

Балуян Светлана Размиковна

ОЦЕНИВАНИЕ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ В РАННЕЙ ИСТОРИИ ЯЗЫКОВОГО ТЕСТИРОВАНИЯ США

В статье представлены результаты исследования эволюции языковых тестов по аудированию в первой половине XX века в США. Рассматриваются проблемы становления и развития методов контроля аудитивных навыков в ранней истории языкового тестирования. Обсуждаются результаты поисков тестологов, логика развития методов контроля и современное состояние языкового тестирования. Прогнозируются пути его совершенствования в будущем.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2015/3-2/6.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2015. № 3 (45): в 3-х ч. Ч. II. С. 27-29. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/2.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2015/3-2/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: phil@gramota.net

10. Саржина О. В. Русские инвективные имена лица: комплексный анализ: автореф. дисс. ... к. филол. н. Томск, 2005. 40 с.
11. Степко М. Л. Речевые средства выражения инвективных смыслов в жанре комментария публицистического дискурса (на материале современного английского языка): автореф. дисс. ... к. филол. н. Майкоп, 2008. 28 с.
12. Cellard J., Rey A. Dictionnaire du français non conventionnel. Paris: Hachette, 1991. 928 p.
13. Claire F. Apnée noire. Paris: Edition du Toucan, 2014. 384 p.
14. Lagorgette D., Larrivière P. Les insultes: approches sémantiques et pragmatique // Langue Française. 2004. № 144. P. 3-12.
15. Le Nouveau Petit Robert. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française. Paris: Le Robert, 2007. 2837 p.
16. Rosch E. H. Principles of Categorization // Cognition and Categorization. Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum, 1978. P. 27-48.

**NOMINATIVE AND DERIVATION POTENTIAL OF CONCEPT “INVECTIVE”
(BY THE EXAMPLE OF THE FRENCH LINGUISTIC-CULTURE)**

Balakin Sergei Vladimirovich, Ph. D. in Philology
Ural State University of Railway Transport
sergiorusso2007@yandex.ru

Ankov Andrei Aleksandrovich
Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Yeltsin
a.ankov@mail.ru

The article reveals the nominative and derivational potential of the concept of invective in the French linguistic culture. Basing on the taxonomic approach the authors consider the basic conceptual features of invective, by means of which the development, profiling and nomination of a concept are carried out. The implementation of this concept occurs in speech acts of insults and attacks that can be represented as the propositional structure: subject-aggressor – predicate – object-victim. Nominative-derivational potential of the concept of invective depends on its non-performance essence and it is completely implemented in the predicate.

Key words and phrases: concept; invective; obscene vocabulary; nomination; derivation; proposition.

УДК 372.881.1

Педагогические науки

В статье представлены результаты исследования эволюции языковых тестов по аудированию в первой половине XX века в США. Рассматриваются проблемы становления и развития методов контроля аудитивных навыков в ранней истории языкового тестирования. Обсуждаются результаты поисков тестологов, логика развития методов контроля и современное состояние языкового тестирования. Прогнозируются пути его совершенствования в будущем.

Ключевые слова и фразы: история языкового тестирования; аудирование; оценивание аудитивной компетенции; контроль навыков аудирования.

Балуян Светлана Размиковна, д. пед. н., доцент
Южный федеральный университет
baluyans@sfedu.ru

**ОЦЕНИВАНИЕ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ В РАННЕЙ
ИСТОРИИ ЯЗЫКОВОГО ТЕСТИРОВАНИЯ США ©**

Эффективная коммуникация в немалой степени зависит от сформированности навыков понимания иноязычной речи на слух, вот почему в течение всей истории лингводидактики развитию этих навыков уделялось немало внимания. При этом вопросы оценивания аудитивной компетенции достаточно долго оставались вне поля зрения тестологов. Конечно, определенные попытки измерить те или иные виды аудирования предпринимались и до зарождения языковой тестологии как науки, но они были единичными, а методика контроля, разработанная интуитивно, не позволяла сделать это измерение объективным. Изучение источников и исторический анализ проблемы позволили выявить эволюцию взглядов на методы контроля аудирования при обучении иностранным языкам, систематизировать их и проследить за трансформацией подходов к тестированию аудитивных навыков.

