

СИСТЕМЫ УРОВНЕЙ ВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ: РОССИЙСКИЙ И ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ

Байкова Н.В.

*Московский государственный лингвистический университет
Россия, Москва*

В статье представлен обзор систем уровней владения иностранным языком, функционирующих в международном образовательном пространстве. Применительно к сфере преподавания русского языка как иностранного рассмотрены предпосылки появления уровневых систем в России и Европе и актуальные проблемы их функционирования.

Ключевые слова: уровень владения языком, русский язык как иностранный, коммуникативная компетенция, система ТРКИ.

Уровень владения языком, определяемый как степень сформированности коммуникативной компетенции, является одним из базовых понятий современной методики преподавания иностранных языков. В рамках компетентного подхода, в западной методике известного как «коммуникативный», коммуникативность составляет основу учебного процесса, так как основной целью преподавания иностранного языка является формирование навыков и умений, позволяющих успешно вступить в коммуникацию. Идеи коммуникативного обучения появились в Европе и России почти одновременно. В 60-70-е годы XX века в ряде стран при обучении иностранному языку появилась новая система взглядов и подходов - «коммуникативная ориентация», описанная М.Н. Вятюшневым [5]. Возникшая в обществе потребность использовать язык как средство общения привела к необходимости внесения изменений в теории языкового обучения. Теоретическое обоснование основных элементов коммуникативности: коммуникативной компетенции, её составляющих, уровней владения иностранным языком и целей обучения нашло отражение в классических работах директора Института прикладной лингвистики Утрехтского университета профессора Яна ван Эка «Уровни» («Levels») 1975 года и «Цели» («Score») 1980 года. В структуре коммуникативной компетенции, взятой за основу уровневой системы, Ян ван Эка выделил социолингвистическую, дискурсивную, лингвистическую, стратегическую (компенсаторную), социальную и социокультурную составляющие.

Таким образом, в 70-е годы XX века в Европе и России начался период разработки новых методов обучения иностранным языкам. Группа экспертов Совета Европы под руководством профессора Ян ван Эка разработала концепцию «Порогового уровня» (the Threshold level). Термин «пороговый», выбранный для первого уровня, определяется как лингводидактическое описание целей и содержания обучения, в результате которого формируется коммуникативная компетенция, необходимая для «комфортного» существования в отличие от простого «выживания» в другой языковой среде. Профессором ван Эком в сотрудничестве с доктором Джоном Л.М. Тримом, одним из основателей

современного многоязычного образования в Европе, был создан и впоследствии доработан Пороговый уровень для английского языка Threshold Level English, а на основе материалов английского языка были разработаны описания этого уровня почти для 30 европейских языков. Первым из славянских языков среди описаний порогового уровня стал русский. Описания были разработаны в двух сферах. Том I, изданный коллективом авторов Гос. ИРЯ им. А.С.Пушкина, содержит описание языкового и речевого материалов, обеспечивающих проявление минимальной коммуникативной способности иностранца в ситуациях повседневной жизни. Во втором томе, результате работы авторского коллектива МГЛУ, представлено описание содержания и целей обучения РКИ в профессиональной сфере. Доктор Джон Л.М. Трим дал высокую оценку этой работе, указав, что издание таких описаний для русского языка «представляется особенно важным. Наступило время возродить и оживить изучение и обучение русскому языку не только в России и соседних с ней странах, но и во всех государствах-членах Совета Европы» [3].

