

ОБЩЕЕВРОПЕЙСКАЯ ШКАЛА УРОВНЕЙ ВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ КАК ОСНОВА ЯЗЫКОВОГО И ИНДИВИДУАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ РОССИЙСКИХ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ

COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE FOR LANGUAGES AS A BASIS FOR THE LINGUISTIC AND PERSONAL DEVELOPMENT OF RUSSIAN TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS

Людмила Шкодич

Калининградский государственный технический университет
Кафедра иностранных языков
Советский пр.1, г. Калининград
e-mail: liudmilashkodich@rambler.ru

Abstract. Teaching foreign languages at Russian technical universities is to be aimed at students' productive speech competences. The key to success is using tailor-made materials, student-specific tasks and individual control procedures. The Common European Framework of Reference for Languages could become an effective means to achieve the goal.

Key words: productive speech competences, individualization, linguistic and personal development of students.

Введение

Федеральные стандарты высшего профессионального образования Российской Федерации третьего поколения (ФГОС ВПО) выдвигают в качестве основной цели учебной деятельности кафедр иностранных языков в технических вузах формирование у студентов компетенции устной речи на иностранном языке [1]. При этом, как ФГОС, так и Примерной программой по иностранным языкам для неязыковых вузов и факультетов [2] предусматривается возможность достижения студентами по завершении курса иностранного языка - в зависимости от индивидуального уровня исходных знаний и умений - различного уровня иноязычной речевой компетентности. В этой связи особую ценность приобретает Европейская шкала уровней владения иностранным языком (Common European Framework of

Reference for Languages) [3], которая может быть использована на всех этапах обучения в качестве универсального средства оценки и самооценки студентами фактического уровня владения речью на иностранном языке.

Перспективы применения Общеввропейской шкалы в России

Дескрипторы каждого из 6 уровней Европейской шкалы (A1, A2, B1, B2, C1, C2) описывают в терминах «могу», «умею на иностранном языке» рецептивные (восприятие печатного и звучащего текста) и продуктивные (порождение собственной устной речи и письменного текста) речевые умения студента. Таблицы дескрипторов речевых умений Европейской шкалы являются простым и удобным, хотя и достаточно приблизительным средством качественной оценки фактического уровня владения иностранным языком. Они широко

применяются Языковыми школами и Центрами в университетах Европы. Сегодня они начинают использоваться также и в Российских университетах. При этом они успешно конкурируют с национальными системами, характеризующими уровень владения иностранным языком, например, с общеизвестной Британской системой (Beginner, Pre-Intermediate, Intermediate, Upper Intermediate, etc.), поскольку национальных систем достаточно много, различия между уровнями в них строго не формализованы и не представлены в лаконичном, удобном для практического применения виде.

Учитывая существующие сегодня глобальные тенденции к интернационализации всех сторон жизни, принимая во внимание продолжающийся разворачиваться Болонский процесс и вхождение России в общеевропейское образовательное пространство, мы считаем, что в ближайшие несколько лет можно ожидать активного и широкого внедрения общеевропейской шкалы в повседневную практику большинства кафедр иностранных языков в университетах нашей страны.

Цели курса «Иностранный язык» в технических вузах сегодня

Образованная часть современного российского общества в настоящее время испытывает острую потребность в умениях, обеспечивающих реальную возможность полноценного общения на иностранных языках. Тот факт, что в российском обществе сегодня существует явный дефицит умения говорить на иностранных языках, косвенно зафиксирован в тексте ФГОС ВПО подавляющего большинства основных образовательных программ в виде обязательной для формирования общекультурной компетенции «Владение одним языком на уровне не ниже разговорного» [1, 89]. Сегодняшнее положение дел явилось следствием имевшего место в течение многих десятилетий в технических вузах России существенного перекоса в преподавании иностранных языков в сторону рецептивных целей и, соответственно, рецептивных форм учебной деятельности студентов, главной из которых являлось

чтение и перевод иноязычных текстов по специальности. Такая ситуация была вполне объяснима отсутствием социального заказа на массовую подготовку выпускников к устному общению на иностранном языке.