Выделение языкового тестирования из общего комплекса методики обучения иностранным языкам как самостоятельной ее области началось в конце XIX века, в эпоху господства грамматико-переводного метода. Хотя обучение аудированию не было приоритетным в тот период, а экзаменационные задания проверяли в основном знания грамматики и умение переводить, в отдельных случаях при контроле обученности языку экзаменаторы начали проверять сформированность аудитивных навыков. В качестве примера можно привести экзамен по немецкому языку Совета по вступительным экзаменам в колледжи, созданного в 1900 году для унификации стандартов и требований, предъявляемых к поступающим в университеты Северо-Востока США.

Экзаменационные задания были традиционно направлены на выявление знаний абитуриентов о языке и умения переводить (например, *перечислить шесть предлогов, управляющих винительным падежом*). Однако правомерность использования годами применявшегося формата проведения экзаменов начала подвергаться сомнению. В одной из статей Ф. Хойзер отмечал, что вопросы по формальной грамматике на экзамене по немецкому языку не выявляют реальных достижений экзаменуемых [6]. На некоторое время в экзамен был введен диктант, но он очень скоро был отменен. Ф. Хойзер выразил сожаление об этом и предложил ввести другой тест по аудированию, который предполагал пересказ на английском языке текста, прочитанного экзаменатором по-немецки. Это предложение не было принято.

Подавляющее большинство тестов, применявшихся в то время, не было предназначено для проверки владения устной речью, хотя потребность в них ощущалась уже давно. В первое десятилетие XX века Ассоциация по изучению современных иностранных языков Новой Англии несколько раз поднимала проблему оценивания устной речи. Д. П. Барнуэлл рекомендует при чтении литературы того времени относиться к термину *oral test* (*устный тест*) очень внимательно, так как долгое время значение его было достаточно расплывчатым. Большинство авторов того времени использовали этот термин в значении, которое мы сегодня придаем терминам *auditory test* (*аудитивный тест*) или *listening test* (*тест на понимание речи на слух*) [3, p. 19].

В 1915 г. комитет ассоциации рекомендовал при приеме в колледж проводить аудитивный тест. Рекомендуемый формат теста был следующим: первое задание – в виде диктанта, второе задание – в виде письменных ответов на устные вопросы экзаменатора на иностранном языке, третье задание – в виде перевода, при котором студент должен был воспроизвести на английском языке отрывок текста, воспринятого на слух на иностранном языке. Некоторые учебные заведения, входящие в Лигу плюща, такие как Колумбийский, Корнельский и Принстонский университеты, использовали этот тест в качестве вступительного.

Ф. Флигл, описывая один из аудитивных тестов, используемых в Северной Каролине, отмечает, что тестовые задания предлагались в виде не связанных между собой устных вопросов разговорного характера, на которые студенты отвечали письменно на иностранном языке [5].

Комитет по изучению современных иностранных языков, который осуществлял самый масштабный в истории языкового тестирования проект по изучению состояния преподавания современных языков в средних и высших учебных заведениях в США, Канаде и Англии, разработал несколько тестов и по аудированию. М. Бьюканен из Университета Торонто составил тест для контроля навыков аудирования по испанскому языку в целях его исследования. Сначала предполагалось, что задания теста будут записаны на граммофон (патефон), но сделать это не удалось. Вместо этого сами преподаватели читали текст. Тест состоял из двух частей по двадцать пять заданий в каждой. В первой части экзаменатор один раз произносил слово на испанском языке, а студенты должны были выбрать из нескольких предложенных слов одно, которое находится в ассоциативной связи с ним (например, *agua: beber, nombre, luz, ayer*). Вторая часть отличалась от первой только тем, что стимулом задания было не слово, а целое предложение (*Cuando nos cortamos el dedo sale sangre: conocimiento, herida, capital, pimienta* или *Poco a poco se va lejos: franqueza, eco, paciencia, mirar*). Хотя тест использовался ограниченно, он явился образцом творческого подхода к выбору формата и требовал более высокого уровня подготовки студента [4].

