

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ОЦЕНИВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБЛАСТИ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

The Lingvodydactic Model of the Assessment of Writing Competence in a Foreign Language

Larisa Ignatjeva

Балтийская международная академия, Латвия

Abstract. *The setting of humanistic concept of education demands the revision of the whole lingvodidactic system of foreign language learning. On the modern stage of the development of pedagogy that allows to put theory into the practice of teaching and assessment of students' achievements the search for educational models is especially actual. The most important area of the realization of humanistic approach is school education as the development of students' personality takes place particularly at school age. The article analyses a lingvodydactic model of the competence assessment in writing. The main aim of the working out of this model is to overcome the contradiction between a formal way of assessment which is objective and the necessity of the creation of the conditions for students' full personal self-expression. This system is being approbated in the Russian language learning as a foreign language in Latvian schools.*

Keywords: *concept of humanistic education, cultural and communicative competence, writing competences, lingvodydactic model of assessment, objective and subjective results.*

Введение *Introduction*

В конце 20 века началась смена парадигмы образования. Становление новой парадигмы связано с изменением отношения к человеку. В мировой педагогике утверждается гуманитарная концепция образования, в которой человек с его уникальным внутренним миром рассматривается как главная ценность, а целью образования является развитие духовности в человеке. Новая концепция образования направлена на то, чтобы помочь учащемуся в раскрытии и обогащении субъективного опыта, в поиске ценностных ориентиров и в жизненном самоопределении. Можно заметить, что при таком подходе в слове «образование» актуализируется внутренняя форма, оно понимается как процесс создания учащимся собственного образа мира.

Переориентация современного образования находит отражение в руководящих документах Совета Европы (Lisbon European Council. Presidency Conclusions 2000; Меморандум непрерывного образования Европейского Союза 2001). В них подчеркивается, что самым важным достоянием европейского общества является человек. В гуманитарной концепции коренным образом меняется подход ко всем компонентам

системы образования, в том числе и к оцениванию достижений учащихся. Новая система оценки направлена на то, чтобы полностью раскрыть весь потенциал человека, о котором даже он сам может не подозревать (Меморандум непрерывного образования Европейского Союза 2001). Помогая проявлению всех возможностей человека, его самовыражению, образование способствует становлению культурного, духовного, человека.

Освоение иностранных языков (далее – ИЯ), проблемам которого посвящена данная статья, в современном сложном и противоречивом поликультурном мире представляет собой стратегически важную сферу образования. При этом особого внимания заслуживает оценивание результатов развития письменной речи учащихся. Несмотря на то, что в 21 веке основой коммуникации являются устные формы общения, письменная речь чрезвычайно активно используется в сфере Интернета и в деловом общении. Как известно, она имеет ряд преимуществ перед устной речью: она позволяет долго хранить информацию, обращаться к ней неоднократно и предполагает предварительное обдумывание, а также редактирование как содержания, так и формы выражения (Трошева 2003:285-287). В этой связи компетенции в области письменной речи приобретают особую значимость, так как выступают в качестве важного средства развития способности учащегося к самопознанию и личностному самовыражению. Однако анализ организации оценивания уровня развития письменной речи на иностранных языках в рамках действующих в Латвии систем тестирования и экзаменации показывает, что существует противоречие между формализованным подходом к тестированию, с одной стороны, и необходимостью создания условий для наиболее полного раскрытия учащимися своего личностного потенциала, с другой стороны.

В настоящее время автор данного исследования, являясь внештатным методистом Центра содержания образования Министерства образования ЛР (VISC IZM LR), руководит рабочей группой по совершенствованию системы оценивания письменной речи на централизованном государственном экзамене по русскому языку как иностранному.

Цель данного исследования – выявить проблемы и разработать модель оценивания компетенций учащихся в области письменной речи на иностранном языке, соответствующую гуманитарной концепции образования.

При проведении исследования использовались такие методы, как анализ экзаменационных работ, лингвостилистический анализ, лингвопрагматический анализ, анализ ошибок учащихся, опрос, беседы с экзаменаторами и учителями.