ФГОС ВПО третьего поколения [4] прямо и однозначно обязывает кафедры иностранных языков неязыковых вузов ставить и добиваться целей практического овладения всеми студентами умениями устного общения на иностранном языке. А вышеприведенная формулировка иноязычной устно-речевой компетенции позволяет кафедрам, опираясь на общеевропейскую шкалу, устанавливать для студентов индивидуальные цели и задачи овладения речью на иностранном языке - в зависимости от стартового уровня умений понимания на слух, говорения, понимания при чтении и письма.

В соответствии с этим, действующая сегодня Примерная программа по иностранным языкам [2, 4-6] впервые за много десятилетий декларирует многоуровневый характер обучения языку в вузе и возможность для студентов овладевать иностранным языком на одном из двух уровней: Основном (в диапазоне A1- A2+ общеевропейской шкалы) или Повышенном (A2+ - B1+)[].

С нашей точки зрения, многоуровневый характер новой программы можно считать признаком начала проникновения в систему российского высшего образования европейского принципа свободы личного выбора и ответственности за него. Распространенная сегодня в вузах система группового обучения иностранным языкам на основе учебных материалов одного уровня сложности для всех студентов группы, с применением оценочной шкалы в четыре градации («2», «3», «4», «5») фактически лишает участников образовательного процесса возможности быть ответственными за результаты своих действий. В такой системе преподаватель мыслит категориями не существующего в природе «среднего студента», не озадачиваясь выяснением сильных и слабых сторон, а также других индивидуальных особенностей каждого студента и, как правило, не придавая большого значения вопросу обеспечения

посильности учебных материалов и заданий для каждого студента.

С другой стороны, лишённые права выбора и права голоса студенты оказываются в положении, когда учебные задачи ставятся для них и за них в совершенно абстрактном виде, не учитывая их реальных возможностей. Для некоторых студентов учебные задачи попросту оказываются невыполнимыми. Поэтому студенты зачастую не склонны связывать результаты своей учебной деятельности непосредственно с прилагаемыми лично усилиями и большей частью не осознают объема и характера учебной работы, которую необходимо проделать, для решения каждой конкретной учебной задачи.

Все еще доминирующая сегодня ориентация на «среднего студента» ущемляет права не только более слабых, но и более сильных студентов, поскольку такая «усредненная» система обучения, как правило, не дает более подготовленным студентам достаточного простора для языкового и личностного развития на индивидуально достижимом для них более высоком уровне.

Задачи курса иностранного языка согласно ФГОС ВПО

Как известно, четыре основных речевых умения иностранного языка формируются в их тесной взаимосвязи. Однако в зависимости от актуальных в данное время потребностей акцент может ставиться и большее время уделяться одному или нескольким из них.

Приведенная выше формулировка иноязычной устно-речевой компетенции ФГОС ВПО («Владение одним иностранным языком на уровне не ниже разговорного») подчеркивает приоритетность умений устной речи по отношению к остальным речевым умениям иностранного языка. Таким образом, владение устной речью на иностранном языке на индивидуально достижимом уровне Европейской шкалы сегодня должно стать обязательным требованием к выпускникам языковых кафедр технических вузов. И, следовательно, целям последовательного овладения устной речью или повышения уровня данного умения

должны быть подчинены программа обучения иностранному языку в вузе и применяемые технологии обучения.

Исходя из этого, при выстраивании курса иностранного языка в современном российском техническом университете целесообразно формулировать главную учебную задачу как «Овладение умениями монологической и диалогической речи на иностранном языке на индивидуально достижимом целевом уровне, устанавливаемом согласно Европейской шкалы речевых умений иностранного языка».

Мы считаем, что овладение продуктивной письменной речью на индивидуально достижимом уровне Европейской шкалы также следует включать в число важных задач обучения. При этом, по нашему мнению, эти задачи следует ставить на второе место после задач овладения устной речью, поскольку продуктивная письменная речевая деятельность студентов обладает существенными преимуществами и, при рациональной организации учебной деятельности студентов, может внести весомый вклад в повышение их уровня владения иностранным языком. К преимуществам данного вида речевой деятельности относятся возможность выполнения заданий вне аудитории, более тщательный самоконтроль грамматического оформления и других аспектов качества иноязычной речи, дополнительные возможности гибкого индивидуального управления процессом формирования продуктивных речевых умений за счет регулярной индивидуальной проверки и обсуждения результатов с каждым студентом.