Экспериментальную работу по тестированию аудирования в школах Филадельфии и Брин-Морском университете проводила А. Роджерс. Тесты были опубликованы в 1933 г. под названием *Тест Американского совета по аудированию (французский язык)*. Для того чтобы не ставить ответы тестируемых в зависимость от их владения другими иноязычными умениями, например, чтением или говорением, ответы на вопросы для выбора предлагались на родном языке. Экзаменатор произносил вопрос на французском языке, а студенты отмечали ответ на английском (например: *Avec quoi écrit-on?: brush, pen, paper, knife* или *Quand le soir arrive, qui est fatigué?: worker, idler, owe, night, day*) [7].

Более важным тестом по аудированию был *Тест на аудирование и произношение Ландберга-Тарпа по французскому языку* 1929 года. В первой части раздела по аудированию – фонетической – преподаватель / экзаменатор произносил пятьдесят похожих слов или фраз вслух. Тестируемый должен был определить, которое из предъявленных письменно четырех слов или фраз он услышал (*Il sait tout: Il s'est tu; Il cède tout; Il se tue; Il sait tout*). Фразы не были связаны друг с другом, так что элемент догадки с помощью контекста был исключен. В центре внимания оказывалось умение воспринимать на слух звучание, а не значение слова. Понимание смысла требовалось во второй части, в которой экзаменатор читал незавершенные предложения, а студенты восстанавливали пропущенное слово (*S: Le pere de ma mere est men – R: grandfather; S: L'eau qui tombe du ciel en gouttes est – R: rain*). Как видно из примера, для того чтобы продуктивные умения студентов не влияли на объективность оценивания, ответы требовались на родном языке, несмотря на неестественность полученных в итоге предложений. Однако в более поздних версиях тестов ответы во второй части уже требовались на французском языке. Тест Ландберга-Тарпа использовался в течение долгого времени и превосходил по длительности применения многие тесты 1920-х гг. [8].

В 1927 г. для Регентского экзамена по французскому языку был разработан тест по аудированию. Он состоял из диктанта и заданий на понимание смысла, при этом экзаменатор читал текст вслух и устно задавал вопросы по нему, а тестируемые записывали свои ответы. Эта часть теста оценивалась как *устная речь*. Диктант и текст для аудирования читались дважды со скоростью, обычной для носителя языка. Оценивание диктанта основывалось на вычитании количества ошибок (1 балл за каждое слово), при этом не учитывался характер ошибки. Во второй части теста понимание смысла высказываний оценивалось выше, чем умение правильно строить предложения.

В годы Второй мировой войны, несмотря на изменившиеся цели обучения, для контроля владения языком продолжали использовать старые «стандартные» тесты, в которых основным объектом тестирования являлась грамматика. При этом в некоторых учебных заведениях отказались от заданий формата «множественный выбор», заменив их заданием устно пересказать текст, устно ответить на вопросы, написать диктант или написать ответы на устные вопросы. Комиссия Ассоциации современных языков, которая в 1944 г. провела широкомасштабную проверку военной программы языковой подготовки кадров, рекомендовала разработать новые методы для объективного тестирования аудирования и говорения. К сожалению, короткий срок действия программы не позволил сделать серьезный шаг вперед в этом направлении. Однако кое-какие инновации все же были внедрены в практику тестирования. Например, в тест по аудированию в Висконсинском университете был введен диктант и задания на устный перевод, в которых экзаменатор читал предложение, а студенты его переводили (например, *Voulez-vous faire une promenade?*). В другой части студенты письменно отвечали на устные вопросы, при этом ответы были на английском или иностранном языке, например: *Avez-vous achete un journal aujourd'hui?*

Много экспериментов по тестированию проводили в колледже Квинса в Нью-Йорке. Устный экзамен проводился с помощью фонографа, на который записывались и ответы студентов [2, p. 159].

