

ОСНОВНЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ ПОЛИТИКИ МНОГОЯЗЫЧИЯ И ПОЛИКУЛЬТУРНОСТИ В ЕВРОПЕ: ОБЩИЕ ЕВРОПЕЙСКИЕ ЯЗЫКОВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ И ЯЗЫКОВОЙ ПОРТФЕЛЬ

Рассматриваются основные инструменты осуществления языковой политики Совета Европы и Европейского Союза, направленной на построение многоязычного и поликультурного общества, общие европейские языковые компетенции и языковой портфель. Показано различие в позициях Совета Европы и Европейского Союза в отношении языкового и культурного разнообразия Европы.

Ключевые слова: многоязычие; поликультурность; языковые компетенции.

Поиски путей повышения эффективности языкового и культурного образования на основе языковых проектов Совета Европы привели в 1990-х гг. к разработке и созданию действенных инструментов координации европейских систем национального образования в рамках нового проекта «Изучение языков для европейского гражданства, 1990–1997» [1]. Идея нового проекта была выдвинута на конференции по теме «Изучение языков в Европе; вызов разнообразия», организованной Советом Европы в Страсбурге в 1988 г. [2]. Среди приоритетных тем новый проект включал развитие двуязычного образования как средства создания новой языковой личности, свободной от традиционного моноязычного менталитета, а также использование возможностей информационной технологии, стратегий для обучения в течение жизни и оценку уровня владения языком и обучающих программ.

В ходе осуществления Проекта была продолжена работа по развитию концепции порогового уровня, что привело к разработке Ван Эком и Джоном Тримом спецификаций для Продвинутого порогового уровня (Vantage Level), т.е. для уровня, превышающего требования к Пороговому уровню [3]. Деятельность экспертов Совета Европы в рамках программ по спецификации уровней владения языком, начиная с публикации в 1974 г. «Порогового уровня», привела к созданию в конце XX в. Системы уровней владения языком, главная цель которой заключается в обеспечении метода оценки и обучения, применимого для всех европейских языков.

В период действия проекта в Европе произошли важные политические изменения, в результате которых деятельность Совета Европы в области образования получила поддержку в результате принятия в 1992 г. в Маастрихте Договора о Европейском Союзе. До подписания вышеназванного договора Европейское экономическое сообщество не включало в поле своей компетенции вопросы образования и обучения за исключением лишь вопросов профессиональной подготовки, включая подготовку учителей. Ситуация изменилась с принятием Маастрихтского договора, когда Европейский Союз активно включился в проведение реформ образования с целью создания информационного общества, построенного на принципах многоязычности и поликультурности. При проведении образовательных реформ ответственность за содержание обучения и организацию образовательных систем и их культурное разнообразие возлагалась на страны-члены. Параграф 4 Маастрихтского договора подчеркивает принцип «субсидиарности» («subsidiarity»), согласно которому Со-

вет Европейского Союза принимает «стимулирующие меры, исключаяющие гармонизацию законов и положений Стран-членов» [4]. Принцип «субсидиарности» (дополнительности), впервые введенный в Договор о Европейском Союзе от 1992 г., позволяет в условиях европейской интеграции сохранять национальное культурное разнообразие и избегать излишней стандартизации. После вступления в силу Маастрихтского договора в 1993 г. языковая политика Совета Европы получила значительную поддержку на уровне Европейского Союза, что позволило, за счет продолжающейся политической интеграции стран-членов Союза, использовать законодательный механизм для проведения согласованной реформы образования в области преподавания языков. Включение вопросов, связанных с сотрудничеством в области образования в сферу деятельности руководящих органов Европейского Союза, привело также к усилению финансирования исследовательских проектов в сфере образования за счет средств, выделяемых Европейской Комиссией, которая является исполнительным органом ЕС, ответственным за подготовку законодательных актов.

В 1995 г. Комиссия опубликовала «Белую книгу» по вопросам образования при построении в Европе «образовательного общества», в которой в качестве четвертой общей цели было провозглашено «овладение тремя языками Сообщества». Вне зависимости от избранной специальности, по мнению Комиссии, «обучаемые должны приобретать и поддерживать способность к коммуникации, по крайней мере, на двух языках Сообщества в добавление к своему родному языку». Комиссия рекомендовала для достижения этой цели начинать обучение на уровне дошкольного образования, обеспечивать систематическое обучение на уровне начального образования и вводить второй язык Сообщества начиная со среднего образования, включая преподавание одного из предметов школьной программы на иностранном языке. В качестве мер поддержки языкового образования и обеспечения его эффективности Комиссия предлагала: а) использовать общеевропейские системы оценки и гарантии качества языкового обучения; б) поощрять школы, удовлетворяющие определенным стандартам обучения первому и второму иностранным языкам, путем награждения «Европейским ярлыком качества»; в) способствовать установлению между школами европейских стран широких связей и обменов; помогать учащимся в овладении методами самостоятельного изучения языков; г) практиковать обмен учебно-методическими материалами; д) развивать раннее языковое обучение [5].

