

Барановская Т.А.¹, Ласточкина Т.И.²

¹Профессор, доктор психологических наук; ²доцент,
кафедра английского языка на факультете экономики, Национальный исследовательский
университет "Высшая школа экономики"

СПОСОБЫ ОЦЕНКИ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА У СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК В ОБЛАСТИ СПЕЦИАЛЬНОСТИ

Аннотация

В статье проводится анализ различных тестов, целью которых является измерение знания академического словаря у студентов, изучающих английский язык на различных факультетах неязыковых вузов.

Ключевые слова: типы тестов, вокабуляр, измерение знания

Keywords: test types, vocabulary, knowledge assessment

В настоящее время в нашей стране постепенно стабилизируется социально-экономическая жизнь, укрепляется государственность и международный статус России. Тенденции экономического роста и активного включения России в динамичные глобальные процессы ~ требуют резкого повышения ее конкурентоспособности на мировой арене, роста культуры производства и потребления, образования.

Общее направление модернизации образования подразумевает системные и органичные изменения в образовании с целью приведения его в соответствие с требованиями современной жизни, создание культуры механизмов постоянного обновления образования.

Концепция модернизации российского образования определяет основную цель образования как «подготовку квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности» (Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г.).

Одним из приоритетных направлений модернизации образования в нашей стране выступает идея компетентностно-ориентированного образования (Н.В. Кузьмина, А.В. Хуторской, Б.Д. Эльконин, Н.А. Петровская, В.А. Болотов, Е.М. Муравьев, О.В. Акулова) [1,17-26; 2,8-14; 4,144; 5,57-62; 6,216; 7,58-64; 8,51]. Главную цель компетентностного подхода можно обозначить как формирование определенных компетенций студентов, т.е. способностей применять знания в конкретной деятельности, в реальной жизненной ситуации.

Необходимость обеспечения перехода от усвоения студентом готовых знаний к овладению способами добывания знаний послужила стимулом для разработки такого варианта обучения иноязычной устной речи, который соответствовал бы положениям компетентностного подхода. Выбор и организация наилучшего для новых условий варианта построения процесса обучения называют оптимизацией. Мы полагаем, что оптимизация процесса обучения иноязычной лексики может быть достигнута за счет формирования у студентов учебно-познавательной компетенции в процессе овладения ими иноязычной лексикой. Поиск путей оптимизации обучения иноязычной лексики с целью формирования учебно-познавательной компетенции студентов является важной задачей.

Лексика всегда считалась необходимым компонентом при изучении иностранного языка. Но, в 70-тые и 80-тые годы в связи с внедрением коммуникативного подхода в преподавании иностранных языков изменилось отношение к изучению лексики.

Контроль лексики ранее осуществлялся при помощи различных тестов, измеряющих знание студентами общеупотребляемой, специальной и особенно академической лексики. Существовали различные виды тестов. Но, к сожалению, тесты не соответствовали коммуникативному подходу к изучению иностранного языка. Тестирование не успевало идти в ногу с изменяющимся взглядом на роль лексики в коммуникативной активности. Акцент делался в основном на знании отдельных слов. Знание отдельных слов, конечно, является ключевым элементом, но при коммуникативном подходе важным является: первое - умение продуцировать эти слова в речи в процессе коммуникации, второе - необходимо знать не только отдельные изолированные слова, но и словосочетания, а иногда полезно запоминать целые блоки, где отдельные единицы вокабуляра составляют единое целое.

Однако уже в 90-тые годы появилось много исследований на эту тему. Сейчас с введением компетентностного подхода интерес и внимание к изучению усвоения лексики и контролю владения лексикой, особенно специальной, является важной проблемой.

В этой работе мы постараемся понять природу этих направлений и понять, как же все-таки следует проводить оценку знания вокабуляра.

Оценка вокабуляра - цели и задачи

Рассмотрим знакомые виды заданий, предлагаемых для оценки знания лексики.

Первый тип заданий включает сопоставление слов и дефиниций, как в нижеприведенном примере:

1. Environment
2. Principle
3. Response-----close detailed study of something
4. Factor-----a set of laws for a country
5. Analysis-----surrounding area of conditions
6. Legislation

Данное задание составлено по формату Nation [11, 420-424] Vocabulary Levels Test [11, 420-424].