Компетенции в области письменной речи и проблемы их оценивания *Writing Competences and their Assessment*

В данном исследовании мы исходили из понимания того, что компетенции в области письменной речи являются составной частью **культурно-коммуникативной компетенции** (Игнатьева 2007:5-20). Она представляет собой интегративное свойство личности, включающее:

- мотивацию к освоению ИЯ и потребность общаться на нём,
- знания о системе ИЯ, о мире, об общечеловеческих и национально-специфических культурно-коммуникативных ценностях,
- опыт общения на ИЯ,
- владение средствами ИЯ,
- умение творчески использовать модели коммуникации на ИЯ,
- отношение к ИЯ как к ценности и средству, которое позволяет выражать свои мысли и чувства, познавать себя и окружающий мир, расширять собственное культурно-коммуникативное пространство,
- способность к рефлексии – к осмыслению и анализу событий, культурных ценностей, а также собственной образовательной деятельности, способность к самопроверке, самооценке её результатов.

Таким образом, культурно-коммуникативная компетенция как основная цель освоения иностранного языка, определяющая стратегию образовательного процесса и, соответственно, организацию оценивания его результатов, охватывает мотивационную, когнитивную, аффективную, психомоторную и рефлексивную сферы личности учащегося. Структура содержания культурно-коммуникативной компетенции представляет собой взаимосвязь компетенций: языковой, коммуникативной, социокультурной и метакомпетенции. Данная трактовка согласуется с концепцией общеевропейских компетенций, разработанных Департаментом по языковой политике Совета Европы (Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment 2001), и требованиями Стандарта образования по иностранным языкам ЛР (Svešvaloda. Vispārējās vidējās izglītības mācību priekšmeta standarts 2013), достижение которых проверяется на государственном централизованном экзамене.

Конкретное содержание **компетенций в области письменной речи**, определяется четырьмя основными факторами: во-первых, отличием данного вида коммуникативно-речевой деятельности от устной коммуникации (графическая форма, дистантное опосредованное общение и др.), во-вторых, особенностями коммуникативной ситуации, в которой создается текст (автор, адресат, коммуникативное намерение), в-третьих,

требованиями определенного речевого жанра, к которому относится создаваемый текст (речевая организация текста, стиль), в-четвертых, возможностью редактирования. Именно эти факторы, по нашему мнению, должны быть отражены в системе оценивания, и учтены, в частности, при разработке критериев оценки работ учащихся.

Анализ работ учащихся и результатов централизованных экзаменов, опросов учителей, а также имеющихся в их распоряжении учебных и методических материалов (Centralizētā eksāmena krievu valodā (svešvalodā) rakstīšanas daļas vērtēšana. Metodiskais materiāls 2009; 2012./2013.mācību gada centralizētā eksāmena svešvalodās rezultāti, secinājumi un ieteikumi, 2014, и др.), беседы с экзаменаторами, методические семинары с учителями позволили выявить следующие проблемы:

- подавляющее большинство эссе, даже получивших высокую оценку, сводится к раскрытию темы, поэтому в большей степени соответствуют жанру школьного сочинения,
- многие учащиеся при написании письма стремятся, прежде всего, выполнить все задачи, которые сформулированы в задании и детально определяют смысловую структуру текста, что мешает им осуществить трансфер приобретенных коммуникативных умений и проявить речевое творчество,
- критерии оценки работ учащихся носят формализованный и слишком универсальный характер, так как не отражают специфики жанров,
- у экзаменаторов и учителей нет ясного представления о письменных жанрах современной коммуникации, об их речевой структуре, в частности, о жанре эссе и его отличиях от традиционного сочинения,
- в практике освоения русского языка в школе отсутствует лингводидактическая система оценивания компетенций учащихся в области письменной речи, основанная на гуманитарной концепции образования.

