

МРНТИ 16.21.47

Каримова Б.С., <sup>1</sup> Саметова Ф.Т., <sup>2</sup> Орынханова Г. А. <sup>3</sup>

<sup>1</sup>Кызылординский государственный университет им. Коркыт-ата,  
Кызылорда, Казахстан

<sup>2</sup>Академия Кайнар,

<sup>3</sup>Казахский национальный женский педагогический университет,  
Алматы, Казахстан

## ЛИНГВО ДИДАКТИЧЕСКИЕ ТЕСТЫ В ОБУЧЕНИИ ВТОРОМУ ЯЗЫКУ

### Аннотация

В статье речь идет о лингводидактических тестах, основной целью которых при обучении языкам становится определение сформированности языковой коммуникативной компетенции. Авторы рассматривают лингводидактическое тестирование как область методики преподавания языков, а с другой стороны, тесты относят к педагогическому (предметному, дидактическому) тестированию как части общей тестологии, включающей в себя также психологические, профессиональные и другие тесты.

Выбор формы тестовых заданий зависит от целей тестирования и объектов контроля. Объектами контроля при обучении второму языку являются иноязычная речевая деятельность: говорение, аудирование, чтение, письмо - и составляющие ее компоненты - речевые умения, навыки, знания. Основными объектами контроля являются **речевые умения**, так как только они свидетельствуют о способности участвовать в общении. В то же время важную роль в овладении вторым языком играют **языковые навыки (произносительные, лексические, грамматические)**, на сформированности которых основывается речевая деятельность. Таким образом, языковые навыки также являются объектом контроля. Они могут быть объектом **текущего** контроля. В этом случае контролируется ход процесса обучения. Языковые навыки, включенные в коммуникативный контекст, могут быть объектом **итогового** контроля. В этом случае контролируется результат обучения.

**Ключевые слова:** тестология, лингводидактические тесты, второй язык, обучение

*Karimova B., <sup>1</sup> Sametova F., <sup>2</sup> Orynkhanova G.<sup>3</sup>*

<sup>1</sup>Kyzylorda state University,

Kyzylorda, Kazakhstan

<sup>2</sup>Academy Kainar,

<sup>3</sup>Kazakh national Women's Teacher Training University,  
Almaty, Kazakhstan

## LINGUODIDACTIC TESTS IN TEACHING A SECOND LANGUAGE

### Abstract

The article deals with linguodidactic tests, the main purpose of which when teaching languages is to determine the formation of linguistic communicative competence. The authors consider linguodidactic testing as an area of language teaching methods, and on the other hand, tests are classified as pedagogical (subject, didactic) testing as part of a general testology, which also includes psychological, professional and other tests.

The choice of the form of test tasks depends on the goals of testing and objects of control. The objects of control when teaching a second language are foreign-language speech activities: speaking, listening, reading, writing - and its components - speech skills, skills, knowledge. The main objects of control are speech skills, since only they testify to the ability to participate in communication. At the same time, an important role in mastering the second language is played by language skills (pronunciation, lexical, grammatical), on the formation of which speech activity is based. Thus, language skills are also subject to control. They may be subject to ongoing monitoring. In this case, the progress of the learning process is monitored. Language skills included in the communicative context may be the subject of final control. In this case, the learning outcome is monitored.

**Keywords:** testology, linguodidactic tests, second language, training

Каримова Б.С., <sup>1</sup> Саметова Ф.Т., <sup>2</sup> Орынханова Г.А. <sup>3</sup>

<sup>1</sup>Қорқыт-ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті,  
Қызылорда, Қазақстан

<sup>2</sup>Кайнар академиясы,

<sup>3</sup>Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті,  
Алматы, Қазақстан

## ЕКІНШІ ТІЛДІ ҮЙРЕТУДЕГІ ЛИНГВОДИДАКТИКАЛЫҚ ТЕСТТЕР

### Аңдатпа

Мақалада лингводидактикалық тесттер туралы айтылады, олардың негізгі мақсаты тілдерді оқытуда тілдік коммуникативті құзыреттіліктің қалыптасуын анықтау болып табылады. Авторлар лингводидактикалық тестілеуді тілдерді оқыту әдістемесінің саласы ретінде айқындайды, ал екінші жағынан тесттерді педагогикалық (пәндік, дидактикалық) тестілеуге психологиялық, кәсіби және басқа да тесттерді қамтитын жалпы тестологияның бөлігі ретінде қарастырады.

