

ЕВРОПЕЙСКИЙ СТАНДАРТ И ОПЫТ ЕГО ПРИМЕНЕНИЯ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ИТОГОВОГО ЭКЗАМЕНА НА ИСТОРИКО-ФИЛОЛОГИЧЕСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ РГГУ

В данной статье речь идет о возможности соотнесения европейских стандартов в обучении иностранным языкам на уровне целей обучения с университетскими реалиями российского университета (РГГУ). В связи с этим предлагается коррекция содержания, форм и методов организации итогового экзамена и описывается опыт применения предлагаемых новаций.

Ключевые слова: иностранные языки; обучение; европейские стандарты; цели; итоговый экзамен; коммуникация; компетенция.

Европейский стандарт в обучении иностранным языкам прописан в европейском документе «Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen (GeR)»¹. Документ переведен на русский язык². В этом документе описываются уровни владения иностранным языком: А1, А2, Б1, Б2, С1.

Современность требует учета международного европейского опыта, но также определения границ его применения и спецификации в российских условиях. Документ не учитывает, что в университете при обучении иностранному языку особую цель составляет **профессионально ориентированное обучение**. Оно неизбежно диктует специфику в обучении филологов и историков, в данном случае германистов, для которых немецкий язык имеет статус языка специальности.

Наша кафедра работает при непосредственном участии немецких специалистов, в том числе и по европейской дидактике преподавания иностранных языков. В 2008 г. совместными усилиями была разработана и опубликована **Программа**³, в которой мы постарались соотнести определения европейского стандарта с условиями и целями обучения на кафедре германской филологии РГГУ.

Спецификации коснулись целей обучения (был определен целевой уровень компетенции – С1); при этом следовало учесть специальность обучающихся (филология и история) и ситуацию, или условия получения высшего образования (Россия, РГГУ, 2010-е гг.). GeR имеет общий характер и подобных спецификаций, конечно же, не предполагает.

В конце обучения необходимо – это требование заложено в логике Программы – убедиться, что цель обучения достигнута, то есть нужные компетенции сформированы. Это значит, что на заключительном экзамене обучающиеся должны продемонстрировать **владение необходимыми языковыми и коммуникативными компетенциями в реальных и / или смоделированных ситуациях коммуникации**. Поэтому спецификация коснулась средств, а также форм и содержания заключительного экзамена. Этот тезис мы считаем очень важным, потому что на практике до сих пор, к сожалению, на итоговом экзамене обучающимся часто предлагается продемонстрировать, в основном, только рецептивные навыки. О средствах, формах и содержании итогового экзамена мы поговорим подробнее несколько ниже.

В 1-ом семестре 2010 учебного года я попыталась применить разработанную нами Программу на практике, а именно: для подготовки студентов-выпускников к заключительному экзамену по немецкому языку (языку специальности).

Цель обучения предполагает, что заканчивая обучение, обучающиеся должны владеть определенными уровнями языковой компетенции, необ-

ходимыми специалисту. Эти уровни компетенции весьма подробно описаны в нашей Программе⁴. В самом общем виде цель обучения определяется следующим образом:

«IV и V курсы. Уровень компетенции C1

После завершения обучения на IV и V курсах обучающийся достигает следующего уровня компетенции:

1. Обучающийся обладает всеми языковыми знаниями, важными для повседневной, учебной и профессиональной сфер деятельности.

2. Обучающийся ведет себя уверенно и адекватно в соответствующих коммуникативных ситуациях, варьируя языковые средства в разных видах речевой деятельности (интерактивно, рецептивно, продуктивно, выступая в качестве посредника-переводчика) в устной и/или письменной форме, используя навыки аудирования и говорения, чтения и письма, аудирования, чтения, говорения (монолог), письма, устного и письменного перевода.

Обучающийся умеет самостоятельно пополнять свои страноведческие, а также учебные и профессиональные знания и совершенствовать свои умения»⁵.

Можно видеть, что включить все требования Программы последовательно в один экзамен не представляется возможным. Следовало определить репрезентативный минимум заданий.

Для разработки содержания, структуры и форм организации итогового экзамена оказалось необходимым:

1. Отобрать типы текста, которые позволили бы студентам использовать комплексные языковые компетенции, соответствующие итоговой цели обучения (C1)⁶.
2. Определить реалистичную продолжительность и форму организации экзамена.

3. Обучить студентов стандартным формам языкового (этикетного, коммуникативного) поведения, соответствующим ситуации, или **сценарию сдачи итогового экзамена по языку специальности для студентов-выпускников ИФФ, филологов и историков.**

Итак, были отобраны два типа текста, которые позволяли бы судить о сформированности комплексной языковой компетенции выпускников в соответствии с итоговой целью обучения:

- 1) эссе как самостоятельная творческая письменная работа на тему предъявленного художественного текста⁷;
- 2) устный доклад о своей дипломной работе.