Слова из левой колонки взяты из Academic Word List (Coxhead, 2000) [10, 218], в правой колонке даются краткие дефиниции. Задача - указать номер того слова, которое соответствует данной дефиниции. Задача намеренно предложена в простом формате с тем, чтобы за достаточно короткое время можно было проверить относительно большое количество слов и подсчитать, сколько слов знают учащиеся. Поэтому слово в тесте представлено в изолированном виде и дефиниции по возможности очень короткие.

Второй тип задания можно проиллюстрировать следующим примером:

He told me about his dilemma.

- A. a serious disease.
- B. a difficult choice.
- C. a legal problem.
- D. a strange dream.

В этом случае ключевое слово «dilemma» представлено в контексте, но звучит оно намеренно нейтрально, и не дает четкого ключа к значению слова. Здесь представлен менее искусственный подход к подаче вокабуляра. Цель задания – оценить, знает ли студент значение слова без дополнительной информации из предложения, в котором встречается это слово.

Можно привести и такой пример:

Let us analyse how different countries allocate scarce-----among competing uses.

Здесь задача - протестировать знание слова «resources». Такой тип задач относится к продуктивному знанию, то есть студент должен подставить правильное слово, а не просто знать его значение.

По сравнению с предыдущим заданием важно то, что студент должен понимать первую и вторую часть предложения, а особенно слова «allocate», «scarce», «competing uses» с тем, чтобы правильно употребить слово «resources».

В данном случае задача усложняется: проверяется знание не только отдельного ключевого слова, но знание академической, в данном случае, экономической лексики, знание устойчивых словосочетаний и умение употреблять академическую лексику в контексте.

Приведенные выше примеры демонстрируют три ключевые характеристики традиционного подхода к тестированию вокабуляра:

Дискретный подход: знание отдельных слов рассматривается в независимой конструкции. Целью является просто измерить, «просчитать» знание вокабуляра. В данном случае задачей не является оценить словарный запас в отношении коммуникативного использования.

Специфический: внимание сосредоточено на ряде слов по специальной тематике или же это может быть ряд слов, пройденных в классе.

Зависимый от контекста: каждое ключевое слово представлено как элемент или дано в достаточно коротком предложении, которое может дать ключ к значению слова. Роль контекста здесь может быть довольно разнообразна.

В работе «Преподавание иностранного языка. Широкий подход к тестированию вокабуляра.» Джон Рид (Victoria University of Wellington) развивает данную тему в направлении создания новых типов заданий при тестировании вокабуляра.

Таблица 1. Подходы к оценке вокабуляра (Джон Рид, 2000) [16, 86]

<u>Дискретный</u> Измерение знания вокабуляра как самостоятельных лексических единиц.	<u>Контекстуальный</u> (Embedded) Измерение знания вокабуляра в более широком, специальном контексте.
<u>Селективный</u> Измерение знания специальных лексических единиц	<u>Комплексный</u> (Comprehensive) Измерение знания вокабуляра, где учитывается знание лексики в широком контексте (задания на чтение и аудирование) или задания, где требуются ответ тестируемого (письменный или устный).
<u>Независимый от контекста</u> Измерение знания с помощью задания, где тестируемый может дать ответ независимо от какого-либо контекста.	<u>Зависимый от контекста</u> Измерение знания, которое оценивает способность тестируемого правильно употребить лексические единицы в определенном контексте.

[17, 148]

Дискретный подход может быть дополнен контекстуальным в случае, если задание сосредоточено не только на знании вокабуляра, но и на умении использовать академическую лексику при выполнении заданий, которые требуют владения макронавыками - аудирование, говорение, чтение и письмо. Примером может служить

формат устного экзамена IELTS, где экзаменатор оценивает каждого кандидата в соответствии с четырьмя критериями: беглость и связность речи, лексический запас, грамматика (разнообразие грамматических структур и аккуратность) и произношение.

По мнению Д.Рида оценка лексического запаса является контекстуальным измерением, т.к. экзаменатор оценивает, насколько адекватно кандидат использует вокабуляр для того, чтобы передать информацию и свои мысли. Таким образом, главное здесь - навыки устной речи, а не отдельно знание вокабуляра, поэтому экзаменатор выводит единую оценку за устное выступление, а не четыре отдельных рейтинга, из которых эта оценка складывается. Контекстуальная оценка вокабуляра также является частью аналитической оценки письменных заданий.

