

ПРОБЛЕМА ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ

И. К. Карапетян, Э.С. Карапетян

В настоящее время можно констатировать, что тестирование получило признание во всем мире и стало общепринятой формой как текущего, так и итогового контроля. Вместе с тем, в РА и НКР многие теоретические и практические вопросы тестовых измерений разработаны крайне слабо или не разработаны вообще.

В РА и НКР тесты используются учителями английского языка для текущего и итогового контроля качества усвоения учебного материала учащимися, а также абитуриентами при подготовке к поступлению в вузы.

Анализ основных сборников тестов, применяемых в РА, показывает, что они относятся к традиционным тестам, что касается коммуникативных и прагматических тестов, то, применительно к вступительным экзаменам, о них говорить еще рано. Очевидно, что от традиционных тестов никто не собирается отказаться, так как они предназначены для выявления навыков и умений чтения, аудирования и письма с помощью традиционных приёмов. Тесты и задания в отмеченных сборниках в основном не преследуют цели контроля коммуникативной компетенции учащихся. Их можно отнести больше всего к тестам лингвистической компетенции, если учесть то обстоятельство, что по характеру контролируемой деятельности тесты классифицируются на тесты лингвистической компетенции и тесты коммуникативной компетенции.

Как известно, коммуникативные тесты классифицируются как тесты устной речи; с их помощью определяется степень развитости навыков, умений говорения.

При создании типологии тестовых заданий, тестологи учитывают содержательные и функциональные характеристики модели коммуникативной компетенции. Моделирование коммуникативной компетенции помогает ученым правильно спроектировать учебно-воспитательный процесс и разработать процедуры тестирования коммуникативной компетенции.

Для создания коммуникативных тестов важен подход Д. Хаймса, который вводит термин «коммуникативная компетенция. Он включает в иноязычную коммуникативную компетенцию следующие компетенции: лингвистическую (правила языка), социально-лингвистическую (правила диалектной речи), дискурсивную (правила построения смыслового высказывания), стратегическую (правила поддержания контакта с собеседником (D. H.ymes, 1971, 63).

В. Каналь и М. Суэйн включили в ту же модель три компонента: грамматическую компетенцию (знание правил грамматики), социолингвистическую компетенцию (знание правил употребления и правил дискурса) и стратегическую компетенцию (знание вербальных и невербальных стратегий общения). Позднее В. Каналь предложил четырехмерную модель, включающую лингвистическую, социолингвистическую (социо-культурные правила), дискурсивную (связность) и стратегическую компетенции (M. Canale, 1980, 47–54).

Модель коммуникативной компетенции С.Савиньон включает в себя грамматическую, дискурсивную, стратегическую и социо-культурную компетенции (границы представленной пирамиды) (S. Savignon, 2002, 8).

М.Н.Вятютнев предложил понимать коммуникативную компетенцию "как выбор и реализацию программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в той или иной обстановке общения; умение классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у учеников до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации" (М.Н.Вятютнев, 1977, 38).

С учетом особенностей основных моделей коммуникативной компетенции, тестологами признается, что коммуникативные задачи реализуются в 4-х основных сферах: социально-бытовой, социально-культурной, профессиональной и учебной.

Задачи в коммуникативных тестах представляют собой реальные задачи, в которых оказывается учащийся в жизненных ситуациях, и соответствуют естественному использованию языка, когда необходимы комплексные коммуникативные навыки. Отсюда следует, что суть коммуникативного теста заключается в использовании языка для того, чтобы читать, писать, говорить, слушать в таких ситуациях, с которыми столкнется испытуемый в реальной жизни.

При составлении тестов, тестологи учитывают те факторы, которые влияют на валидность, точность, надежность, тестов. В этом плане, большое значение имеет степень сложности предъявляемой учителем коммуникативной задачи, которая при итоговом контроле должна увеличиваться постепенно. При этом оценка учеников происходит не только по степени коммуникативной успешности и языковой правильности, но и по увеличению объема говорения каждого ученика. Основная проблема заключается в том, что речь является таким явлением, которую трудно определить, так как ей свойственна беглость, точность, произношение и интонация. В ходе обычного разговора, все эти аспекты одинаково важны, и, как таковые, не должны быть отделены учителем, который проводит тест устной иноязычной речи. Следует подчеркнуть, что разные носители языка по-разному воспроизводят родную речь. Исследователи отмечают, что одни предпочитают беглость точности, а другие - наоборот. Как отмечает Китао: "говорящий может произносить все звуки правильно, но не выразить никакого смысла, или иметь проблемы фонетического или грамматического характера, однако быть в состоянии передать соответствующую информацию" (K.Kitao K., Kitao S., 2004 : 1).

