

**Дресслер Бригитте**  
Университет прикладных технических и  
экономических наук, г. Берлин, ФРГ  
**Кузнецова О.И.**  
Кубанский государственный университет,  
г. Краснодар, Россия

**Мотивация изучения русского языка и сертифицирования знаний в контексте новых методико-технологических цепочек: проблемы и перспективы (на примере Берлинского Университета прикладных технических и экономических наук)**

В последнее десятилетие принято рассматривать тенденции развития общепризнанных систем высшего образования в странах Европы в контексте всеобщей глобализации образования под знаком «Болонского процесса», цели которого – сделать доступным европейское образование, повысить его конкурентоспособность, а также помочь в сближении европейских стран путем расширения связей между университетами, повышения мобильности студентов и преподавателей, получивших возможность во время обучения менять страну и университет для более полноценного приобретения необходимых знаний.

Разумеется, задача повышения мобильности студентов (и преподавателей) не может быть реализована без соответствующих знаний ими иностранных языков. Учитывая этот факт, министры высшего образования европейских стран в своей совместной Декларации, подписанной в результате Берлинской конференции в 2003 году, подчеркнули необходимость увеличить в учебно-образовательных программах количество академических часов на семестр обучения за рубежом, а также предоставить студентам необходимые условия для освоения иностранных языков в достаточно полном объеме, чтобы реализовать свой потенциал приобретения европейской идентичности, европейского гражданства и европейской работоспособности (europäische Hochschulministerinnen und -minister, 2003, S. 7).

На первый взгляд, были созданы все условия для того, чтобы преподавателям иностранных языков больше не приходилось обсуждать проблемы повышения мотивации изучения иностранных языков, в том числе, конечно, и русского языка.

Однако, результаты исследования, проведенного по поручению Федерального Министерства образования и научных исследований (Bundesministerium für Bildung und Forschung, BMBF) Обществом с ограниченной ответственностью ХИС ГмбХ в 2005 году (HIS Hochschul-Informationssystem GmbH, 2005), убеждают нас в другом:

проблема по-прежнему остается актуальной, и, кроме того, необходимо искать новые пути повышения мотивации изучения русского языка у студентов, в частности, студентов-нефилологов, обучающихся в вузах Германии. Исследования показывают, что знания иностранных языков и умение свободно пользоваться ими, то есть сформированная коммуникативная компетенция, а также релевантность межкультурной компетенции выпускников на бирже труда действительно представляют собой два крайне важных условия для интернациональной мобильности студентов. Однако в большинстве случаев они рассматриваются лишь как сами собой разумеющиеся вещи. Степень проявления и возможности развития данных условий чаще всего переоцениваются. Следует констатировать тот факт, что еще многое отделяет нас от задачи, обозначенной в рамках Болонского процесса, то есть от владения студентами несколькими иностранными языками и практики свободного общения в деловой сфере на общепринятом *lingua franca*. Что касается релевантности межкультурной компетенции на бирже труда, то следует отметить, что, к сожалению, её роль еще недооценивается со стороны студентов, что объясняется пока еще слабо выраженным спросом со стороны работодателей в определенных отраслях профессиональной деятельности. С учетом требований, предъявляемых в общеевропейском и глобализированном экономическом пространстве, немецким вузам даются рекомендации переориентации и преодоления названных препятствий и барьеров.

Опыт работы в Берлинском Университете прикладных технических и экономических наук свидетельствует о том, что все меры по повышению мотивации студентов при изучении русского языка соответствуют общим рекомендациям, что дает нам основания с оптимизмом смотреть в будущее.