Задачи развития рецептивных иноязычных речевых умений студентов на современном этапе можно отнести к разряду обязательных и важных, но вспомогательных задач курса иностранного языка в техническом вузе. В силу органического единства процессов формирования и функционирования четырех основных видов речевой деятельности на иностранном языке (понимание на слух, устная речь, понимание при чтении и письмо), дефицит одного из данных умений неизбежно становится препятствием для развития других. Отсюда вытекает необходимость в

ходе обучения иностранному языку в вузе регулярно диагностировать как продуктивные, так и рецептивные речевые умения, своевременно выявлять возможный дисбаланс в их развитии и принимать адекватные меры для устранения дефицита одного или нескольких речевых умений у того или иного студента по мере возникновения такой необходимости.

В условиях современного российского технического вуза процесс развития рецептивных речевых умений (т.е. обучение студентов чтению и аудированию на иностранном языке) превращается из самостоятельной и главной цели обучения во вспомогательную (хотя и важную!) задачу, поскольку от студентов сегодня требуется прежде всего умение изложить содержание прочитанного и прослушанного своими словами на иностранном языке, выразить свое мнение по поводу полученной из текста информации. При этом текст рассматривается, с одной стороны, как источник фактуальной информации, подлежащей осмыслению, а также логической и лингвистической обработке силами каждого студента индивидуально. С другой стороны, он должен стать для студента реальным источником новой частотной лексики и употребительных грамматических структур.

Мы пришли к выводу, что обеспечение психолого-педагогических и методических условий для удовлетворения в процессе работы над текстом индивидуальных, а не усредненных языковых потребностей каждого студента является средством актуализации ответственности студентов за ход и результаты обучения. Другим важным фактором, который способствует реализации студентом своей субъектной позиции и ответственности в процессе обучения является оптимальная сложность учебных материалов и заданий, а именно, их соответствие актуальному уровню умений данного конкретного студента. Еще одним важным фактором является наличие в иноязычных материалах преодолительных трудностей, которые, как мы считаем, опираясь на теорию барьеров Р.Х. Шакурова [5], обеспечивают дальнейшее языковое развитие студента и развитие его волевой сферы.

Индивидуальная логическая обработка информации, допускающая различные варианты членения содержания текста, и индивидуальное лингвистическое оформление элементов смысла на базе доступного для каждого студента арсенала языковых средств также представляются важными способами развития интеллектуальных качеств и умений студентов и, с нашей точки зрения, будут способствовать развитию их ответственности за ход и результаты обучения.

Заключение

ФГОС ВПО требует, а действующая Примерная программа по иностранным языкам и Европейская шкала уровней владения иностранными языками позволяют организовать учебный процесс так, чтобы в качестве доминирующего, регулярно получаемого учебного результата в курсе иностранного языка в российских технических вузах выступала продуктивная устная и письменная речь каждого студента на иностранном языке.

Другие виды учебной деятельности по иностранным языкам при этом рассматриваются как вспомогательные, поскольку они призваны способствовать достижению главной цели, и это возможно при условии максимальной индивидуализации учебных материалов, учебных заданий, процедур контроля и управления ходом обучения, а также персонализированного учета его результатов.

Такая расстановка приоритетов и соответствующая организация обучения иностранным языкам, с нашей точки зрения, обеспечит эффективное языковое развитие студентов, формирование их субъектной позиции, ответственности за ход и результаты учебной деятельности, а также развитие интеллектуальных, волевых и других важных индивидуально-личностных качеств.

Библиографический список

1. Шкодик, Л.В. Целевые компетенции ФГОС ВПО в курсе иностранного языка для технических университетов. / Л.В. Шкодик // Формирование компетенций

учащихся и студентов в общем и профессиональном образовании: IV международная заочная научно-практическая конференция Челябинск, Россия – Щецин, Польша. – Челябинск, 2011. – С. 88-93.

2. Иностранный язык для неязыковых вузов и факультетов: примерная программа/ под ред. С.Г. Тер-Минасовой. – Москва, 2009. – С. 4-9.

3. Общеввропейская шкала уровней владения иностранным языком.- <http://www.esolexams.ru/cef.html>

4. ФГОС ВПО третьего поколения.- <http://uop.ifmo.ru/stat/21>

5. Шакуров Р.Х. Барьер как категория и его роль в деятельности // Вопросы психологии, 2001. - №1. – С. 3-18.