Очевидно, что целью обучения устной речи является развитие способности вести успешно разговор (который включает как аудирование, так и порождение речи) на изучаемом языке (Hughes, 1990, 101).

Что касается продолжительности теста, то это может длиться от трех до тридцати минут, в зависимости от того, какие цели и задачи преследует данный тест (Underhill, 1992, 40; Seligson, 1997, 77). Интересным представляется мнение Андерхилла по этому поводу. Он утверждает, что даже во время собеседования, которое длится от восьми до двенадцати минут "ученик, вероятно, порождает больше иностранной речи, чем это возможно при длительном письменном тесте. Таким образом, значимость устных тестов не уменьшается из-за того, что они краткие" (Underhill, 1992, 40).

По Хьюз, тесты должны быть по возможности длинными, потому что не так много достоверной информации можно получить, если тест проводится менее 15 минут. По его словам, лучшее время для собеседования может быть около 30 минут (Hughes, 1990, 105).

Анализ соответствующей литературы показывает, что ряд факторов могут влиять на продолжительность проведения теста:

- уровень владения иноязычной речи учащихся: чем выше уровень, тем больше времени требуется для выявления навыков учеников;
- цель теста: если цели общие, то больше времени требуется, для получения типичных примеров языка учащегося;
- личность, происхождение, биографические данные; связи, окружение (всё, что связано с жизнью человека) учащегося: застенчивые ученики, не имеющие большой практики разговорного языка нуждаются в большем времени, чтобы расслабиться. Это обстоятельство тоже может удлинить интервью.

Все вышеперечисленные факторы могут оказывать влияние на продолжительность теста /интервью и т.д./, и, следовательно, все они должны быть приняты во внимание при составлении и проведении тестов устной речи учеников.

В этом контексте, не менее важным представляется психическое состояние учеников, их интересы и мотивация, в том плане, что они могут потерять интерес к языку, к учебе, скучать, особенно, когда они выступают в роли наблюдателя, непосредственно не участвуя в процессе тестирования. Не секрет, что при письменном тестировании, обеспечивается занятость всех учеников. Селингстон предлагает несколько приемов предотвращения и преодоления скуки учеников, которые не участвуют в непосредственном тестировании. Учитель может предложить следующее:

- повторить материал для тестирования;
- сделать домашнее задание;
- выполнить упражнения из учебника;

- выполнить письменный тест, письменное задание, или изложение;
- работать на компьютере или в языковой лаборатории (если есть такая возможность);
- читать адаптированную литературу (Seligson, 1997, 77).

Исходя из этого, ученые предлагают использовать такие методы тестирования как парная или групповая работа. Это дает возможность сократить продолжительность тестирования, особенно когда тестируемый класс большой.

По мнению Андерхилл, необходимо заранее познакомить учеников с процедурными особенностями тестирования. По сути, он подходит к проблеме тестирования с точки зрения дидактического принципа сознательности. Он пишет в этой связи: “чем больше ученики знакомы с процедурами тестирования, тем больше они осознают полезность его применения. Более того, продуктивный тест по возможности объективно отражает особенности реальных или аутентичных речевых ситуаций. (Underhill, 1992, 40). Вместе с тем, чем больше ученики сознательно подходят к процессу тестирования, тем меньше тест отражает их способности к устному общению.

Резюме. В целом, коммуникативные языковые тесты предназначены для измерения умений испытуемых использовать язык в реальных жизненных ситуациях.

Оценка устной компетенции является сложным процессом. Коммуникативная компетенция представляет такие качества речи как плавность, самокорректировка, грамматическая правильность и синтаксическая сложность.

При создании и составлении тестов коммуникативной компетенции, тестологи учитывают следующие компетенции: лингвистическую, социально-лингвистическую, дискурсивную, стратегическую, и компетенции в говорении, в письме, в аудировании, в чтении.

При составлении тестов, тестологи исходят из основных моделей коммуникативной компетенции и учитывают те факторы, которые влияют на валидность, точность, надежность, объективность и достоверность тестов. Не менее важным представляются экономические факторы тестирования, психическое состояние учеников, их интересы и мотивация. Важно положение о том, что методы тестирования и обучения взаимосвязаны и их различие носит условный характер, когда речь идет об обучающих тестах.

Во время устного экзамена по английскому языку экзаменаторы используют элементы коммуникативных тестов. Однако можно констатировать, что в РА нет четко разработанной системы коммуникативных тестов, несмотря на то, что именно коммуникативные умения являются основным показателем обученности школьников иностранному языку.