Во второй части таблицы Д.Рид разделяет селективный и комплексный подход к оценке знания вокабуляра. В то время как в традиционных заданиях проверяется знание отдельных ключевых слов, комплексный подход учитывает знание и умение употреблять все единицы вокабуляра, которые тестируемый использует при выполнении письменного или устного задания. Комплексная оценка может осуществляться в двух направлениях: количественном (статистический подсчет) или качественном (с использованием шкалы рейтинга или какого-либо индивидуального подхода экзаменатора). Статистический подход включает различные моменты: количество лексических ошибок, вариативность (пропорция различных слов, синонимов, используемых в устной и письменной речи), лексическая сложность (пропорция необычных и редко употребляемых слов, слов принадлежащих к списку академической лексики), лексическая плотность (соотношение контента и функциональных слов).

При оценке словарного запаса следует учитывать различие в знании вокабуляра при восприятии языка и при выполнении продуктивных заданий. Селективный подход очень уместен для измерения рецептивного знания ряда лексических единиц при выполнении тестов на чтение и аудирование.

Однако невозможно проверить знание отдельных, особенно сложных слов при выполнении самостоятельного задания (например, при написании эссе) так как учащиеся делают свой лексический выбор и стараются избегать употребления слов, которые они не знают или когда они не уверены в произношении или написании этих слов. Таким образом, восприятие языка и продуктивная способность не могут быть напрямую сравнимы, если только это не задание на заполнение пропусков в определенном контексте или не конкретное задание на перевод с русского.

В последние годы метод перевода был незаслуженно отвергнут и предан забвению. Думается, причиной явилась глобализация, которая привела к тому, что повсеместно открывались школы, курсы по обучению английскому языку в мультязычной среде, где в одной группе обучались люди различных национальностей и метод перевода, следовательно, невозможно было применить.

Однако в однородной среде метод перевода доказал свою эффективность, особенно при измерении знания академической лексики и специальной терминологии. Кроме того, считалось, что перевод не вписывается в рамки коммуникативного подхода к обучению.

В настоящее время методика преподавания языка проявляет большую толерантность к методу перевода, как к одному из способов измерения знания вокабуляра.

Контекстуально-зависимые методы оценки академического вокабуляра

Рассматривая третий способ оценки знания вокабуляра, мы уже говорили о заданиях «заполните пропуски», как о заданиях контекстуально-зависимой оценки. Здесь важно не то, представлены ли лексические единицы изолированно или в определенном контексте. Важно, требуется ли от тестируемых учитывать контекст при выполнении задания. Д. Рид провел исследования направленные на то, чтобы выяснить насколько

глубоко студенты овладели знанием академического вокабуляра [17, 148-150]. В этой связи он углубляет понятие зависимости от контекста. В данном случае академический словарь (Academic Word List) – это список 570 групп слов (Word families), который имеет большую частотность употребления в довольно широком ряде академических дисциплин.

Часто эти слова относят к около - техническому вокабуляру (sub-technical). Список был составлен Коксхедом (Coxhead) [10, 213-238] в 2000 на базе 3.5 миллионов слов, взятых из различных типов академических текстов.

Автор списка предполагает, что вероятно эти слова могут быть полезны для студентов университетов (в нашем случае это университет Виктория, Веллингтон) при чтении текстов по различным предметам на разных факультетах.

Для того, чтобы слова вошли в список они должны отвечать строгим критериям не только частотности употребления, но и критерию универсальности, то есть должны употребляться в текстах по различным предметам, изучаемым в университете.

Предполагается также, что это будет список слов академического плана, которые необходимо знать студентам, нацеленным на дальнейшее обучение в американских университетах.

Встает вопрос о том, как оценивать знание этих слов студентами в двух аспектах: широта лексического запаса и глубина знания, т.е. знание оттенков и различных значений слова, сочетаемость и уместность употребления слова в зависимости от контекста.

Основной измеритель объема словарного запаса был продемонстрирован в формате «matching» в качестве примера дискретного, селективного, независимого от контекста теста.

Приведем несколько примеров:

1. Incentive
2. display-----a person's property and possessions
3. allocation-----encouragement to do something
4. estate-----an amount given for a special purpose
5. utility
6. abstract

Предложенный тест позволяет оценить, имеется ли у студента, по крайней мере, некоторое представление о значении единиц, принадлежащих к академическому вокабуляру. Такого рода задания позволяют охватить довольно широкий круг лексики, входящей в данный раздел вокабуляра. Здесь преподаватель может получить диагностическую информацию о том, насколько студент знаком с академической лексикой.

Подобные задания помогают понять, насколько тестируемый подготовлен к академическому чтению.

Следующий пример позволяет не только оценить объем академического вокабуляра, но и знание специальных терминов, в данном случае из области экономики с тем, чтобы определить, насколько студент готов читать литературу по специальности на старших курсах университета, в магистратуре и в аспирантуре.

