов	Три текста (два коротких и один длинный), 40 вопросов	Восемь частей, 56 вопросов
Виды текстов	Тексты из профильных журналов, новостные тексты	Нехудожественные тексты, газетно-журнальные тексты	Рекламные тексты, тексты из таблоидных СМИ	Художественные и нехудожественные тексты, газетно-журнальные тексты
Объем текстов	До 700 слов	До 3 000 слов	До 1 500–2 500 слов	До 3 500 слов

Отдельного внимания заслуживает детальный анализ видов и типов экзаменационных текстов.

Международный экзамен TOEFL содержит тесты, которые позволяют проверить способность экзаменуемого понимать прочитанный текст. В экзамене TOEFL преобладают вопросы с множественным выбором, есть задания на заполнение таблицы и пересказ текста. Многие считают, что именно первая его часть – Reading – является наиболее легкой в предлагаемом комплексе заданий. Однако это не так, поскольку академическая направленность текстов делает этот экзамен весьма сложным [35, с. 73].

В академическом и общеязыковом форматах IELTS предлагаемые экзаменуемым тесты различаются. В рамках академического обучения студенты выполняют раздел «Понимание прочитанного», состоящий из трех текстов различного коммуникативного характера – от описательного и фактического до дискуссионного и аналитического. Раздел «Чтение» содержит 40 вопросов и предполагает тестирование умений сканирования, скимминга, изучающего чтения, чтения, предполагающего понимание студентом авторского замысла и отношения автора к написанному.

Общеязыковой формат IELTS также обычно включает три текста. Предлагаются те же типы заданий, что и в академическом формате, но в отличие от него иногда студентам даются пять-шесть текстов меньшего объема, объединенных общей бытовой тематикой. Кроме того, при выполнении заданий в общеязыковом формате студенты встречаются с текстом с менее сложной в содержательном и стилистическом отношении лексикой. Оба подтипа экзамена включают задания на множественный выбор, заполнение бланка, а также задания, требующие кратких ответов на вопросы по содержанию прочитанного.

Для проверки умений чтения в экзамене CAE (C1) предусмотрены восемь частей и разнообразные тесты на контроль понимания прочитанного, задания на проверку лексики, знание способов и средств словообразования, а также на сформированность грамматических навыков. Отметим при этом, что уровень сложности заданий определяется коммуникативной значимостью проверяемых умений и навыков, степенью сложности языкового материала и текстовой тематики. Наиболее распространенные типы заданий: множественный выбор, верные/неверные утверждения, перефразирование, установление соответствия. Тематика текстов имеет общеязыковую направленность. Проверка знания способов и средств словообразования в основном носит технический характер и нацелена на проверку способности обучающихся к запоминанию, умения устанавливать частеречную принадлежность слов, анализировать структуру предложения в целом и делать логические выводы. Экзамен предполагает различные уровни подготовки студентов – базовый, повышенный и высокий. Высокий уровень CAE (C1) рассчитан на студентов лингвистических специальностей.

Сравнительный анализ типов заданий в описанных выше экзаменационных форматах приведен в табл. 2.

Сходство форматов экзаменов заключается прежде всего в том, что все они выявляют компетенции студентов и уровень их сформированности. На основании результатов сданных экзаменов всем обучающимся выдается сертификат с указанием определенного уровня по Общеввропейской шкале языковой компетенции (CEFR). Сертификаты экзаменов TOEFL и IELTS считаются действительными в течение двух лет после сдачи; сертификат CAE (C1) бессрочен.

Тестирование студентов 1-го и 2-го курсов в НИУ ВШЭ проводится преподавателями департамента прикладной лингвистики и иностранных языков при участии университетского Центра языковой подготовки. Как правило, это студенты с различными способностями и разным языковым опытом, владеющие иностранным языком в диапазоне от «B1» до «C1+».

Таблица 2

Типы заданий в разделе «Чтение» в различных экзаменационных форматах

Тип заданий	Экзамен TOEFL (все задания на множественный выбор)	Экзамен IELTS		Экзамен CAE (C1)
		Академический формат	Общезыковой формат	
Тип 1	Верно/неверно	Верно/неверно / не дано	Верно/неверно/ не дано	Верно/неверно/ не дано
Тип 2	Вопросы с множественным выбором	Вопросы с множественным выбором	Вопросы с множественным выбором	Вопросы с множественным выбором
Подтип 2	–	Письменные ответы в краткой форме	Письменные ответы в краткой форме	–
Тип 3	Задания на установление логико-смысловых связей между частями текста	Задания на соответствие текстовой информации приведенным утверждениям	–	Вопросы с множественным выбором по всему содержанию текста
Тип 4	–	Задания на соответствие информации в тексте названиям частей текста	Задания на соответствие информации в тексте названиям частей текста	–
Тип 5	Заполнение пропусков	Заполнение пропусков	Заполнение пропусков	Поиск подходящего по смыслу слова для каждого пропуска
Тип 6	–	Задания на завершение резюме, диаграммы или рисунка с привлечением текстовой информации	Задания на завершение резюме, диаграммы или рисунка с привлечением текстовой информации	–
Тип 7	Задания на проверку знаний по лексике, грамматике и словообразованию	–	–	Задания на проверку знаний по лексике, грамматике и словообразованию