Тест тапсырмаларының түрін таңдау тестілеу мақсаттары мен бақылау объектілеріне байланысты болады. Екінші тілді оқытудағы бақылау объектілері болып шетел сөйлеу қызметі табылады: сөйлеу, тыңдау, оқу, жазу - және оның құрамдас бөліктері - сөйлеу дағдылары, біліктері, білімі. Бақылаудың негізгі объектілері ретінде сөйлеу дағдылары табылады, өйткені олар тек қарым-қатынасқа қатысу қабілетін көрсетеді. Сонымен қатар, екінші тілді меңгеруде тілдік дағдылар (айтылым, лексикалық, грамматикалық) маңызды рөл атқарады, өйткені олардың қалыптасуы сөйлеу әрекетіне негізделген. Сонымен, тілдік дағдылар да бақылау объектісі болып табылады. Олар ағымдағы бақылаудың объектісі болуы мүмкін. Бұл жағдайда оқу процесінің барысы бақыланады. Коммуникативті контекстке енгізілген тілдік дағдылар қорытынды бақылау объектісі бола алады. Бұл жағдайда оқу нәтижесі бақыланады.

**Түйін сөздер:** тестология, лингводидактикалық тесттер, екінші тіл, оқыту

**Введение.** Впервые как методтесты были предложены психологами. Поэтому основные теоретические и практические положения тестологии были разработаны для психологических тестов, а затем перенесены на генетически более поздние педагогические тесты [1,42]. Спустя десятилетия тесты, возникшие в недрах экспериментальной психологии, нашли применение в педагогике для оценки успеваемости. Основной задачей педагогических тестов являлось измерение успешности учащихся по тем или иным предметам, в том числе по языку, и определение успешности применения определенных методов преподавания. Имя американского психолога Торндайка является знаковым в истории развития педагогического тестирования. Начало XX века стало периодом бума в развитии тестов. Тогда же началось развитие лингводидактического направления педагогического тестирования [2].

**Цель исследования.** Основной целью лингводидактических тестов при обучении языкам становится определение сформированности языковой коммуникативной компетенции. Таким образом, лингводидактическое тестирование является с одной стороны областью методики преподавания языков, а с другой стороны, относится к педагогическому (предметному, дидактическому) тестированию как часть к общей тестологии, включающей в себя также психологические, профессиональные и другие тесты.

В обучении второму (неродному) языку используются языковые, или лингводидактические, тесты. Чаще всего под лингводидактическим тестом понимается подготовленный в соответствие с определенными требованиями комплекс заданий, прошедший предварительное опробование с целью определения его показателей качества и позволяющий выявить у тестируемых степень их языковой (лингвистической) и (или) речевой (коммуникативной компетенции), и результаты которого поддаются определенной оценке по ранее установленным критериям [3,25].

**Материал и методы исследования.** Тестовым заданием или заданием теста называют ту минимальную составляющую единицу теста, которая предполагает определенную вербальную или невербальную реакцию тестируемого.

Каждое тестовое задание создает для тестируемого некоторую лингвистическую и экстралингвистическую ситуацию, называемую тестовой ситуацией, точнее – ситуацией тестового задания [4]. Тестовая ситуация представлена стимулом задания, который может быть вербальным или невербальным, т. е. наглядным. Вербальный стимул в тестовом задании называют основой, или текстом задания. Ответ тестируемого также может быть вербальным и невербальным. Вербальный ответ может быть выборочным или, как его называют иногда, — избирательным или свободно-конструируемым. В первом случае предлагается выбрать ответ среди вариантов, один из которых является правильным, другой (другие) – отвлекающими, или дистракторами [5,70-76].