Далее нам хотелось бы остановиться на некоторых моментах, связанных с изучением русского языка студентами-нефилологами Берлинского Университета прикладных наук. Предложенная система учебных курсов русского языка в Берлинском вузе ограничена по количеству (в каждом семестре всего 9-10 курсов), что обусловлено общими положениями вуза, требованиями учебных программ, количеством студентов, выбирающих в качестве обязательного иностранного языка русский, а также количеством преподавателей русского языка. Однако это ни в какой мере не сказывается на качестве обучения. Наоборот, был проведен анализ ситуации и потребностей, а в результате этого произошла перестройка системы учебных курсов. На сегодняшний день имеются курсы языка по специальности (экономический язык) и

курсы для начинающих (так как в вузы поступает учиться все больше студентов, ранее не изучавших русский язык в школе). Целью обучения на этих курсах в случае успешного окончания является получение признанного на территории ФРГ сертификата УНИсерта® I или же УНИсерта® II/ Экономический язык. Поскольку «прозрачность», или «транспарентность», всех процессов обучения является одним из главных требований Болонского процесса, мы не ограничиваемся вручением сертификата федерального значения. С 2001 года при Берлинском вузе успешно действует совместный Филиал Центра тестирования по русскому языку как иностранному (ТРКИ) Кубанского государственного университета.

Интересно отметить, что идея его учреждения возникла еще в 1999 году, то есть в том же году, когда была принята декларация стран-участниц Болонского процесса, и задолго до принятия выше упомянутой Берлинской декларации. Это было вызвано необходимостью определения соэквивалентности сертификатов по русскому языку и другим иностранным языкам, что по отношению к западноевропейским языкам уже было возможным: например, системы тестирования по английскому языку Cambridge Examination Syndicate (FCE, CAE, IELTS) или по французскому языку DELF (Diplôme d'études en langue française), которые, как известно, имеют уже давнюю традицию.

Сегодня, когда обсуждаются вопросы преподавания русского языка как иностранного в третьем тысячелетии, правомерно утверждать, что прохождение тестирования по РКИ на территории России или за её пределами дает кандидатам дополнительный шанс на будущем рынке труда, что, с другой стороны, обязывает ответственных за проведение тестирования постоянно совершенствовать как процесс обучения, так и систему тестирования. Следует отметить, что с учетом требований по отношению к образовательным процессам, в том числе и к обучению иностранным языкам, сформулированных в итоге конференций, проходивших в рамках Болонского процесса, концепция уровневое владения языком и унифицированной разработки параметров и критериев оценки знаний в современной лингводидактике приобретает особую актуальность.

Преподавание и форма оценки знаний русского языка как иностранного требуют качественно новых научно-методических и учебно-организационных подходов, поэтому использование Российской Государственной системы тестирования как стандартизированного объективного контроля знаний по русскому языку как иностранному в учебном процессе, по нашему мнению, должно способствовать решению этой проблемы.

Разработанный тестовый контроль дает возможность «критериального сопоставления контролируемой коммуникативно-речевой компетенции с неким эталонным владением русским языком как иностранным» (Т.И. Попова, Е.Е. Юрков, 1998, с. 10). Таким эталоном является Государственный Образовательный Стандарт, который в современных условиях является необходимым и обязательным компонентом обучения, задающим параметры конкретной образовательной системы. В стандарте описаны минимальные обязательные требования к целям и содержанию обучения.

Формулирование цели через понятие коммуникативной компетенции логично приводит к сертификационному тестированию, положительные результаты которого являются объективным подтверждением успешности процесса обучения.

Строгое соблюдение требований, закреплённых в государственных образовательных стандартах (ныне ЛДО), на наш взгляд, следует воспринимать не как их «слепое» или догматическое использование, а как креативное, рассчитанное на конкретную целевую группу, находящуюся в конкретной ситуации и реализующую своим участием в тестировании специфические цели. При этом принципиально важным является грамотный подход тесторов и рецензентов к оценке формализованных субтестов, таких как «Говорение» и «Письмо», с целью снижения субъективности их оценивания рецензентом (О.А. Лазарева, Е.Е. Юрков, 2007, с. 121)

По словам специалистов, необходимо диагностировать систему обучения, корректировать ее содержание и программы определенного уровня, разрабатывать методические рекомендации не только для организации процесса обучения в целом, но и непосредственно для подготовки к сертификационному тестированию с учетом тех ошибок, которые были выявлены и в процессе тестирования, и на этапе подготовки. Особое внимание следует обратить на формирование тестологической компетенции преподавателя русского языка как иностранного, которая представляет собой комплекс знаний и умений, позволяющих грамотно осуществлять объективный тестовый контроль.