В 2013 г. в НИУ ВШЭ было проведено экспериментальное тестирование, в котором приняли участие 111 человек; в дальнейшем участниками тестирования стали все студенты младших курсов вуза. Студенты самостоятельно выбирали тип экзамена (CAE (C1), TOEFL, IELTS), который они хотели бы сдать. Студенты распределились следующим образом: группа 1 в составе 29 человек выбрала формат экзамена CAE (C1), группа 2 числом 36 человек предпочла сдавать экзамен TOEFL, группа 3 выбрала формат экзамена IELTS, оказавшись самой значительной по количеству участников – 66 человек. Внутри каждой группы студенты были распределены на подгруппы численностью 8–12 человек с целью создания более комфортной экзаменационной атмосферы.

Диагностирующее тестирование было организовано в соответствии с требованиями, предъявляемыми к каждому из трех типов экзаменов, и охватывало все виды речевой деятельности.

Количество студентов, сдающих международные экзамены, увеличивается с каждым годом. В табл. 3 приведены данные о количестве участников экзамена IELTS в НИУ ВШЭ в период с 2013 по 2015 г. В указанный период времени студенты имели право выбрать любой из указанных международных экзаменов; начиная с 2016 г. все студенты сдают экзамен IELTS. Результаты свидетельствуют о том, что в большинстве своем студенты успешно сдают международный экзамен. Количество неудовлетворительных оценок варьирует от 3,6 % в 2013 г. до 3% в 2015 г. от общего количества участников.

Таблица 3

Количество студентов, участвовавших в сдаче экзаменов

Год	Общее количество студентов	TOEFL	CAE (C1)	IELTS (академический формат)	Количество студентов, получивших неудовлетворительный балл
2013	111	36	29	66	4 (3,6 %)
2014	424	31	42	151	16 (3,7 %)
2015	587	24	52	211	18 (3 %)

В рамках данного исследования существенным представляется не столько получение статистически значимых результатов, сколько выявление наиболее приемлемого экзаменационного формата, что позволяет в дальнейшем с учетом показанных обучающимися результатов рекомендовать определенный тип экзамена в качестве итоговой формы контроля по дисциплине «Иностранный (английский) язык» для студентов второго курса.

Как уже было отмечено выше, исследование затрагивает только раздел «Чтение», поскольку этот аспект является, по мнению многих ученых, одним из важнейших видов коммуникативно-познавательной деятельности студентов [36–40] и выполняет различные функции: он служит целям практического овладения иностранным языком, является средством (способом) изучения языка и культуры, средством информационной и образовательной деятельности, а также средством самообразования [41–45]. Кроме того, принято считать, что чтение способствует развитию других видов коммуникативной деятельности [46–50].

С учетом сложившейся в вузе практики обучения иностранному языку у студентов должны быть сформированы умения в поисково-просмотровом и ознакомительном чтении, а также усовершенствованы навыки и умения в изучающем виде чтения. Основным показателем успешно выполненного теста является максимально полное и точное понимание содержания текста и качественное выполнение заданий по каждому конкретному типу чтения. Значимым аспектом оценки экзаменационной деятельности студентов является время, затрачиваемое ими на достижение результата.

Задачи, которые студент решает в процессе чтения, соотносятся с тремя видами чтения и особенностями обработки информации, свойственными каждому такому виду.

1. Поисково-просмотровое чтение (Reading for specific information and scanning).

Этот вид чтения направлен на понимание общего содержания текста. Для выполнения этой задачи студент должен обладать следующими умениями: выделять в тексте отдельные его элементы, устанавливать логико-смысловые связи между частями текста, вычленять ключевые слова, анализировать и синтезировать отдельные факты, отделять основную информацию от второстепенной.

2. Ознакомительное чтение (Reading for gist or skimming).

Этот вид чтения предполагает извлечение основной информации из текста и умение формулировать главную идею текста. Тесты этой группы нацелены на выявление структурно-смысловых связей в тексте и требуют от обучающихся соответствующего умения определять логическую и хронологическую структуру текста. Для успешного решения теста особую роль играет прогнозирование на смысловом уровне, так как читающий должен предвидеть продолжение и возможное завершение каждого фрагмента, уметь группировать факты по какому либо признаку, выявлять связь между фактами и событиями/явлениями; находить начало и конец темы и т. д.

3. Изучающее чтение (Reading for detail).

Чтение с полным извлечением текстовой информации предполагает детальное понимание текста не только на уровне эксплицитно выраженного содержания, но и с учетом глубинного смысла текста. Такого рода тесты содержат задания на воспроизведение деталей и спе-

цифических особенностей текста. Студент должен уметь отделять объективную информацию от субъективной, т. е. факты от рассуждений, выявлять имплицитную информацию, опираясь на контекст, использовать сноски (ключевые слова, реалии и др.) как опоры для понимания содержания текста и устанавливать логическую и хронологическую связь фактов и событий. Сводные данные по результатам сдачи международных экзаменов в НИУ ВШЭ (более подробные результаты представлены в табл. 4) свидетельствуют о том, что тестовые испытания по изучающему чтению традиционно имеют более низкий средний показатель положительных оценок по сравнению с поисково-просмотровым и ознакомительным видами чтения.