Литература

1. Աթոյան Լ., Գասպարյան Ռ., Հարությունյան Ն., Մուրադյան Կ. Դպրոցից բռնի: Անգլերենի ավարտական և քննությունների միասնական քննությանը նախապատրաստող ձեռնարկ, Եր., Մակմիլան-Արմենիա, 2008, 143 էջ:
2. Անգլերեն լեզվի գրավոր քննության հարցաշարերի շտեմարան. -Եր., Լուսակն, 2003, 388 էջ:
3. Вятютнев М.Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах / М.Н.Вятютнев // Русский язык за рубежом. – 1977. – № 6. – С. 38-45.
4. Canale, M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing /M. Canale, M. Swaine // Applied Linguistics. – 1980. – № 1. – P. 47–54.
5. Hughes, A. 1990. Testing for Language Teachers. Cambridge University Press
6. Hymes, D.H. (1971). On communicative competence. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
7. K. Kitao, and K. Kitao S., Testing Speaking. Omaggio A.C. Teaching language in context. – Boston: Heinle & Heinle Publishers Inc., 1986.– 479 p.
8. Savignon S.J. Interpreting communicative language teaching. Context and concerns in teacher education. – Yale University Press. New Haven & London, 2002. – 243 p.
9. Seligson, P. 1997. Helping Students to Speak. Richmond Publishing
10. Underhill, N. 1992. Testing Spoken Language. Cambridge University Press
<http://ilc2.doshisha.ac.jp/users/kkitao/library/article/test/speakin g.htm>

Հաղորդակցական իրազեկության թեստային գնահատման հիմնախնդիրը
հանրակրթական դպրոցի անգլերենի ուսուցման գործընթացում

Ի.Կ.Կարապետյան, Է.Ս.Կարապետյան

Ամփոփում

Ընդհանուր առմամբ, հաղորդակցական թեստերի նպատակն է՝ չափել սովորողների խոսքային հմտություններն իրական կյանքի իրադրություններում:

Բանավոր իրազեկության գնահատումը բարդ գործընթաց է: Հաղորդակցական իրազեկության հիմնական բնութագրող գծերն են՝ սահունությունը, արագությունը, քերականական ճշգրտությունը, և շարահյուսական բարդությունը:

Թեստերը ստեղծելիս, թեստ կազմողները պետք է հաշվի առնեն լեզվաբանական, հանրալեզվաբանական, խոսքային, ինչպես նաև խոսելու, գրելու, ունկդրելու և ընթերցելու իրազեկությունները:

Նրանք պետք նաև հաշվի առնեն հաղորդակցական իրազեկության կադապարները և այն գործոնները, որոնք ազդում են թեստերի հավաստիության, ճշգրտության, հուսալիության և օբյեկտիվության վրա: Բիչ կարևոր չէ թեստավորման տնտեսական գործոնները, ինչպես նաև ուսանողների հոգեբանական առանձնահատկությունները, նրանց հետաքրքրությունները և դրդապատճառները:

Կարևոր է այն, որ թեստավորման և ուսուցման մեթոդները փոխկապակցված են և դրանց տարբերակումը պայմանական բնույթ է կրում: Բանավոր քննությունների ժամանակ քննող դասախոսները հիմնականում կիրառում են բանավոր թեստերի որոշակի տարրեր: Սակայն արդի փուլում ՀՀ-ում և ԼՂ-ում դեռևս մշակված չեն անգլերենի քննության հաղորդակցական թեստեր:

The problem of test assessment of communicative competence the process
of teaching English in high school.

I.K.Karapetyan, E.S.Karapetyan

Summary

On the whole, communicative tests are meant to measure the skills of testes to use language in real life situations.

The assessment of oral competence is a complex process. Communicative competence represents such qualities of speech as smoothness, fluency, grammatical correctness and syntactic complexity.

When creating and writing tests of communicative competence, test makers should take into consideration have the following competencies: linguistic, social, discourse, strategic, as well as competence in speaking, writing, listening, and reading.

In drawing up the tests, test makers take into account the basic models of communicative competence, and the factors that affect the validity, accuracy, reliability, objectivity of tests. No less important is the economic factors of testing, the psychological peculiarities of students, their interests and motivation. It is important to state that the learning/testing methods are interrelated and the distinction is conditional, when it refers to learning benchmarks. During the oral examination English examiners use elements of communicative tests. However, we can conclude that there is not well developed system of communicative tests in RA, despite the fact that the main aim of teaching English in school is to develop communicative competence.