При работе в зарубежных центрах в круг обязанностей тесторов входит не только проведение тестирования, но и обеспечение партнеров, осуществляющих подготовку кандидатов за рубежом, актуальной информацией об изменениях в системе ТРКИ, новых изданиях учебно-методической литературы по подготовке к сертификационному тестированию, а также проведение анализа результатов пробных тестов с целью наиболее эффективной корректировки недочетов еще до начала проведения тестирования.

Тесторы выполняют также и функции консультантов, благодаря чему из года в год совершенствуется система подготовки кандидатов для сдачи ТРКИ. Вместе с тем деятельность тестора должна быть направлена на тестируемого, при этом немаловажную роль имеет учет национально-ментальных особенностей испытуемых, их возраст, интеллект. Немаловажным является также непосредственный контакт тестора с преподавателями, осуществляющими подготовку кандидатов.

В рамках обозначенной проблемы закономерна корреляция совместных действий преподавателя, осуществляющего подготовку, и тестора, проводящего контроль, реализующая при этом методико-технологическую цепочку «обучение-тестирование-обучение» (Л.П. Клобукова, И.Н. Афанасьева, 2007, с. 100). На наш взгляд, целесообразно расширить звенья данной цепочки: преподаватель-учащийся – тестор – преподаватель – тестируемый – тестор - преподаватель. Особое внимание следует обратить на тот факт, что эти действия зависят не только от глубины педагогических знаний, опыта, общей культуры и знаний культуры представителей других стран, но и от личностных качеств, таких, как искренность, доброжелательность, объективность, принципиальность, убежденность, уверенность, честность, самокритичность, гибкость и др. (Н.Ю. Царева, 2007, с. 198). Требования к личностным качествам и коммуникативной компетенции преподавателя-тестора, изложенные Н.Ю. Царевой, следует учитывать и последовательно претворять в жизнь, что успешно осуществляется в Берлине в рамках совместной деятельности Центра тестирования Кубанского госуниверситета и Берлинского Университета прикладных технических и экономических наук. Примечательно то, что опыт, приобретенный за 6 лет совместной работы, показывает, что для реализации задач тестирования в зарубежном филиале недостаточно иметь только диплом преподавателя-специалиста и свидетельство об аккредитации тестора, а еще необходимы и опыт работы, готовность со стороны преподавателя-тестора к постоянному самосовершенствованию, жесткому самоконтролю и самоотверженной отдаче себя делу, в данном случае «общему» делу.

Зарубежные преподаватели, в свою очередь, выступают по отношению к потенциальным кандидатам не только в роли «преподавателей» как таковых, но и проводят работу по популяризации русского языка и Российской государственной системы тестирования в целом, что способствует повышению мотивации изучения русского языка, знакомят с системой тестирования как таковой (причем на всех уровнях, включая профессиональные модули), обеспечивают в рамках Берлинского вуза учебно-материальную базу (предоставление учебной литературы, пробных и адаптационных тестовых материалов, словарей и справочников и т.д.), а также создают

все необходимые технические условия (оформление регистрационных документов, заявок) с целью подготовки тестируемых к проведению тестирования, в общем, проводят всю необходимую работу по PR.

При этом необходимо создание имиджа и неприкосновенности системы ТРКИ, что в работе филиалов за рубежом в отличие от филиалов, действующих на территории России, осложняется тем, что за рубежом нет принципиальной необходимости проходить ТРКИ. Каждый из кандидатов испытывает индивидуальную потребность в этом тестировании, вместе с тем их желание не продиктовано требованиями со стороны вышестоящих органов, законами или постановлениями. Поэтому следует задуматься над тем, каким образом у иностранцев может возникать эта индивидуальная потребность и убежденность в том, что прохождение тестирования - именно то, что ему необходимо на пути его профессионального и личностного совершенствования.