Таблица 4

Результаты тестовых испытаний в различных видах чтения

Вид чтения	Типы заданий	Содержание заданий	Количество правильных ответов
Поисково-просмотровое чтение	Задание на множественный выбор	Выбрать один из предложенных вариантов ответа	101
	Задания на соответствие текстовой информации приведенным утверждениям	Прочитать несколько небольших статей или отрывков, относящихся к одной тематике, и найти соответствие между заголовками/фразами/утверждениями/вопросами в текстах. Некоторые варианты ответов могут быть использованы более одного раза	98
Ознакомительное чтение	Задание на соотнесение заголовков с частями текста	Текст разделен на абзацы; с учетом текстовой информации к каждому фрагменту текста следует подобрать заголовок	102
	Задание на заполнение пропусков в тексте	В тексте пропущены слова/словосочетания/предложения или нарушен порядок их следования. Следует вставить слова или восстановить логику изложения	99
Изучающее чтение	Задание на установление логико-смысловых связей между частями текста	Расположить абзацы или предложения в логической последовательности с учетом структурно-смысловых особенностей текста	93
	Задание на понимание и извлечение глубинного смысла	Прочитать текст проблемного характера выполнить задание из трех-пяти вопросов, для ответов на которые требуется полное осмысление прочитанного	88
	Задание на проверку сформированности лексико-грамматических навыков и навыков словообразования	Выполнить задания различного типа (выберите правильный вариант из предложенных, заполните пропуски, соотнесите слова в двух колонках по какому-либо признаку и т. д.)	106

Как свидетельствует практика приема экзаменов, бóльшая часть студентов успешно справляется с заданиями на множественность выбора, соотнесение заголовков и фрагментов текста, заполнение пропусков в тексте. Наиболее сложными остаются задания на выявление логико-смысловых связей в тексте, установление логической последовательности, понимание и извлечение глубинного смысла.

Как показывает изучение структуры и содержания тестовых материалов, тесты на разные виды чтения включают примерно равное количество квалиметрических заданий в структуре экзамена. Однако общим трендом для всех международных экзаменов следует считать увеличение заданий по изучающему чтению, поскольку именно этот вид чтения требует от студента умения понимать текст в полном объеме.

В ходе анализа всей совокупности тестов в различных экзаменационных форматах в разделе «Чтение» выявляются как сходства, так и различия в предлагаемых заданиях. Сходным для всех трех экзаменов является то, что все тесты содержат задания на множественный выбор. Все предлагаемые студентам тексты являются аутентичными. При проверке умений поисково-просмотрового чтения с пониманием общего содержания используются краткие газетно-журнальные статьи информационного характера, объявления, рекламные и информационные брошюры, путеводители, в то время как для изучающего чтения с полным пониманием прочитанного предлагаются отрывки из художественной литературы, газетно-журнальные статьи проблемного и очеркового характера, а также научно-популярные тексты высокого уровня сложности.

Основное различие тестовых заданий в разных экзаменационных форматах заключается в том, что в ходе международных экзаменов CAE (C1) и TOEFL наряду с умениями чтения проверяются и другие языковые компетенции, в то время как экзамен IELTS вообще не содержит заданий на проверку сформированности лексико-грамматических навыков и навыков словообразования (Use of English). Различия касаются также временных параметров: на выполнение заданий в разделе «Чтение» меньше всего времени (60 мин) отводится в структуре экзамена IELTS; при этом только в этом формате экзамена вычлняются два под-типа – академический и общеязыковой.

Наряду с множеством других измерительных инструментов тестирование, безусловно, выступает наиболее популярным и эффективным средством контроля языковых компетенций студентов. Использование тестирования в формате международных экзаменов в вузе оправдано тем обстоятельством, что оно дает возможность сделать более объективный вывод о качестве подготовки будущих бакалавров по иностранному (английскому) языку.

Таблица 5

Соотнесенность шкал оценивания результатов

Внутренняя шкала оценки в НИУ ВШЭ	Независимый международный экзамен в НИУ ВШЭ, %	Шкала оценки в TOEFL	Шкала оценки в IELTS	Шкала оценки в CAE (C1)	Стандартная пятибалльная шкала оценки
10	90–100	110–120	8–9	Grade A	excellent
9	80–89	102–109	7,5	Grade B	excellent
8	70–79	94–101	7	Grade C	excellent
7	60–69	79–93	6,5		good
6	50–59	60–78	6		good
5	40–49	46–59	5,5		satisfactory
4	30–39	35–45	5		satisfactory
3	20–29	32–34	4,5		unsatisfactory

Представленная таблица оценивания результатов по рейтингу НИУ ВШЭ, международных экзаменов и традиционной для российской системы образования 5-балльной шкале наглядно отражает соотнесенность между шкалами оценки в различных форматах (табл. 5).

Проведенное исследование, с одной стороны, подтверждает эффективность такой формы контроля, как тестирование, с помощью которого с большей точностью определяется уровень сформированности компетенций студентов, а с другой стороны, доказывает его целесообразность и инновационность, поскольку тестирование в формате международного экзамена представляет выраженный тренд в мировом образовательном процессе, к которому присоединились российские вузы.