Относительно временных рамок: экзамен состоит из двух частей и сдается в два дня. Для написания эссе отводится 4 академических часа в аудитории. На другой день – не обязательно на следующий – назначается устная часть экзамена. Регламент устного научного сообщения – 10 минут плюс дискуссия.

Формирование соответствующих компетенций происходит целенаправленно в течение заключительного семестра. Конечно, данные компетенции интегрируют все предыдущие элементы / этапы обучения.

Тип текста «Эссе» описан в немецких источниках, разработан методикой с точки зрения содержательной и формальной структуры и вполне подвластен выпускнику, как в языковом, так и в содержательном отношении. Кроме того, этот тип текста соответствует профессиональной компетенции филологов, историков, культурологов.

Для подготовки научного доклада (устный этап экзамена) выпускнику необходимо решить две задачи.

Во-первых, овладеть содержательными и формальными структурами, характерными для данного типа текста, и подготовить письменные формы презентации (тезисы, план выступления, графики, диаграммы, рисунки и т.п.).

Во-вторых, продемонстрировать владение коммуникативными образцами **устной презентации как диалога, или интеракции**, относящимися не только к языковой, но и к культурной компетенции. Так как речь идет об экзамене по немецкому языку, но в условиях российского университета и в рамках российской академической традиции, то **форма презентации научного доклада неизбежно оказывается в поле межкультурной компетенции**.

Преподавателю и студентам необходимо в процессе подготовки интегрировать общность и адаптировать межкультурные различия. Для обеих традиций важно подготовить тезисы, иллюстративный материал, примеры; создать контакт с аудиторией, заинтересовать, произвести хорошее впечатление мимикой, жестикულიацией, адекватной одеждой, манерой речи, выверить громкость, темп, регистр эмоциональности, обеспечить обратную связь, продемонстрировать готовность к обсуждению и т.п.

Для описания такого уровня языковой и культурной компетенции немецкие коллеги пользуются понятием **сценария** и его элементов⁸.

Российская и немецкая (европейская) традиции совпадают не во всем. Что следует скорректировать? В инструктивных материалах для студентов немецкие авторы приводят сценарии и образцы презентации научных докладов и рефератов, но не дают образцов и сценариев реферирования собственных научных текстов, или авторефератов. А как раз этого требует от студенческого научного доклада или дипломной работы российская академическая традиция! Пришлось дополнить немецкие образцы такими структурными элементами, как: цель работы, методы, актуальность, новизна, рабочая гипотеза, результат исследования, выводы и т.п.

Особенности устной презентации научного текста, включающие паралингвистические средства и образцы этикетного речевого поведения, сценарии экзамена и другие академические сценарии, свойственные не-

мецкой традиции, подробно описаны в книге Grit Meilhorn⁹ и в других источниках.

В заключение скажем несколько слов о результатах письменной и устной частей экзамена. Письменная часть экзамена удалась, безусловно, лучше. Наверно, потому что студенты обладают намного большим опытом общения с текстом, чем со своими научными оппонентами, в данном случае – с преподавателями. Общение с текстом имеет ряд неопределимых преимуществ, но не учит «живому», реальному диалогу. В силу недостатка опыта устная презентация собственного научного произведения была менее удачной.

Не все оказались готовы продемонстрировать на экзамене импонирующее поведение и готовность к дискуссии. Наверно, это связано с тем, что наши выпускники не вполне владеют соответствующими уровнями речевой и коммуникативной компетенции, прежде всего, в своей культуре. Отсюда вывод: всякий этап обучения языку должен завершаться практикой коммуникативного использования полученных знаний и навыков в моделируемых и реальных ситуациях и сценариях, в соответствии с установлениями своей и чужой культур.

¹ Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen (GeR). Strassburg, 2001.

² Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка. М., 2003.

³ Железанова Т.Т., Строкина Т.С., Беккер И., Пайдельштайн Э.-М. Язык специальности. Немецкий язык: программа курса. Для специальностей № 021700 – Филология, № 020700 – История. М.: РГГУ, 2008.

⁴ Там же. С. 23–27.

⁵ Там же. С. 12–13.

⁶ Там же. С. 24. Эл. 2.

⁷ Fleißer M. Erinnerungen an Brecht // Fleißer M. Erzählende Prosa. Frankfurt/M., 1994. S. 297–308.

⁸ Железанова Т.Т., Строкина Т.С., Беккер И., Пайдельштайн Э.-М. Указ. соч. С. 20–27.

⁹ Meilhorn G. Studienbegleitung für ausländische Studierende an deutschen Universitäten. München, 2005.