Match the terms with one of the definitions:

- | | |
|-----------------------|--|
| 1. Cross-section data | a) the ability to produce good results without wasting resources |
| 2. Aggregate supply | b) an index of prices of goods purchased by a typical household |
| 3. RPI | |
| 4. efficiency | |
| 5. law of diminishing | c) a decreasing amount of extra output is |

returns	gained when extra units of varying	output
6. token money	are added to a fixed input	

Один из вариантов, позволяющих определить знание большего объема лексики - когда в правой колонке дается десять терминов, а в левой - двенадцать дефиниций, но такого рода задания требуют большего времени для выполнения.

Для того чтобы определить глубину знания лексики Д.Рид предлагает следующий формат: слова ассоциативного ряда. Примером может служить следующее задание [17, 156-158]:

Occur
 accident approach exist happen loose roughly
cultural
 ethnic justice positive satisfactory society values
consistent
 consider constant include pattern remembering same

В предложенном формате необходимо выбрать три слова, которые семантически связаны с ключевым словом, принадлежащим академическому словарю. Д. Рид полагает, что этот тип задания эффективен, когда необходимо выяснить насколько хорошо тестируемый понимает значение ключевого слова.

Исследования, проведенные Кианом (Qian, D.D.2002) [14, 516-520] со взрослыми студентами и исследования Норо [13, 71-73] со студентами из университетов Японии показали, что задания такого типа достаточно эффективны при оценке широты лексического запаса. Тем не менее, авторы отмечают, что подобные тесты были эффективны в случае, если студенты обладали словарным запасом в 3000 слов. Однако, наш опыт показывает, что такого рода задания не могут являться индикаторами того, что студенты владеют академическим вокабуляром на практике, когда они имеют дело с чтением текста по специальности и выполнением определенных заданий к нему.

Известно, что студенты, изучающие иностранный язык часто испытывают трудности, когда сталкиваются с многозначными словами, даже если они работают со словарем. Например, Неци и Хейл [12, 280-290] обнаружили, что более половины тестируемых не смогли дать правильное значение слова по крайней мере в одном случае при выполнении теста. Иногда работая со словарем, студенты обращаются к неверному значению слова. Приведем еще один пример задания, где выбор слова зависит от контекста.

Using Wind to Produce Electricity [15, 356-357]

In the 20-th century, modern industrial nations have depended mostly on coal, oil and gas to provide plentiful supplies of electricity and other forms of energy to 1) maintain their standard of living. However, there are 2) considerable problems with each of these fuels and many governments are providing 3) incentives for consumers to change to 4) alternative forms of energy. One form that seems to have great 5) potential at the moment is wind power, which involves the 6) exploitation of strong wind currents to produce electricity.

A	B	C
1. improve	keep	provide
2. possible	interesting	significant
3. amounts of money	special programs	ways to encourage them
4. less harmful	more expensive	not so effective

5. a large amount of energy strength and effectiveness the ability to be successful
6. a use that is unfair making good use of it starting to use it

Мы считаем, что задания типа «множественный выбор в контексте» являются наиболее эффективными при измерении знания специальной лексики. Здесь также необходимо знать не только основное значение слова, но и несколько значений в случае, если слово полисемично. Студентам требуется проанализировать структуру всего текста с тем, чтобы сделать правильный выбор. Также необходимо знать конкретное значение ключевого слова, чтобы успешно справиться с заданием.

Приведем еще один тип тестового задания, который послужит индикатором того, насколько глубоко студенты владеют академической лексикой из области «экономика». Как правило, студенты успешно справляются с подобными заданиями, если они регулярно читают экономическую литературу, а именно журнал «Economist».

Fill in the gaps with the following words:

a) indicators, b) suggests, c) criteria, d) slump, e) exactly, f) accepted, g) exceeds, h) a decline, i) fell, j) dubious;

Diagnosing Depression

What is the difference between a recession and a depression?

The word “depression” is popping up more often than at any time in the past 60 years, but what ___1___ does it mean? The popular rule of thumb for a recession is two consecutive quarters of falling GDP. America’s National Bureau of Economic Research has officially declared a recession based on a more rigorous analysis of a range of economic ___2___. But there is no widely ___3___ definition of depression. So how severe does this current slump have to get before it warrants the “D” word?