Теоретические основы лингводидактической модели *Theoretical Basis of the Lingvodydactic Model*

Для решения выявленных проблем в контексте гуманитарной концепции образования автором данной статьи разработана лингводидактическая модель. Ее педагогической и психолого-педагогической основой являются следующие подходы и теории.

- Гуманитарный подход, основанный на гуманистических идеях К.Роджерса, Э.Фромма, Я.А. Каменского, А.Маслоу, М.С. Кагана и др., определил сущность модели как гуманной среды для актуализации достижений учащихся, а именно: для их

свободного творческого речевого самовыражения, без которого невозможно становление культурного человека.

- Культурологический подход, представленный в трудах Л.С. Выготского, М. Бахтина, В. Библера, Ю.М. Лотмана, Е.И. Пассова и др., позволил определить содержание культурно-коммуникативной компетенции и, в частности, компетенций в области письменной речи как цели и результата изучения иностранного языка в диалоге культур.
- На основе коммуникативного подхода, который отражен в работах Д. Хьюма, А. Брудного, А.А. Леонтьева, И. Жоглы, Е.И. Пассова и др., определены методы и приемы реализации модели оценивания.
- Личностно-деятельностный подход, разработанный Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, Дж. Брунером и развиваемый в работах Д. Смита, И.С. Якиманской, З. Чехловой, А. Шпоны и др., помог осознать структуру и содержание оценивания как важнейшего компонента образовательной деятельности, которая направлена на развитие личности учащегося, являющегося субъектом культуры.
- Теория уровней познания и измерения когнитивных процессов Б. Блума, Дж. Равена и способы ее применения в процессе образовательной деятельности, изложенные в работах М. Хирама, К.Л. Хилл, используются для разработки системы оценивания уровней развития компетенций в области письменной речи.

Лингвистической, лингвокультурологической и лингвокогнитивной основой разрабатываемой модели являются теория функциональной стилистики (Балли, 1955; М.Н. Кожина 2010 и др.), теория речевого жанра М.М. Бахтина (1979) и теория дискурса Т.А. ван Дейка (2000). В этой связи в качестве продукта письма как вида коммуникативно-речевой деятельности и, соответственно, объекта оценивания выступает текст, представляющий собой «коммуникативное событие», или дискурс, – сложное единство формы, значения и действия (ван Дейк 2000). Таким образом, текст рассматривается нами как результат взаимодействия интралингвистических факторов (слов, грамматических форм и конструкций) и экстралингвистических факторов, к которым относятся: сфера коммуникации, ситуация общения, личностные и социальные характеристики автора и адресата, их знания о мире, мнения, личностные установки, коммуникативные цели и ожидания и др.

Если влияние сферы коммуникации на порождение письменной речи соотносится с понятием функционального стиля, то связь текста с ситуаций общения обуславливает актуализацию понятия «речевого жанра». Под речевым жанром в данном исследовании понимается текст определенного стиля, определенной смысловой структуры. Необходимо

отметить, что жанрово-стилистическая система любого национального языка – это результат развития культурно-речевых традиций. Следовательно, письменный текст, создаваемый учащимся, должен оцениваться как в собственно лингвистическом (соблюдение лексических, грамматических, орфографических, пунктуационных норм), так и в дискурсивном аспекте, включающем, кроме личностно-смысловой наполненности и коммуникативной адекватности, соответствие требованиям стиля и жанра. Такой подход к пониманию текста, а также анализ работ учащихся, поможет совершенствовать систему критериев оценивания письменной речи.

Лингводидактическая модель *The Lingvodydactic Model*

В предлагаемой лингводидактической модели под оцениванием, с одной стороны, понимается процесс сбора, регистрации и анализа сведений о прогрессе учащихся в аспекте достижения ими результатов освоения учебной программы (Hiram 2010). С другой стороны, оценивание рассматривается как важный компонент образовательной деятельности, которая представляет собой взаимосвязанную деятельность учителя и ученика. Характер этой деятельности определяется взаимодействием объективных и субъективных факторов, обоснованным З.Ф. Чехловой (Šehlova 2002). На рис. 1. модель, разработанная автором данной статьи, изображена в виде схемы.