В ходе подготовки к сдаче международного экзамена обучающимся должны быть созданы условия для глубокого погружения в языковую среду. Безусловно, существуют рекомендации общего характера, нацеленные на успешную сдачу любого международного экзамена:

- тщательно ознакомиться с форматом экзамена;

- иметь хороший уровень владения английским языком;
- владеть стратегиями чтения и аудирования;
- ознакомиться с критериями оценивания заданий.

Для достижения максимального результата в разделе «Чтение» крайне важно использовать так называемые стратегии чтения. Стратегии чтения – это приемы, используемые читателем в соответствии с целями чтения и степенью освоения читаемого материала. Наиболее удачным с методической точки зрения является определение стратегии, предложенное Дж. Брунером. По его мнению, «стратегия – это некоторый способ приобретения, сохранения и использования информации, служащий достижению определенных целей в том смысле, что он должен привести к определенным результатам» [51, с. 54]. Стратегии, как правило, включают ряд операций, направленных на достижение конкретной цели. В общем виде они могут быть сформулированы как слоган: «Осмотри! Спроси! Прочти! Оцени!» [52, с. 24].

Стратегии выполнения тестовых заданий в режиме поисково-просмотрового чтения

Для данного вида чтения необходимо внимательное прочтение первого и последнего абзацев и беглое знакомство с основной информацией в тексте. Особого внимания заслуживают подзаголовки, выделенные курсивом и жирным шрифтом слова и фразы, подписи к иллюстрациям, поскольку в них обычно отражены узловые моменты повествования.

При выполнении теста не следует фиксировать свое внимание на незнакомых словах, поскольку тесты этого типа не требуют детального понимания всего текста. Кроме того, такая работа с текстом обычно отнимает слишком много времени. Нужно пытаться понять значение слова из контекста, а в отдельных случаях игнорировать незнакомые слова.

Стратегии выполнения тестовых заданий в режиме ознакомительного чтения

Этот вид чтения требует умения целенаправленно извлекать необходимую информацию, т. е. использовать стратегию селективности. Более того, необходимо иметь представление о целостном характере грамматической структуры анализируемых предложений с целью правильного заполнения пропусков, иначе говоря, осмысленного выбора пропущенной части предложения из предлагаемых на выбор вариантов. Стратегия работы с синонимической лексикой поможет в поиске правильных вариантов ответа.

Стратегии выполнения тестовых заданий в режиме изучающего чтения

Для тестов этого уровня необходимо использовать стратегию отбора ключевой информации. Существенным представляется также использование стратегии корректного отбора грамматического материала, которая предполагает, к примеру, умение студента видеть в тексте и понимать значение отрицательных форм, поскольку они могут менять смысл информации на противоположный, или обращать внимание на временные формы глагола, поскольку лексическое наполнение варианта ответа может внешне соответствовать лексике текста, но при этом требуется употребить иное грамматическое время.

Вне зависимости от вида чтения успешное выполнение экзаменационных заданий в соответствующем разделе предполагает не только освоение студентом широкого спектра компетенций, но и умение правильно организовать свою работу с учетом базовых принципов тайм-менеджмента.

Как показывает опыт, нужна тщательная и многоплановая подготовка к международным экзаменам. Такая пропедевтическая работа знакомит студентов с форматом тестовых заданий, учит логически подходить к их выполнению, помогает выстроить алгоритм решения языковых задач. В процессе дополнительного обучения студенты не только получают языковые знания, но и приобретают бесценный опыт успешной сдачи экзамена. Это придает им уверенности и помогает избавиться от страха перед экзаменационными испытаниями.

В целом существует большой арсенал стратегий, обуславливающих успешную сдачу международного экзамена, но основная рекомендация для студентов состоит в том, что подготовка к международному экзамену должна начинаться как можно раньше и желательна под руководством опытного педагога. Кроме того, важными условиями достижения успеха являются обязательное участие студентов в пробных экзаменах и последующий анализ допущенных ошибок.

Использование тестов как формы текущего и итогового контроля способствует эффективной и экономичной проверке сформированных компетенций, большему, по сравнению с другими формами контроля, количественному охвату пройденного учебного материала; успешному освоению и творческому применению стратегий по совершенствованию приемов и методов обучения студентов.

Анализ результатов сдачи международного экзамена студентами НИУ ВШЭ позволяет сделать вывод, что студенты в большинстве своем успешно справляются с выполнением тестовых заданий в разделе «Чтение» при условии качественной подготовки как в режиме самостоятельной работы, так и под руководством преподавателя. Немаловажное значение имеют организация дополнительных занятий и консультаций, участие в профильных языковых олимпиадах и конкурсах.

Тестирование в формате международного экзамена зарекомендовало себя как объективный, экономичный, демократичный и корректный способ выявления студенческих достижений. Диагностирующее тестирование позволяет сравнивать и сопоставлять аспекты обучения чтению по различным параметрам, оценивать такие качества обучающихся, как целеустремленность, усидчивость, гибкость мышления, упорство в достижении поставленных целей. Несомненным преимуществом тестирования следует признать его нацеленность на широкое использование современных информационных технологий.