В данном контексте сотрудничество с зарубежными коллегами-русистами, методическая поддержка, консультации, проведение пробного тестирования с разбором ошибок и неудач, обсуждение результатов, подготовка адаптационных тестов, представляется нам особенно важным. Не менее актуальным является также разработка типовых материалов по субтестам, описаний сценария речевого поведения тестора применительно к каждому уровню. Только в таком взаимодействии можно рассчитывать на успешность результатов не только обучения иностранному языку, но и сертификационного тестирования.

На основании вышеизложенного можно сделать следующие выводы:

1. Несмотря на общепризнанные требования глобализации образования и развития мобильности в рамках Болонского процесса, вопрос повышения мотивации изучения русского языка остается актуальным.
2. Критерий мотивации должен быть превалирующим, поэтому требуются новые, более эффективные рычаги ее повышения, отвечающие потребностям общеевропейского пространства и являющиеся реальными для студентов в условиях перехода к двухступенчатой системе образования и вызванного этим переходом сокращения срока обучения (количества академических часов) на первой ступени образования (в бакалавриате).
3. Эффективные рычаги могут быть найдены лишь при тесном взаимодействии руководства вузов и преподавателей русского языка, так как изучение иностранного языка, в первую очередь, должно быть связано с реализацией проекта научно-исследовательской деятельности студентов (например, прохождение стажировки в течение учебного семестра или практики за

рубежом, разработка дипломной работы бакалавра за рубежом или участие в совместном германо-русском студенческом проекте). Практическое овладение иностранным языком значительно экономит время, дает больший эффект и способствует сближению студентов, будущих специалистов и, следовательно, потенциальных деловых партнеров.

4. Приобретенные знания по русскому языку, также как и знания по другим дисциплинам, требуют подтверждения сертификатом или дипломом не только федерального, но и международного значения.
5. В плане русского языка на практике хорошо зарекомендовала себя Государственная система тестирования граждан зарубежных стран по РКИ при Министерстве образования Российской Федерации, имидж которой следует обеспечивать и в третьем тысячелетии путем постоянного совершенствования самой системы тестирования и техники тестирования, то есть, системы подготовки кандидатов и процедуры проведения тестирования.
6. При подготовке и проведении тестирования по РКИ в России и за рубежом необходимо в одинаковой степени четко обеспечивать соблюдение всех норм и требований, закрепленных в ЛДО. В связи с этим расширение методико-технологической цепочки «преподаватель-учащийся – тестор – преподаватель – тестируемый – тестор - преподаватель» представляется авторами статьи целесообразным и необходимым.
7. Провозглашение 2007-го года «Годом русского языка» приветствуется авторами статьи, поскольку коллегам и единомышленникам даются многочисленные шансы обмениваться мнениями и опытом, а также предпринимать новые меры и совместные действия с целью популяризации современного, чистого русского языка в третьем тысячелетии.

### **Литература:**

1. *Kommuniqué der Konferenz der europäischen Hochschulministerinnen und -minister am 19. September 2003 in Berlin.*
2. *Untersuchung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, BMBF "Vorbereitung auf Europa durch Mobilität und Internationalisierung des Studiums", ausgeführt von HIS Hochschul-Informationssystem GmbH, Bonn, Berlin, 2005.*
3. *Попова Т.И., Юрков Е.Е. Уровень коммуникативной компетенции как объект тестирования / Преподаватель. М., 1998, № 4.*

4. Лазарева О.А., Юрков Е.Е. Лингвометодические параметры определения уровня коммуникативно-речевой компетенции и техника тестирования / Пути и средства развития теории и практики лингводидактического тестирования. Первая международная научно-практическая конференция 22-23 января 2007г., М. 2007.
5. Клобукова Л.П., Афанасьева И.Н. Методико-технологическая цепочка «обучение-тестирование-обучение» как основа совершенствования процесса преподавания русского языка как иностранного / Пути и средства развития теории и практики лингводидактического тестирования. Первая международная научно-практическая конференция 22-23 января 2007г., М. 2007.
6. Царева Н.Ю. Профессиональный портрет тестора в контексте РКИ / Пути и средства развития теории и практики лингводидактического тестирования. Первая международная научно-практическая конференция 22-23 января 2007г., М. 2007.