Из схемы видно, что в основе лингводидактической модели оценивания лежит структура цикла образовательной деятельности, направленного на достижение конкретных целей овладения письменной речью (объективный фактор), которые находятся в отношениях взаимозависимости с мотивами и потребностями учащихся в освоении ИЯ (субъективный фактор). Целеполагание определяет как ожидаемые результаты, которые индивидуализируются при оценивании, так и содержание всех компонентов образовательной деятельности. Постоянное отслеживание результатов и обратная связь позволяют корректировать цели и вносить изменения в планирование, приспособив технологию овладения компетенции в письменной речи к новым целям. Таким образом, оценивание и оценка как результат этого процесса обеспечивают динамику индивидуальных достижений учащихся.

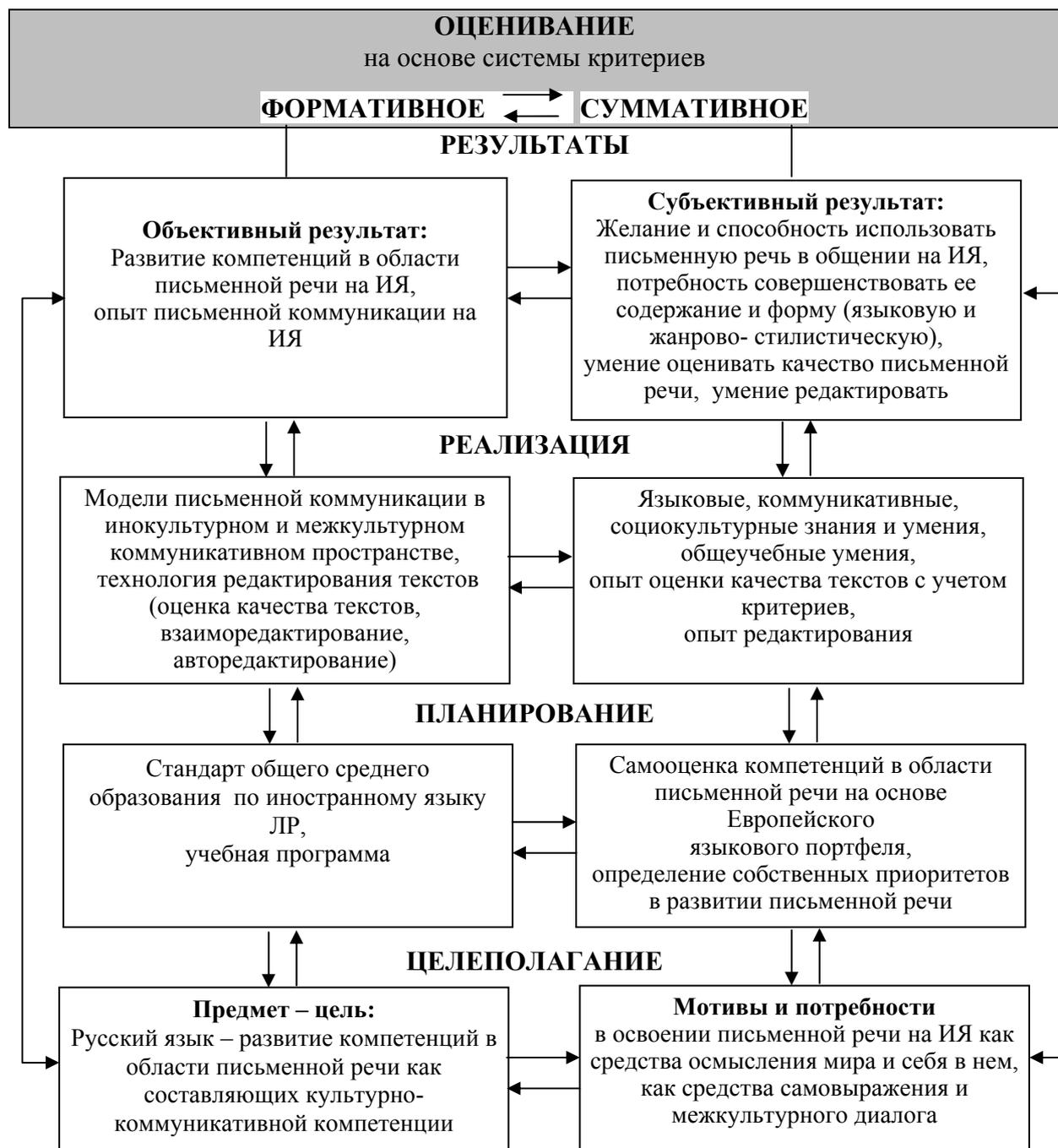


Рис. 1. Лингводидактическая модель оценивания компетенций в области письменной речи на ИЯ

Fig.1. The Lingvodydactic Model of the Assessment of Writing Competence in a Foreign Language

Основные принципы реализации лингводидактической модели
The Main Principles of the Realization of the Lingvodydactic Model

1. Системная взаимосвязь формативного и суммативного оценивания результатов овладения письменной речью. Оценивание на централизованном экзамене (суммативное, предельно

стандартизированное внешнее оценивание) должно стать органичной частью процесса развития компетенций в области письменной речи в течение всего периода освоения ИЯ, осуществляемого на основе гуманитарной концепции образования.

2. Дифференцированность критериев формативного и суммативного оценивания на основе их системной взаимосвязи, обусловленной содержанием компетенций в области письменной речи как компонента культурно-коммуникативной компетенции.