Начиная с 1974 года деятельность экспертов Совета Европы в рамках программ по описанию уровней владения языком привела к созданию в конце XX века уровневой системы, главной целью которой является обеспечение метода оценки и обучения, применимого для всех европейских языков. По итогам симпозиума «Прозрачность и связность в языковом изучении в Европе: цели, оценка и сертификация», на котором прошло обсуждение вопросов по внедрению под эгидой Совета Европы средств контроля языковых компетенций, были введены система «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, преподавание, оценка» CEFR («The Common European Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment») и Европейский языковой портфель (European Language Portfolio). С учётом многообразия подходов к обучению иностранным языкам для обеспечения возможности сравнения уровней владения языком и определения их эквивалентности необходимо было ввести общие (сравнимые) категории. В связи с этим в системе были определены такие важные методические понятия как речевая деятельность, компетенция, умения, стратегии и другие. Одним из компонентов системы является шкала уровней CEF (Common European Framework), построенная по принципу последовательного разветвления и представляющая собой трёхуровневую систему, которая включает три крупных уровня: А – элементарное владение, В – самостоятельное владение и С – свободное владение. В основу такого деления положены теория порогового уровня и иерархическая модель потребностей, разработанная американским психологом А.Х. Маслоу. Во взаимосвязи с видом потребностей и со сферами жизнедеятельности определенных групп пользователей разработчиками были выделены 3 типа речевого поведения. Первый был обозначен буквой А и связан с удовлетворением потребностей «выживания». Второй тип – «автономный», более сложный обозначен буквой В и соотносится с проявлением способностей обходиться в условиях повседневного общения с носителями языка без посторонней коммуникативной помощи. Потребности «социализации» в данном типе являются основными, так как пользователь постепенно начинает переходить

от известных ему реакций в знакомых ситуациях к новым условиям общения, перенося на них свой языковой опыт. Третий тип (поведение типа С) формируется по окончании автономного. Такое свободное компетентное речевое поведение распространяется не только на сферу частной жизни, но и на области учебной, профессиональной и публичной деятельности и направлено на удовлетворение потребностей «признания» и «самоактуализации». При дальнейшей разработке шкалы внутри каждого из трех крупных уровней было выделено по два, каждый из которых был обозначен на шкале индексами 1 или 2:

А. Элементарное владение (Basic User): A1, уровень выживания (Breakthrough) и A2, предпороговый уровень (Waystage).

В. Самостоятельное владение (Independent User): B1, пороговый уровень (Threshold) и B2, пороговый продвинутый уровень (Vantage).

С. Свободное владение (Proficient User): C1, уровень профессионального владения (Effective Operational Proficiency) и C2, уровень владения в совершенстве (Mastery).

Для описания каждого уровня разработчиками были предложены дескрипторы знаний и умений типа «I can» в разных видах речевой деятельности: чтении, аудировании, говорении и письменной речи. По мнению авторов, этот комплекс представляет собой «банк четко сформулированных критериев оценки уровня владения иностранным языком» [1]. В 2018 в систему CEFR были внесены изменения, основные из которых касаются новой модели плюрилингвальной (поликультурной) компетенции как актуальной цели языкового образования, а также обновления дескрипторов по основным компонентам коммуникативной компетенции, что обуславливает необходимость адаптации отечественного образования к новым языковым реалиям.

Параллельно со шкалой CEFR шла разработка системы уровней ALTE. Эта Европейская ассоциация лингвистов-тестологов объединяет ведущие национальные организации, проводящие тестирование на знание языка как иностранного. Организация была создана в 1989 году по инициативе экзаменационных советов университетов Кембриджа и Саламанки для внедрения общих стандартов на всех этапах языкового тестирования и критериев оценки владения языком для всех европейских стран. Установление общих уровней ALTE способствовало транснациональному признанию сертификатов в Европе. Стандарт ALTE включает 6 уровней владения языком в трёх областях: социальная сфера и туризм, работа, учёба. В общеевропейских рекомендациях и нормативных документах ALTE заявлено о соответствии уровней ALTE уровням системы CEFR: ALTE уровень выживания – A1, ALTE уровни 1–4 уровням A2–C2. Для каждого уровня дано описание и также разработан набор дескрипторов в форме «могу делать» («can do»).