Большим шагом вперед в области языкового тестирования и США было внедрение формата устного собеседования (интервью) для оценивания практического владения языком Институтом дипломатической службы при Государственном департаменте США в 1956 г., а в 1960-х гг. различные правительственные и общественные организации начали активно использовать тест *FSI* для своих нужд. Корпус мира не принял формат безоговорочно и в конце 1960-х гг. предпринял попытку модифицировать его, обратившись в Службу тестирования в образовании с просьбой проанализировать тест и дать рекомендации о внесении изменений. Объектом критики стало недостаточное внимание к вопросам тестирования аудирования, которое ограничивалось ситуацией собеседования. Среди инноваций, предложенных для Корпуса мира, был новый формат, суть которого заключалась в том, что тестируемые знакомились с информацией и должны были передать ее на иностранном языке. После этого носитель языка, прослушавший информацию, пересказывал ее содержание. В известном смысле этот формат повторял формат коммуникативного теста, предложенного ранее Дж. Апшером.

В 1950-х годах на развитие методики обучения иностранным языкам оказали значительное влияние идеи структурной лингвистики и новое направление в психологии – бихевиоризм. Аудиолингвальный метод, возникший в результате этого влияния, доминировал в обучении иностранным языкам в течение двадцати и более лет и продолжает оставаться в практике обучения если не в чистом виде, то во многих его проявлениях. В рамках аудиолингвального метода устная речь рассматривается как база, на которой формируются навыки письменной речи, при этом предлагается следующий порядок овладения видами речевой деятельности: аудирование, говорение, чтение, письмо. Такой поворот не мог не сказаться и на практике языкового тестирования. Возросшая потребность в контроле навыков аудирования выдвинула задачу поиска новых адекватных методов тестирования, которые, безусловно, требуют отдельного рассмотрения в силу своей значимости.

Итак, история развития языкового тестирования полна противоречий и причудливых поворотов, которые сформировали то, что составляет сегодня содержание многочисленных стандартных тестов по иностранному языку. Важность ее изучения не вызывает сомнений. Как справедливо заметил Й. А. Шумпетер, «состояние любой науки в данный момент в скрытом виде содержит ее историю и не может быть удовлетворительно изложено, если это скрытое присутствие не сделать открытым» [1, с. 5].

Список литературы

1. Шумпетер Й. А. История экономического анализа: в 3-х т. / пер. с англ.; под ред. В. С. Автономова. СПб.: Экономическая школа, 2004. Т. 1. 496 с.
2. Angiolillo P. Armed Forces Foreign Language Teaching: Critical Evaluation and Implications. N. Y.: S. F. Vanni, 1947. 440 p.
3. Barnwell D. P. A History of Foreign Language Testing in the United States: From Its Beginnings To the Present. Tempe, Arizona: Bilingual Press, 1996. 216 p.
4. Buchanan M. A. American Council Alpha Spanish Test. Yonkers, N. Y.: World Book Company, 1927.
5. Fleagle F. Modern Language Tests in North Carolina // Modern Language Journal. 1923. № 8. P. 179-181.
6. Heuser F. Regents Examination in German // Modern Language Journal. 1921. № 5. P. 13-16.
7. Rogers A., Clark F. Report on Bryn Mawr Test of Ability to Understand Spoken French // Modern Language Journal. 1933. № 17. P. 241-248.
8. Tharp J. B. The Lundeberg-Tharp Audition-Pronunciation Test in French // Modern Language Forum. 1931. № 16. P. 4-7.

EVALUATION OF LISTENING SKILLS IN THE EARLY HISTORY OF THE LANGUAGE TESTING IN THE USA

Baluyan Svetlana Razmikovna, Doctor in Pedagogy, Associate Professor
Southern Federal University
baluyans@sfedu.ru

In the article the results of the study of language listening tests evolution in the first half of the XX century in the USA are presented. The problems of formation and development of the methods of listening skills control in the early history of language testing are considered. The author discusses the results of searches of testers, the logic of development of control methods, the current state of language testing and forecasts the ways of its improvement in the future.

Key words and phrases: history of language testing; listening; assessment of listening competence; control of listening skills.