A search on the internet ___4___ two principal ___5___ for distinguishing a depression from a recession: ___6___ in real GDP that ___7___ 10 %, or one that lasts more than three years. America’s Great Depression qualifies on both counts, with GDP falling by around 30% between 1929 and 1933. Output also ___8___ by 13 % during 1937 and 1938. The Great Depression was America’s deepest economic ___9___ (excluding those related to wars), but at 43 months it was not the longest: that ___10___ honour goes to the one in 1873-79, which lasted 65 months.

Данное задание не только измеряет количественно знание лексических единиц, принадлежащих к академическому вокабуляру, но и понимание структуры отдельного предложения, а также структуры и логики всего текста. Выполнение такого типа заданий требует определенного навыка, тренировки и большой сосредоточенности. Опыт показывает, что студентам нравятся подобные задания, они представляют для них определенный вызов. Здесь, можно сказать, возникает игровой момент. При успешном выполнении подобного задания, когда текст обретает смысл и становится единым целым, студент испытывает чувство удовлетворения.

При выполнении подобных заданий в классе, при определенном лимите времени включается элемент соревновательности, что способствует повышению интереса к работе над академической лексикой.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Современная методика преподавания иностранного языка предлагает большое количество разнообразных типов тестовых заданий, целью которых является измерение знания вокабуляра.

В последнее время особое внимание уделяется созданию тестов для проверки, насколько глубоко студенты овладели академической лексикой и специальной терминологией. Выбор теста зависит от уровня студентов, а также от того, на каком этапе обучения тест предлагается и какую цель преследует.

Однако мы замечаем, что тестовых материалов для измерения знания экономической лексики практически не существует. При создании такого рода тестов мы следуем требованиям международных стандартов тестирования. Преимуществом наших тестов является возможность использования их в компьютерном варианте. Компьютерный вариант теста позволяет эффективно протестировать одновременно большое количество студентов и измерить знание специального вокабуляра.

Для развития различных компетенций, в частности коммуникативной компетентности, необходимо владение языком, т.е. владение четырьмя видами речевой деятельности, что невозможно без правильного лексического структурирования высказывания, и, следовательно, знания необходимой лексики и умения её употреблять в ситуациях профессионального общения.

Литература

1. Акулова О.В. Компетентностный подход в информационном обществе: тенденции и проблемы // Известия РГПУ им. А.И. Герцена (Психолого-педагогические науки). 2003.- №3 (6). - С. 17-26.
2. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика, 2003, №10. С. 8-14.
3. Ерёмина Л.Я., Оптимизация обучения иноязычной устной речи на начальном этапе языкового вуза на основе компетентностного подхода: Немецкий язык как второй иностранный при первом английском: Автореф. дисс. канд. пед. наук. СПб., 2005. - 16 с.
4. Кузьмина Н.В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования. М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. - 144 с.
5. Муравьев Е.М. Компетентностный подход как одно из оснований обновления образования / Образование в условиях формирования нового типа культуры: III Международные Лихачевские научные чтения. СПб.: СПбГУП, 2003.-С. 57-62.
6. Петровская ИТ.А. Компетентность в общении. Социальнопсихологический тренинг. М.: Изд-во МГУ, 1989. - 216 с.
7. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. -2003. №2. - С. 58-64.
8. Эльконин Б.Д. Понятие компетентности с позиции развивающего обучения//Современные подходы к компетентностно ориентированному образованию. Красноярск, 2002.
9. Cambridge ESOL (2003). IELTS specimen materials 2003. Cambridge: University of Cambridge ESOL Examinations, on behalf of The British Council and IELTS Australia.
10. Coxhead, A. (2000). A new academic word list. TESOL Quarterly, 34, 213-238.
11. Nation, I. S. P. (2001). Learning vocabulary in another language. Cambridge: Cambridge University Press.
12. Nesi, H., & Haill, R. (2002). A study of dictionary use by international students at a British university. International Journal of Lexicography 15, 277-305.
13. Noro, T. (2002). The roles of breadth and depth of vocabulary knowledge in reading comprehension in EFL. Annual Review of English Language Education in Japan 13, 71-80.
14. Qian, D. D. (2002). Investigating the relationship between vocabulary knowledge and academic reading performance: An assessment perspective. Language Learning, 52, 513-536.
15. Read, J. (1993). The development of a new measure of L2 vocabulary knowledge. Language Testing, 10,355-371.

16. Read, J. (2000). *Assessing vocabulary*. Cambridge: Cambridge University Press.
17. Read, J. (2004). Research in teaching vocabulary. *Annual Review of Applied Linguistics*, 24, 146-161.