Список литературы

1. Roberts F. S. Measurement theory. New York: Addison-Wesley Publishing Company, 1979. 420 p.
2. Шадриков В. Д. Философия образования и образовательные политики. М.: Логос, 1993. 181 с.
3. Бессонов Б. Н., Ващекин Н. П., Урсул А. Д. Образование – прорыв в XXI век. М.: Изд-во МГУК, 1998. 242 с.
4. Вульфсон Б. Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века. М.: УРАО, 1999. 204 с.
5. Toffler A. Future Shock. М.: AST, 2002. 557 p.
6. Шаповалов В. А. Высшее образование: современные модели, перспективы развития. Ставрополь: Изд-во СГУ, 1996. 76 с.
7. Третьякова Е. М. Тестирование как метод контроля знаний в учебном процессе. Тольятти: Изд-во ТГУ, 2007. 77 с.
8. Ефремова Н. Ф. Современные тестовые технологии в образовании. М.; Ростов н/Д: Изд-во ДГТУ, 2001. 187 с.
9. McNamara T. F. Language Testing. Moscow; RELOD: OUP, 2005. 173 p.
10. Alderson J. C. Diagnosing Foreign Language Proficiency: The Interface between Learning and Assessment. New York; London: Continuum, 2005. 284 p.
11. O'Reilly T., Sheehan K. M. Cognitively Based Assessment of, for and as Learning: A 21st century approach for assessing reading competency. Princeton, NJ: Educational Testing Service, 2009. 43 p.
12. Alderson J. C. A Lifetime of Language Testing. Shanghai and Amsterdam: Shanghai Foreign Language Education Press & W. de Gruyter, 2011. 308 p.
13. Коккота В. А. Лингводидактическое тестирование. М.: Высшая школа, 1989. 127 с.
14. McNamara T. F. Measuring second language performance. New York: Addison Wesley Longman, 1996. 323 p.
15. Bachman L. F. Modern language testing at the turn of the century: Assuring that what we count counts // Language Testing. 2000. Vol. 17, № 1. P. 1–42.
16. Cohen M. R., Nagel E. An introduction to logic and scientific method. 2nd ed. Indianapolis: Hackett Publishing Company, Inc., 1993. 288 p.

17. O'Malley J. M., Valdez-Pierce L. Authentic assessment for English language learners: Practical approaches for teachers. New York: Addison-Wesley Publishing Company, 1996. 268 p.
18. Brown H. D. Language assessment: Principles and classroom practices. New York: Pearson Education, 2004. 324 p.
19. Нейман Ю. М. Педагогическое тестирование как измерение. М.: Центр тестирования МО РФ, 2002. 67 с.
20. Аванесов В. С. Теоретические основы разработки заданий в тестовой форме: пособие для профессорско-преподавательского состава высшей школы. М.: Изд-во МГТА им. А. Н. Косыгина, 1995. 95 с.
21. Cheng L. How does washback influence teaching? Implications for Hong Kong // Language and Education. 1997. № 11. P. 38–54.
22. Рафф С. Е. Тесты в учебном процессе // Школьные технологии. 2001. № 1. С. 120–123.
23. Буран А. Л. Обучение студентов неязыкового вуза профессионально ориентированному чтению с использованием средств информационных и коммуникативных технологий. Томск: Изд-во ТГПУ, 2006. 177 с.
24. Майоров А. Н. Тесты школьных достижений: конструирование, проведение, использование. СПб.: Образование и культура, 1996. 304 с.
25. Pearson P. D., Johnson D. D. Teaching reading comprehension. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1978. 243 p.
26. Underhill N. Testing spoken language: a handbook of oral testing techniques. Cambridge: CUP, 1987. 117 p.
27. Harmer J. How to teach English. Essex: Pearson Education, 2007. 288 p.
28. Messick S. Consequences of test interpretation and use: the fusion of validity and values in psychological assessment. Princeton, NJ: Educational Testing Service, 1988. 32 p.
29. Moss P. A. Can there be validity without reliability? // Educational Researcher. 1994. № 23. P. 5–12.
30. Chapelle C. A. Validity in language assessment // Annual Review of Applied Linguistics, 1999. Vol. 19. Pp. 254–272.
31. Мусницкая Е. В. Контроль в обучении иностранным языкам. М.: Дом педагогики, 1996. 192 с.
32. McNamara D. S. Reading both high-coherence and low-coherence texts: Effects of text sequence and prior knowledge // Canadian Journal of Experimental Psychology. 2001. Vol. 55. P. 51–62.
33. McNamara D. S. SERT: Self-explanation reading training // Discourse Processes. 2004. № 38. P. 1–30.
34. Reading comprehension strategies: theories, interventions, and technologies / D. S. McNamara (ed.). New York: Psychology Press, 2007. 534 p.
35. Wall D., Horák T. The impact of changes in the TOEFL examination on teaching and learning in Central and Eastern Europe: Phase 4, Measuring change. Lancaster: Lancaster University, 2009. 116 p.
36. Рогова Г. В., Ловцевич Г. Н. Личностное чтение // Иностранные языки в школе. 1994. № 1. С. 16–19.
37. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. 3-е изд. М.: Смысл; СПб.: Лань, 2003. 287 с.
38. Grabe W. Reading in a Second Language: Moving from Theory to Practice. New York: CUP, 2009. 467 p.
39. Black P., William D. Inside the black box: Raising standards through classroom assessment // Phi Delta Kappan. 2010. Vol. 92, № 1. P. 81–90.
40. Bilikozen N., Akyel A. EFL reading comprehension, individual differences and text difficulty // Reading Matrix: An International Online Journal. 2014. Vol. 14, № 2. P. 263–296.
41. Dascal M. Strategies of understanding / H. Parret & J. Bouveresse (eds.) // Meaning and understanding. New York: Walter de Gruyter, 1981. P. 327–352.
42. Petőfi J. S. Text comprehension, objects and processes, text theory: Semantic aspects of text processing (I) // Quaderni di Semantica. 1985. Vol. 6, № I. P. 81–92.
43. Gagné E. D., Yekovich C.W., Yekovich F. R. The cognitive psychology of school learning. New York: HarperCollins College Publishers, 1993. 512 p.
44. Мильруд Р. П. Теоретические и практические проблемы обучения пониманию коммуникативного смысла иноязычного текста // Иностранные языки в школе. 2003. № 1. С. 12–18.
45. Шапов А. Н. Когнитивная парадигма в обучении лексической стороне иноязычной речи. Н. Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2009. 242 с.
46. Жинкин Н. И. О кодовых переходах во внутренней речи // Вопросы языкознания. 1964. № 6. С. 26–38.
47. Urquhart S., Weir C. Reading in a foreign language: process, product and practice. London; New York: Longman, 1998. 346 p.
48. Grabe W., Stoller F. L. Teaching and researching reading: Applied linguistics in action. Harlow: Pearson Education, 2002. 291 p.
49. Tumolo C. H. S. Assessment of reading in English as foreign language: investigating the defensibility of test items. Florianopolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2005. 330 p.