Термин «лингводидактический тест» введен В. Коккотой, который соотносит лингводидактический тест с комплексом заданий:

- задания, подготовленные в соответствии с определенными требованиями;
- задания, прошедшие предварительную апробацию с целью выявления показателей качества;
- задания, позволяющие определить у тестируемых степень их языковой (лингвистической) и/или речевой (коммуникативной) компетенции;
- задания, результаты которых поддаются определенной оценке по заранее установленным критериям [1].

Выбор формы тестовых заданий зависит от целей тестирования и объектов контроля. Объектами контроля при обучении иностранным языкам (неродному, второму) являются иноязычная речевая деятельность: говорение, аудирование, чтение, письмо - и составляющие ее компоненты - речевые умения, навыки, знания [6,51]. Основными объектами контроля являются **речевые умения**, так как только они свидетельствуют о способности участвовать в общении. В то же время важную роль в овладении вторым языком играют **языковые навыки (произносительные, лексические, грамматические)**, на сформированности которых основывается речевая деятельность. Таким образом, языковые навыки также являются объектом контроля. Они могут быть объектом **текущего** контроля. В этом случае контролируется ход процесса обучения. Языковые навыки, включенные в коммуникативный контекст, могут быть объектом **итогового** контроля. В этом случае контролируется результат обучения [7].

#### **Результаты исследования и их обсуждение**

Рассмотрим **лексические навыки**. Трудности овладения лексикой неродного языка и большое значение лексики для формирования умений речевой деятельности свидетельствуют о важности контроля ее усвоения. Обучение речевой деятельности предполагает выполнение учащимся определенных действий и операций со словом, т.е. не только **знание формы, значения и особенностей употребления** лексической единицы, но и **владение навыками оперирования** лексикой в процессе коммуникации. Эти же объекты обучения являются объектами контроля.

В ходе обучения лексике возникают трудности при изучении объема значений слова, который в большинстве случаев не совпадает с объемом значений соответствующего слова родного языка, многозначности слова, употребления слова в конкретных ситуациях общения, а также сочетаемости одних слов с другими [8].

Остановимся на самом понятии «лексический навык». В психологии обучения иностранным языкам лексический навык определяется как многомерное явление, складывающееся из системы действий и операций. Действия и операции поддаются измерению. Поэтому навык измеряется через его составляющие.

Для использования слова в речи необходимо:

- припомнить слово (вызвать слово из долговременной памяти и перевести его в оперативную память);
- мгновенно сочетать это слово с предыдущим или/и последующим, причем сочетание должно соответствовать нормам изучаемого языка;
- определить правильность выбора и сочетания лексической единицы в зависимости от ситуации общения.

Поскольку третье действие специфично не только для лексического, но и для навыка вообще, можно сказать, что лексический навык состоит из следующих операций: **вызова слова** и **сочетания слова с другими словами**. Именно эти операции и будут основными объектами контроля.

Следующие задания направлены на контроль **операции сочетания слов с другими словами**. Данная операция осуществляется в тесном взаимодействии с грамматическим оформлением речи. Таким образом, испытуемые должны уметь не только правильно сочетать слова по смыслу, но и

учитывать их синтаксические связи. Для проверки сформированности этой операции лексического навыка можно использовать задания на выбор всех возможных сочетаний с заданным словом, на образование одного возможного словосочетания с заданным словом, на заполнение пропусков подходящими по смыслу словами. По форме это могут быть задания с выбором ответа или задания на установление соответствия. 9

**Объектами контроля в грамматике** являются знание грамматического явления (грамматических правил), процесс овладения способами действия с грамматическим материалом или результат этого процесса - грамматический навык.