В России более 20 лет функционирует государственная система тестирования по русскому языку как иностранному (далее – система ТРКИ), в основу которой положена структура коммуникативной компетенции, принятая в практике преподавания РКИ и включающая следующие базовые компоненты:

языковой, дискурсивный, прагматический, социокультурный и предметный. В российской образовательной системе всегда большое внимание уделялось проблемам контроля, но он не был ориентирован на тестовые формы, система стандартизированного тестирования в России не была представлена. Она стала разрабатываться в начале 90-х специалистами МГУ им. М.В. Ломоносова, СПбГУ, РУДН и Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина с целью максимально точного и объективного измерения уровня владения русским языком как иностранным. В основу системы положена иерархия уровней владения РКИ. В настоящее время эта система действует на основании приказа Минобрнауки РФ от 01.04.2014 г. № 255 «Об утверждении уровней владения русским языком как иностранным и требований к ним» и представляет собой иерархию 6 уровней: элементарный уровень (ТЭУ-А1); базовый уровень (ТБУ-А2) и базовый уровень для трудящихся мигрантов (ТБУМ-А1); первый сертификационный уровень (ТРКИ I-B1); второй сертификационный уровень (ТРКИ II-B2); третий сертификационный уровень (ТРКИ III-C1); четвёртый сертификационный уровень (ТРКИ IV-C2).

Минимальные обязательные требования к целям и содержанию обучения на каждом уровне содержатся в соответствующих требованиях (стандартах). Разработка научно-методических основ ТРКИ, издание типовых тестов разных уровней по указанным направлениям способствовали активному внедрению этой системы контроля в практику преподавания РКИ и её признанию как отечественными, так и зарубежными специалистами в международном образовательном пространстве. Однако анализ опубликованных материалов, проведенный за прошедший период функционирования системы с учётом накопленного опыта тестирования, привёл к постановке методистами и специалистами в области тестирования ряда вопросов о несоответствиях и пробелах в системе ТРКИ и рекомендаций об их устранении и усовершенствовании самой системы. Рассмотрим часть из них.

В документах, составляющих основу системы, заявлено о включении российской системы в европейскую структуру языкового тестирования ALTE. Действительно, на момент введения в действие система была признана ассоциацией ALTE, но необходимо помнить, что для сохранения постоянного статуса в этой организации должны учитываться требования, установленные в Своде правил ассоциации о необходимости систематического пересмотра и редактирования тестовых заданий и связанных с ними материалов, «чтобы исключить «пустое» (несущественное для теста) содержание или языковой материал» [2]. До настоящего времени это требование, к сожалению, не соблюдалось.

Обращает на себя внимание наличие лакун и несоответствий в содержании требований (стандартов) по разным уровням РКИ. Например, специалистами отмечается большой разрыв между требованиями уровней ТРКИ-1 и ТРКИ-2 с одной стороны, и при этом незначительная разница между базовым и первым сертификационным уровнями, а также между уровнями ТРКИ-2 и ТРКИ-3 с другой стороны. Это приводит к выводу о качественном различии между указанными уровнями и как следствие о степени сформированности

коммуникативной компетенции. В документах, выдаваемых по результатам проведения тестирования, также отмечен ряд несоответствий, в частности, в сертификатах даётся простое порядковое перечисление уровней: первый, второй, третий без указания на систему ТРКИ, что вызывает вопрос: какой именно уровень владения языком подтверждает выданный сертификат?

Всё вышеизложенное привело к проявлению тенденции автономности: национальные университеты стали применять свои сертификаты. На сегодняшний день свои сертификаты разработаны, например, такими вузами как МГУ им. Ломоносова и МГЛУ. В МГЛУ по результатам проведения лингводидактического тестирования выдаются сертификаты, подтверждающие владение русским языком как иностранным в объёме уровней, соответствующих уровням системы CEFR (A1-C2). Надо отметить, что в настоящее время ведётся работа по созданию более сбалансированной системы ТРКИ, но очевидно, что её развитие замедлилось и назрела потребность как во внесении изменений в нормативные документы, так и в модернизации самих тестовых материалов. Эту работу надо проводить на основе всестороннего анализа существующих документов, с учётом накопленной практики тестирования, что позволит найти решение для многих поставленных теоретических и практических вопросов.