50. Hedgcock J. S., Ferris D. R. Teaching readers of English: Students, texts and contexts. London: Routledge, 2009. 436 p.
51. Bruner J. S., Goodnow J. J., Austin G. A. A Study of Thinking. New York: John Wiley & Sons, 1956. 254 p.
52. Dijk van T., Knitsch W. Strategies of discourse comprehension. New York: Academic Press, 1983. 423 p.

Иванова Римма Анваровна, кандидат филологических наук, доцент, доцент, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (ул. Большая Печерская, 25/12, Нижний Новгород, Россия, 603155). E-mail: rivanova@hse.ru

Иванов Андрей Владимирович, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова (ул. Минина, 31а, Нижний Новгород, Россия, 603155). E-mail: ivanov@lunn.ru

Филиппова Светлана Юрьевна, доцент, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова (ул. Минина, 31а, Нижний Новгород, Россия, 603155). E-mail: phil@sandy.ru

Материал поступил в редакцию 07.02.2019.

DOI 10.23951/2307-6127-2019-3-136-150

READING SKILLS AS AN OBJECT OF TESTING PROCEDURES IN INTERNATIONAL ENGLISH EXAMS AT THE UNIVERSITY

R. A. Ivanova¹, A. V. Ivanov², S. Yu. Filippova²

¹ *National Research University Higher School of Economics, Nizhny Novgorod, Russian Federation*

² *Linguistics University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod, Russian Federation*

The dynamic and multitasking character of the educational process in a tertiary institution implies the development and refinement of a knowledge quality evaluation system, which is based primarily on the school-leaving, entrance, or midterm examinations, as well as other assessment procedures being in practice in various educational institutions.

In particular, the class of such procedures includes test checks, which, on the one hand, act as an effective tool, which expedites learning activities of foreign language students, and, on the other hand, reveals the level of their foreign-language competence. Testing results allow constructing a rating scale, which would demonstrate vividly students' achievements in learning a foreign language.

This paper presents a detailed description of the reading skill testing procedure used at the National Research University Higher School of Economics (HSE) in the international English language examinations in the CAE (C1), TOEFL, and IELTS formats, comparative analysis of the results demonstrated by students, and general and special recommendations, which are based on the choice of this or that reading strategy for successful passing of an international exam.

The authors believe that monitoring of reading skills in the testing format proves to be rather successful from the viewpoint of evaluation of linguistic competence, since a test contributes to maximum intensification of a student's intellectual activity and is a perfect tool for verification of other linguistic skills, which is demonstrated by the results shown by the students who pass the international exams.

The paper includes generalized data about test duration, volume, structure, and contents of the tests, analysis of the structure and types of the tests in the above-mentioned examination formats, and a description of the tasks to be fulfilled by the testee in the testing process, which are correlated with the three modes (regimes) of reading and the specific features of information processing that are typical of each of such reading modes.

The authors give special attention to reading for specific information and scanning, reading for gist or skimming, and reading for detail, since the skills in reading for specific information and scanning and in reading for gist or skimming should be formed by students

with allowance for the foreign language teaching practice accepted at HSE, and the skills of reading for detail should be upgraded. A significant factor in the testing process is the time spent by students on the quality test performance.

The novelty of the approach lies in the maturity level of reading skills of first- and second-year students, found in the process of an examination based on the international testing methods. Such a way of assessment and monitoring is a significant step forward in the development of the methods used to monitor students' academic progress and retention of educational materials.