Знание грамматического материала (знание правил) служит ориентировочной основой действий с грамматическим материалом. **Грамматические знания** являются одним из первых возможных объектов контроля, внутри которых можно выделить более мелкие объекты: знание значения грамматического материала, его формы и употребления. Эти составляющие могут проверяться как изолированно, так и в сочетании друг с другом. Грамматические знания проверяются в ходе текущего контроля [8]. Проверка знания грамматического явления (его формы, значения и употребления) должна сочетаться с контролем умения совершать с ним действия. Таким образом, следующим объектом контроля будет грамматический навык, который складывается из системы действий с грамматическим материалом, формируемых последовательно. В грамматическом навыке можно выделить составляющие его действия: **узнавание и понимание грамматической информации (морфологических форм и синтаксических конструкций)** в письменном и устном тексте; **выбор структуры и ее оформление** при составлении собственных высказываний в устной и письменной форме. Эти действия и будут объектами контроля при формировании грамматического навыка в определенный момент учебного процесса (текущий контроль)[9].

Однако при проверке сформированности грамматических навыков на уровне отдельной фразы нельзя проконтролировать функционирование этого навыка в речи. Для того чтобы убедиться в устойчивости сформированного навыка, следует предлагать учащимся такие задания, в которых им пришлось бы употреблять контролируемое грамматическое явление в сочетании с усвоенными ранее. Это могут быть задания **открытого типа с кратким ответом**. Учащимся предлагается в связном тексте коммуникативной направленности заполнить пропуски, вставив нужную грамматическую форму в соответствии с содержанием текста [8].

Одной из основных задач в тестировании по неродному языку является определение степени сформированности коммуникативно-речевых умений, составляющих коммуникативную компетенцию. К ним относятся умения понимать иноязычную речь на слух и умения понимать связные тексты при чтении- умения аудирования и чтения, умения создавать собственные устные и письменные высказывания на иностранном языке - умения говорения и письма. Умения аудирования и чтения называют рецептивными. Процесс и результат понимания в этих видах речевой деятельности имеют много общего, но и обладают некоторыми специфическими чертами.

Общими являются:

- а) нацеленность на извлечение информации, заложенной в сообщении;
- б) возможные трудности, связанные с пониманием содержания и языкового материала текста;
- в) наличие сформированных некоторых общих психологических механизмов, на основе которых осуществляются эти виды речевой деятельности (внимание, вероятностное прогнозирование, внутреннее проговаривание, память, осмысление);
- г) комплекс умений, которые могут выступать в качестве объектов контроля.

К специфическим особенностям можно отнести более важную роль условий восприятия речи на слух (темп и тембр речи, время звучания высказывания, отсутствие зрительной опоры) и необходимость развития такого специфического механизма аудирования, как речевой слух. Механизм памяти, особенно оперативной, которая должна сохранять воспринимаемый материал в условиях однократного предъявления, также играет более существенную роль при аудировании, чем при чтении. При чтении нагрузка на память снижается, так как читающий всегда может вернуться к началу текста.

Рассмотрим особенности контроля аудирования и чтения с учетом общих и специфических характеристик этих видов речевой деятельности.

**Контроль понимания иноязычной речи на слух (аудирование)** может преследовать разные цели: проверить общее понимание прослушанного текста, проверить не только общее понимание текста, но и понимание его деталей, проверить умение извлекать требуемую (необходимую)

информацию из прослушанного текста - выборочное понимание текста. Все это будут разные уровни извлечения смысловой информации (понимания) при аудировании

Как известно, в тексте имеется различная информация: основная тема и подтема, главная мысль, выраженная эксплицитно или имплицитно, основные факты и детали, уточнения, пояснения. И.Р. Гальперин все виды смысловой информации делит на три группы:

- содержательно-фактуальная, которая дает ответ на вопросы: «О чем или о ком этот текст? Что происходит? Где? Когда?» (факты, события, процессы, явления и др.);
- содержательно-концептуальная — авторское понимание причинно-следственных связей и отношений между явлениями;
- содержательно-подтекстовая, имплицитная, выводимая из различных структурных и языковых особенностей текста [10].