3. Ориентированность критериев формативного оценивания на развитие умений самопроверки, самооценки и авторедактирования как содержания, так и формы (правильности языка, жанрово-стилистической определенности) письменной речи. В системе критериев суммативного оценивания, направленных на достижение прозрачности и стандартизованности оценки, важным приоритетом должно стать творческое владение жанрами письменной речи как средством самовыражения.

Заключение

Conclusion

Системное внедрение представленной в данной статье лингводидактической модели в практику освоения русского языка в школах Латвии только началось. В рамках данного исследования запланирована и уже осуществляется следующая программа:

- апробация модели оценивания на семинарах руководителей методических объединений учителей русского языка школ Латвии, на семинарах учителей, принимающих участие в проведении централизованного экзамена, на курсах повышения квалификации,
- апробация модели оценивания в школьной практике изучения русского языка (экспериментальная база: Гимназия северных стран г. Риги, Валмиерская государственная гимназия, Земгальская средняя школа Тукумского района),
- переработка имеющейся системы критериев оценивания компетенций учащихся в области письменной речи и совершенствование шкалы оценивания с целью максимальной валидации результатов,
- создание учебно-методической системы развития письменной речи с использованием моделей инокультурной и межкультурной коммуникации и технологии их освоения (Игнатьева 2008),
- создание учебных и учебно-тренировочных материалов, направленных на развитие умений самопроверки, самооценки и редактирования письменных текстов.

Автор статьи и члены рабочей группы ISEC IZM по совершенствованию системы оценивания компетенций в области письменной речи на русском языке выражают уверенность в том, что предложенная лингводидактическая модель и ее реализация будут способствовать утверждению идей гуманитарной концепции образования в сфере освоения иностранных языков.