Keywords: *testing, international exams, reading strategies, types of reading, assessment.*

References

1. Roberts F. S. *Measurement theory*. New York, Addison-Wesley Publishing Company, 1979. 420 p.
2. Shadrikov V. D. *Filosofiya obrazovaniya i obrazovatel'nyye politiki* [Philosophy of education and educational policies]. Moscow, Logos Publ., 1993. 181 p. (in Russian).
3. Bessonov B. N., Vashchekin N. P., Ursul A. D. *Obrazovaniye – proryv v XXI vek* [Education – a breakthrough in the XXI century]. Moscow, Moscow State Institute of Culture Publ., 1998. 242 p. (in Russian).
4. Vul'fson B. L. *Strategiya razvitiya obrazovaniya na Zapade na poroge XXI veka* [Educational strategy in the West: toward the XXI century]. Moscow, URAO Publ., 1999. 204 p. (in Russian).
5. Toffler A. *Future Shock*. Moscow, AST Publ., 2002. 557 p. (in Russian).
6. Shapovalov V. A. *Vyssheye obrazovaniye: sovremennyye modeli, perspektivy razvitiya* [Higher education: current model and perspectives of development]. Stavropol', SGU Publ., 1996. 76 p. (in Russian).
7. Tretyakova E. M. *Testirovaniye kak metod kontrolya znaniy v uchebnom protsesse* [Testing as a method of knowledge control in the educational process]. Togliatti, TSU Publ., 2007. 77 p. (in Russian).
8. Efremova N. F. *Sovremennyye testovyye tekhnologii v obrazovanii* [Modern Test Technologies in Education]. Rostov-on-Don, DSTU Publ., 2001. 187 p. (in Russian).
9. McNamara T. F. *Language Testing*. Moscow, RELOD: OUP Publ., 2005. 173 p.
10. Alderson J. C. *Diagnosing Foreign Language Proficiency: The Interface between Learning and Assessment*. New York/London: Continuum, 2005. 284 p.
11. O'Reilly T., Sheehan K. M. *Cognitively Based Assessment of, for and as Learning: A 21st century approach for assessing reading competency*. Princeton, NJ, Educational Testing Service, 2009. 43 p.
12. Alderson J. C. *A Lifetime of Language Testing*. Shanghai and Amsterdam: Shanghai Foreign Language Education Press & W. de Gruyter, 2011. 308 p.
13. Kokkota V. A. *Lingvodidakticheskoye testirovaniye* [Linguodidactic testing]. Moscow, Vysshaya shkola Publ., 1989. 127 p. (in Russian).
14. McNamara T. F. *Measuring second language performance*. New York, Addison Wesley Longman, 1996. 323 p.
15. Bachman L. F. Modern language testing at the turn of the century: Assuring that what we count counts. *Language Testing*, 2000, vol. 17, no. 1, pp. 1–42.
16. Cohen M., Nagel E. *An introduction to logic and scientific method*. 2nd ed. Indianapolis, Hackett Publishing Company, Inc., 1993. 288 p.
17. O'Malley J. M., Valdez-Pierce L. *Authentic assessment for English language learners: Practical approaches for teachers*. New York, Addison-Wesley Publishing Company, 1996. 268 p.
18. Brown H. D. *Language assessment: Principles and classroom practices*. New York, Pearson Education, 2004. 324 p.
19. Neyman Yu. M. *Pedagogicheskoye testirovaniye kak izmereniye* [Pedagogical testing as a measurement]. Moscow, Tsentr testirovaniya MO RF Publ., 2002. 68 p. (in Russian).
20. Avanesov V. S. *Teoreticheskiye osnovy razrabotki zadaniy v testovoy forme* [Theoretical basis of creating tasks in testing form]. Moscow, A. N. Kosygin Moscow State Textile University Publ., 1995. 95 p. (in Russian).
21. Cheng L. How does washback influence teaching? Implications for Hong Kong. *Language and Education*, 1997, no. 11, pp. 38–54.
22. Raff S. E. Testy v uchebnom protsesse [Tests in the learning process]. *Shkol'nyye tekhnologii – Journal of School Technology*, 2001, no. 1, pp. 120–123 (in Russian).