Восприятие и понимание указанных видов информации можно рассматривать как различные умения аудирования на разных уровнях понимания и одновременно как объекты контроля при обучении аудированию на иностранном языке. Таким образом, **умения, градуированные по уровням понимания, и являются объектами контроля при аудировании.**

На уровне общего понимания прослушанного текста основными объектами контроля являются следующие умения:

- понимать тему/темы звучащего текста;
- понимать основные факты, отвечающие на вопросы: «Что? Кто? Где? Когда? Как?»;
- выделять ключевые слова и понимать основное содержание, опираясь на ключевые слова или заголовок;
- понимать главную проблему/мысль/идею (при этом главная проблема/идея может быть сформулирована в самом тексте или вытекать из его содержания);
- понимать логическую последовательность сообщения, устанавливать логико-смысловые связи между фактами.

Объектом контроля может быть также умение извлекать из текста требуемую (интересующую) информацию - **выборочное извлечение информации из текста**. Понимание в тексте требуемой информации основывается на умениях понимать общее содержание прослушанного текста и выделять ту информацию, которая необходима слушающему в данный момент: например, узнать, когда прибывает поезд.

Таким образом, при контроле аудирования проверяется сформированность умений в той или иной степени полно, глубоко и точно понимать, а также дифференцировать, оценивать, перерабатывать поступающую по слуховому каналу информацию [8].

Создание тестовых заданий для проверки умений говорения предполагает моделирование ситуаций общения и выделение в них коммуникативных задач, правильное решение которых и будет свидетельствовать о сформированности проверяемых умений.

Обратимся теперь к анализу речевых умений, которые могут быть объектами контроля при тестировании говорения. Следует отметить, что в целом говорение рассматривается как комплекс умений выразить свои мысли в устной форме. Его составляющими являются, в частности:

- умение быстро и правильно ориентироваться в условиях общения; умение последовательно развивать высказывание на иностранном языке, т.е. правильно спланировать свою речь, выбирая самостоятельно содержание акта общения;
- умение найти адекватные средства для передачи этого содержания, делая при необходимости самостоятельные выводы, обобщения; умения использовать в иноязычных высказываниях аргументы, соответствующие коммуникативным намерениям говорящего;
- умение излагать свои мысли с достаточной степенью полноты; умение выразить на иностранном языке субъективно-оценочное отношение к предмету речи.

**Выводы.** Тесты не заменяют и не отменяют другие средства контроля. Опыт применения тестов в большинстве стран свидетельствует об их использовании в основном для итогового контроля или экзаменов. В ходе тестирования оценивается ограниченное число характеристик, определяющих образовательные достижения, а не вся их совокупность. В связи с этим результаты тестирования дают лишь некоторую информацию о подготовке обучающихся, а потому не могут быть единственным инструментом, на основе которого происходит контроль обученности учащихся [2].

Список использованной литературы:

- 1 Анастаси А., Урбина С. Психологическое тестирование. Изд. 2, дополн. СПб.: 2011. 152 с.
- 2 Лингводидактическое тестирование как средство контроля обученности иностранному языку / [https://cinref.ru/razdel/02200inostran\\_izik/09/268858.htm](https://cinref.ru/razdel/02200inostran_izik/09/268858.htm) (дата обращения: 28 марта 2020 г.)
- 3 Коккота В. А. Лингводидактическое тестирование / В. А. Коккота. М., 1989. 144 с.
- 4 Исмагулова Б.Х., Базарбаева А.С., Саметова Ф.Т. Инновационные педагогические технологии в реализации компетентностного подхода при обучении русскому языку студентов казахских отделений вузов // *The unity of science: international scientific periodical journal*. Издательство: Европейская ассоциация педагогов и психологов "Science". 2015 г. С. 100-102.
- 5 Турикова Е.А. Лингводидактическое тестирование как средство обучающего контроля уровня сформированности общеучебных и профессиональных компетенций студентов-нефилологов: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2016. 200 с.
- 6 Исмагулова Б.Х., Саметова Ф.Т. Обучение деловой речи на уровневой основе: содержание, формы работы, методическое сопровождение // *Материалы междунар. конф.: Проблемы преподавания филологических дисциплин иностранным учащимся*. Воронеж, 26-27 января 2012 г. С. 49-52.
- 7 Корнетова А.А. Лингводидактика как формирующая основа обучения иностранным языкам // *Вестник Северо-Восточного государственного университета*. Магадан 2013. Выпуск 20. С.50-55.
- 8 Фоменко Т. М. Французский язык. Тесты как форма контроля. Просвещение, 2008. 176 с.
- 9 Каппушева Х.Х. Индивидуальный подход в формировании иноязычной коммуникативной компетенции бакалавра-филолога / <https://dlib.rsl.ru/01005103819> (дата обращения: 28 марта 2020 г.)
- 10 Магомедова М.А. Лингводидактическое тестирование как средство управления процессом овладения русским языком как иностранным: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2007. 205 с.

Reference:

- 1 Anastazi A., Urbina S. *Psihologicheskoe testirovanie*. Izd. 2, dopoln. SPb.: 2011. 152 s.
- 2 *Lingvodidakticheskoe testirovanie kak sredstvo kontrolä obuchennosti inostrannomu iazyku* / [https://cinref.ru/razdel/02200inostran\\_izik/09/268858.htm](https://cinref.ru/razdel/02200inostran_izik/09/268858.htm) (data obraşenia: 28 marta 2020 g.)
- 3 Kokota V. A. *Lingvodidakticheskoe testirovanie* / V. A. Kokota. M., 1989. 144 s.
- 4 *İsmagulova B.H., Bazarbaeva A.S., Sametova F.T. İnnovasionnye pedagogicheskie tehnologii v realizasii kompetentnostnogo podhoda pri obuchenii ruskomu iazyku studentov kazahskih otdeleni vuzov* // *The unity of science: international scientific periodical journal*. İzdatelstvo: Evropeiskaia asosiasia pedagogov i psihologov "Science". 2015 g. S. 100-102.
- 5 *Turikova E.A. Lingvodidakticheskoe testirovanie kak sredstvo obuchaiuşego kontrolä urovnä sformirovannosti obşeučebnyh i profesionälnyh kompetensi studentov-nefilologov: dis. ... kand. ped. nauk*. Moskva, 2016. 200 s.
- 6 *İsmagulova B.H., Sametova F.T. Obuchenie delovoi rechi na urovnevoi osnove: sodержanie, formy raboty, metodicheskoe soprovojdienie* // *Materialy mejd. konf.: Problemy prepodavania filologicheskikh disiplin inostrannym uçaşimsä*. Voronej, 26-27 ianvarä 2012 g.S. 49-52.
- 7 *Kornetova A.A. Lingvodidaktika kak formiruiuşaia osnova obuchenia inostrannym iazykam* // *Vestnik Severo-Vostochnogo gosudarstvennogo universiteta*. Magadan 2013. Vypusk 20. S.50-55.
- 8 *Fomenko T. M. Fransuzski iazyk. Testy kak forma kontrolä*. Prosvеşenie, 2008. 176 s.
- 9 *Kappuşeva H.H. İndividuälnyi podhod v formirovanii inoiazychnoi komunikativnoi kompetensii bakalavra-filologa* / <https://dlib.rsl.ru/01005103819> (data obraşenia: 28 marta 2020 g.)
- 10 *Magomedova M.A. Lingvodidakticheskoe testirovanie kak sredstvo upravlenia prosesom ovladenia ruskim iazykom kak inostrannym: dis. ... kand. ped. nauk*. Moskva, 2007. 205 s.