Summary

The main aim of the present article is to reveal the problems of students' writing competences in a foreign language and to develop the model of assessment that corresponds to the humanitarian concept of education. Writing competences possess a specific significance because they are a very important means of the development of the student's ability towards self-knowing and personal self-expression. But the organization of writing assessment in foreign languages in the framework of the present systems of testing in Latvia allowed the author to elicit an important contradiction. This is the contradiction between a formal approach of testing and the creation of conditions for students' revealing their personal potential. When developing the lingvodydactic model the author bases herself on the view that writing competences are the integral part of the student's personality that embraces the motivational, cognitive, affective, psychomotor, and reflexive spheres. The main object of the assessment is a written text as the product of lingvo-communicative activity of the student. In this connection it will be assessed in two aspects: in linguistic (linguistic norms) and discourse that embraces not only personal-semantic fullness and communicative adequacy but also the correspondence to the demands to the style and genre. The basis of the lingvodydactic model is the structure of educational activity that represents the interconnected activity of the teacher and the student. The nature of this activity is determined by the interaction between objective and subjective factors. Thus, all the components of the lingvodydactic model are interconnected and their content subordinates to the planned results. They are assessed formatively and summatively. The formative assessment plays a very important role in the model because it is directed to the development of such skills as mutual and self control, mutual and self assessment, mutual and self-editing. Such kind of activity is carried out on the basis of the system of criteria realized by students. These criteria embrace the content, the linguistic and the genre and stylistic forms of writing.

Литература References

- 2012./2013.mācību gada centralizētā eksāmena svešvalodās rezultāti, secinājumi un ieteikumi (2014). Valsts izglītības satura centrs.
- Centralizētā eksāmena krievu valodā (svešvalodā) rakstīšanas daļas vērtēšana. Metodiskais materiāls* (2009). Izglītības satura un eksaminācijas centrs.
- Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR)* (2001). Retrieved from http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Cadre1_en.asp (10.09.2014)
- Čehlova, Z. (2002). *Iziņas aktivitāte mācībās*. Rīga: RaKa.
- Hiram, M. (2010). *Realizing Advanced L2 Writing Development in Collegiate Education: Curricular Design, Pedagogy, Assessment*. Retrieved from http://www.academia.edu/2903322/Realizing_Advanced_L2_Writing_Development_in_Collegiate_Education_Curricular_Design_Pedagogy_Assessment (08.02.2015)

- Lisbon European Council 23-24 march 2000. Presidency Conclusions* (pp. 2,8). Retrieved from http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm (02.10.2015)
- Metodiskie materiāli. pārbaudes darbu analīze un ieteikumi*. Retrieved from <http://visc.gov.lv/vispizglitiba/eksameni/metmat.shtml> (12.12.2014)
- Svešvaloda. Vispārējās vidējās izglītības mācību priekšmeta standarts* (2012). Retrieved from <http://likumi.lv/doc.php?id=257229> (15.01.2015)
- Балли, Ш. (1955). *Общая лингвистика и вопросы французского языка*. Москва: Издательство «Иностранная литература».
- Бахтин, М.М. (1979). *Эстетика словесного творчества*. Москва: «Искусство».
- Дейк, Т.А. ван (2000). *Язык. Познание. Коммуникация*. Благовещенск: БГК им. Бодуэна де Куртене.
- Игнатъева, Л.И. (2007). Развитие культурно-коммуникативной компетенции учащихся в процессе освоения иностранных языков. *Šiuoļaikines rusistikos teorijos ir praktikos tendencijos. Klaipedos Universiteto Humanitariniu Mokslu Fakulteto Slavistikas ir Rusijos Valstybinio Imanuelio Kanto Universiteto Filologijos ir žurnelistikos Fakultetas / Rec. Dr. J. Brazauskene*. Klaipeda, 5-20.
- Игнатъева, Л. (2008). Межкультурное обучение в преподавании русского языка в Латвии. *Русский язык как второй родной и методика его преподавания. Сборник научных статей*. PEETER LANG: Frankfurt am Main – Berlin – Bern – Bruxelles – New York – Oxford – Wien, 46.-59.
- Кожина, М.Н. (2010). *Стилистика русского языка*. Москва: Флинта.
- Трошева, Т.Б. (2003). Письменная речь. *Стилистический энциклопедический словарь русского языка* (с. 285-287). Москва: Издательство «Флинта: Наука».
- Меморандум непрерывного образования ЕС* (2001). Общество «Знание России». Retrieved from <http://www.znanie.org/docs/memorandum.html> (09.10.2014)