Литература

1. The common European Framework of reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Cambridge University press, 2001. – 260 с.
2. Свод правил Ассоциации лингвистов-тестологов Европы (ALTE) [Электронный ресурс], 1994. – 4 с. Режим доступа: https://www.alte.org/resources/Documents/code_practice_ru.pdf. Дата доступа: 27.09.2021.
3. Пороговый уровень. Русский язык. Т.1. Повседневное общение. – Совет Европы пресс, 1996. – 60 с.
4. Васильева, Т.В., Ускова, О.А. Уровневая система обучения русскому языку как иностранному: теоретические и прикладные аспекты // Вестник ЦМО МГУ. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. – № 4 – 2012. / Т.В. Васильева, О.А. Ускова. – М.: ЦМО МГУ, 2012. – С. 37-43.
5. Вятютнев, М.Н. Традиции и новации в методике преподавания русского языка как иностранного / М.Н. Вятютнев // Русский язык за рубежом. / М.Н. Вятютнев. – М., 1985 – № 5 (97). – С. 54-60.
6. Макова, М.Н., Ускова, О.А. Проблемы и задачи системы тестирования по русскому языку как иностранному (на материалах тестовых заданий II сертификационного уровня ТРКИ) // Русский язык. Литература. Культура: актуальные проблемы изучения и преподавания в России и за рубежом. I Международная научно-практическая интернет-конференция: Москва, МГУ им. М.В. Ломоносова: филологический факультет. / М.Н. Макова, О.А. Ускова. – М.: МАКС Пресс, 2009. – С. 1006 -1014.
7. Тарасенко, Е.В. Русский язык в Европейской системе уровней владения иностранным языком // Международное образование: итоги и перспективы. Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 50-летию юбилею Центра международного образования МГУ им. М.В. Ломоносова. Том 1. / Е.В. Тарасенко. – М.: Ред. Изд. Совет МОЦ МГ, 2004. – С. 197-204.

LEVEL SYSTEMS OF LANGUAGE PROFICIENCY: RUSSIAN AND FOREIGN PRACTICE

Baykova N.V.

*Moscow state linguistic university
Russia, Moscow*

The paper presents an overview of the level systems of foreign language proficiency operating in the international educational space. In the field of teaching Russian as a foreign language the article introduces the prerequisites of creation of language proficiency level systems in Europe and Russia and the main problems of their function.

Keywords: foreign language level, Russian as a foreign language, communicative competence, TORFL system.

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Баранова И.И., Доценко М.Ю.

*Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
Россия, Санкт-Петербург*

Виноградова М.В.

*Российский государственный гидрометеорологический университет,
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
Россия, Санкт-Петербург*

В данной статье рассматриваются проблемы обучения языку специальности иностранных студентов российских технических вузов. Особое внимание в статье уделяется лексико-грамматическому аспекту в современных условиях обучения в онлайн-формате. Авторами были использованы данные мониторинга мнения иностранных студентов Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого об изучении языка будущей специальности.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, языковая компетенция, язык специальности, лексико-грамматический аспект обучения.

Качество подготовки специалистов для зарубежных стран в российских технических вузах в значительной мере определяется уровнем владения иностранными студентами языком будущей специальности. В рамках данной статьи мы рассмотрим некоторые вопросы формирования языковой компетенции иностранных студентов в учебно-профессиональной сфере общения.

Переход на дистанционный формат обучения русскому языку, связанный с пандемией COVID-19, заставил методистов скорректировать вектор учебных задач в процессе овладения иностранными студентами русским языком в специальных целях. Этому способствовал и анализ результатов мониторинга