23. Buran A. L. *Obucheniye studentov neyazykovogo vuza professional'no oriyentirovannomu chteniyu s ispol'zovaniyem sredstv informatsionnykh i kommunikativnykh tekhnologiy* [Training in professionally oriented reading by means of informational and communicative technologies]. Tomsk, Polytechnic University Publ., 2006. 177 p. (in Russian).
24. Mayorov A. N. *Testy shkol'nykh dostizheniy: konstruirovaniye, provedeniye, ispol'zovaniye* [Tests of school achievements: design, implementation, use]. Saint Petersburg, Obrazovaniye i kul'tura Publ., 1996. 304 p. (in Russian).
25. Pearson P. D., Johnson D. D. *Teaching reading comprehension*. New York, Holt, Rinehart and Winston, 1978. 243 p.
26. Underhill N. *Testing spoken language: a handbook of oral testing techniques*. Cambridge, CUP, 1987. 117 p.
27. Harmer J. *How to teach English*. Essex, Pearson Education, 2007. 288 p.
28. Messick S. *Consequences of test interpretation and use: the fusion of validity and values in psychological assessment*. Princeton, NJ, Educational Testing Service, 1988. 32 p.
29. Moss P. A. Can there be validity without reliability? *Educational Researcher*, 1994, no. 23, pp. 5–12.
30. Chapelle C. A. Validity in language assessment. *Annual Review of Applied Linguistics*, 1999, vol. 19, pp. 254–272.
31. Musnitskaya E. V. *Kontrol' v obuchenii inostrannym yazykam* [Control in foreign language teaching]. Moscow, Dom pedagogiki Publ., 1996. 192 p. (in Russian).
32. McNamara D. S. Reading both high-coherence and low-coherence texts: Effects of text sequence and prior knowledge. *Canadian Journal of Experimental Psychology*, 2001, no. 55, pp. 51–62.
33. McNamara D. S. SERT: Self-explanation reading training. *Discourse Processes*, 2004, no. 38, pp. 1–30.
34. McNamara D. S. (ed.). *Reading comprehension strategies: theories, interventions, and technologies*. New York, Psychology Press, 2007. 534 p.
35. Wall D., Horák T. *The impact of changes in the TOEFL examination on teaching and learning in Central and Eastern Europe: Phase 4, Measuring change*. Lancaster, Lancaster University, 2009. 116 p.
36. Rogova G. V., Lovtsevich G. N. Lichnostnoye chteniye [Personal reading]. *Inostrannyye yazyki v shkole*, 1994, no. 1, pp. 16–19 (in Russian).
37. Leont'yev A. A. *Osnovy psikholingvistiki* [Basics of psycholinguistics]. 3rd ed. Moscow, Smysl Publ., 2003. 287 p. (in Russian).
38. Grabe W. *Reading in a Second Language: Moving from Theory to Practice*. New York, CUP, 2009. 467 p.
39. Black P., William D. Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. *Phi Delta Kappan*, 2010, vol. 92, no. 1, pp. 81–90.
40. Bilikozen N., Akyel A. EFL reading comprehension, individual differences and text difficulty. *Reading Matrix: An International Online Journal*, 2014, vol. 14, no. 2, pp. 263–296.
41. Dascal M. Strategies of understanding. *Meaning and understanding*. Berlin/New York, Walter de Gruyter, 1981. Pp. 327–352.
42. Petöfi J. S. Text comprehension, objects and processes, text theory: Semantic aspects of text processing (I). *Quaderni di Semantica*, 1985, vol. 6, no. I, pp. 81–92.
43. Gagné E. D., Yekovich C. W., Yekovich F. R. *The cognitive psychology of school learning*. New York, HarperCollins College Publishers, 1993. 512 p.
44. Mil'rud R. P. Teoreticheskiye i prakticheskiye problemy obucheniya ponimaniyu kommunikativnogo smysla inoyazychnogo teksta [Theoretical and practical problems of learning to understand the communicative meaning of a foreign text]. *Inostrannyye yazyki v shkole*, 2003, no. 1, pp. 12–18 (in Russian).
45. Shamov A. N. *Kognitivnaya paradigma v obuchenii leksicheskoy storone inoyazychnoy rechi* [Cognitive paradigm in teaching the lexical side of foreign language speech]. Nizhny Novgorod, LUNN Publ., 2009. 242 p. (in Russian)
46. Zhinkin N. I. O kodovykh perekhodakh vo vnutrenney rechi [About code transitions in experienced speech]. *Voprosy yazykoznaniya – Voprosy Jazykoznaniya (Topics in the study of language)*, 1964, no. 6, pp. 26–38 (in Russian).
47. Urquhart S., Weir C. *Reading in a foreign language: process, product and practice*. London, New York, Longman, 1998. 346 p.
48. Grabe W., Stoller F. L. *Teaching and researching reading: Applied linguistics in action*. Harlow, Pearson Education, 2002. 291 p.
49. Tumolo C. H. S. *Assessment of reading in English as foreign language: investigating the defensibility of test items*. Florianopolis, Universidade Federal de Santa Catarina, 2005. 330 p.
50. Hedgcock J. S., Ferris D. R. *Teaching readers of English: Students, texts and contexts*. London, Routledge, 2009. 436 p.
51. Bruner J. S., Goodnow J. J., Austin G. A. *A Study of Thinking*. New York, John Wiley & Sons, 1956. 254 p.
52. Dijk van T., Knitsch W. *Strategies of discourse comprehension*. New York, Academic Press, 1983. 423 p.

Ivanova R. A., National Research University Higher School of Economics (ul. Bolshaya Pecherskaya, 25/12, Nizhny Novgorod, Russian Federation, 603155). E-mail: rivanova@hse.ru

Ivanov A. V., Linguistics University of Nizhny Novgorod (ul. Minina, 31a, Nizhny Novgorod, Russian Federation, 603155). E-mail: ivanov@lunn.ru

Filippova S. Yu., Linguistics University of Nizhny Novgorod (ul. Minina, 31a, Nizhny Novgorod, Russian Federation, 603155). E-mail: phil@sandy.ru