Доклад Комиссии от 1995 г. в числе приоритетных мер по развитию языкового образования в Европе назвал, прежде всего, внедрение систем оценки и гарантии качества результатов обучения. Идея общеевропейской системы оценок уровней языковой подготовки, которая в 1970-х гг., когда был опубликован «Пороговый уровень», казалась утопической, в 1990-х гг. уже воспринималась повсеместно как необходимое условие политического, экономического, научного и культурного сотрудничества в Европе. Отсутствие общепринятых стандартов в языковом обучении и несовместимость дипломов и других образовательных документов представляли собой одно из основных препятствий для академической и профессиональной мобильности. Особенно это стало ощущаться с усилением интеграционных процессов в Европейском Союзе и с устранением внутренних границ в конце 20-го столетия, что привело к свободному передвижению не только товаров, но и людей. Соответственно, Проект Совета Европы «Изучение языков для европейского гражданства» 1990–1997 гг. включал в числе приоритетных тем «оценку уровня владения языком и обучающих программ» [6].

Разработка инструментов общеевропейского определения уровней владения языком была осуществлена как основная часть Проекта 1990–1997 гг. в виде дальнейшего развития концепции «Порогового уровня». В ноябре 1991 г. в Рюшликоне (Швейцария) по инициативе швейцарского правительства состоялся симпозиум «Прозрачность и связность в языковом изучении в Европе: цели, оценка и сертификация». Основная цель Симпозиума заключалась в обсуждении вопросов, связанных с введением под эгидой Совета Европы «Системы общеевропейских компетенций владения иностранным языком (Common European Framework of Reference)» и «Европейского языкового портфеля (European Language Portfolio)» как средств контроля языковых компетенций. Участники Симпозиума пришли к согласию о желательности разработки Системы общеевропейских компетенций для всех уровней, для того чтобы способствовать сотрудничеству между образовательными учреждениями в разных странах; обеспечить прочную основу для взаимного признания языковых квалификаций и помочь учащимся, преподавателям, разработчикам курсов, экзаменационным советам и администраторам органов образования организовать и координировать свои действия [7]. Участники Симпозиума также установили ряд требований к разработке Системы общеевропейских компетенций: данная система должна быть всеобъемлющей, прозрачной (ясной для понимания) и логически связанной. Также было признано, что данная Система должна быть гибкой, открытой, динамичной и недогматической, т.к. ее цель заключается не в предписаниях о том, как языки должны изучаться, преподаваться и оцениваться, а в стимулировании поисков адекватных решений и улучшения взаимосвязи всех, вовлеченных в процесс языкового обучения.

По рекомендации Симпозиума проектная группа учредила рабочую команду, которая в результате нескольких лет интенсивной работы под руководством авторской группы во главе с Джоном Тримом разработала Проект системы общеевропейских компетенций.

При дальнейшей работе над проектом в процессе широкомасштабных консультаций в 1996 г. с привлечением экспертов из сферы языкового образования, а также правительств стран – членов Совета Европы, стран Европейского Союза и неправительственных организаций Проект подвергся значительной доработке с учетом высказанных замечаний.

В пересмотренной форме (проект 2), с учетом замечаний и предложений, высказанных в ходе обсуждения Проекта в 1996 г., Система общеевропейских компетенций владения иностранным языком включала:

1) описательную схему, представляющую и иллюстрирующую параметры и категории, необходимые для описания того, что должен делать пользователь языком для осуществления коммуникации в ситуационном контексте, а также необходимые компетенции, дающие возможность для пользователя языком совершать коммуникативные акты, и, наконец, стратегии, дающие возможность использующему язык применять данные компетенции в действии;

2) обзор подходов к изучению и преподаванию языка, предлагающее самим участникам процесса языкового обучения сделать выбор, сопоставив предлагаемые подходы с существующей практикой;

3) шкалу для описания системы владения языком как в общем, так и в отношении категорий описательной схемы в виде серии уровней;

4) обсуждение проблем, связанных с разработкой учебного плана в различных образовательных контекстах, в особенности развития многоязычной личности (plurilingualism) обучаемого и оценки (assessment) степени владения языком.

Описательная схема представляла описательные категории для:

1) контекста использования языка, включая ситуации и связанные с ними действия в различных областях использования языка, а также внешние условия и ограничения коммуникативного акта и психическое состояние участников коммуникации;

2) коммуникативных целей и задач, включая не только практическое, но и игровое, и эстетическое использование языка;

3) тем (топиков) коммуникативных актов;

4) языковых действий и стратегий для мобилизации и уравнивания ресурсов участников коммуникации с целью максимизации эффективности языковых действий;

5) языковых процессов для последовательности действий, требующих определенных навыков и умений, с помощью которых участники коммуникативного акта планируют, исполняют и контролируют свои коммуникативные действия (говорение, слушание, чтение и письмо);

6) текстов, включая особенности и роль текстов в процессе коммуникации;

7) компетенций пользователя языка/обучаемого [8].

Система общеевропейских компетенций различает компетенции общего характера и непосредственно коммуникативные языковые компетенции. Общие компетенции включают: а) «декларативные» знания о физическом мире, обществе и культуре; б) практические и межкультурные навыки и умения; в) личност-

ные факторы как отношения, мотивации, ценности, верования, когнитивные стили, психологический тип; г) общее лингвистическое и культурное сознание в сочетании с познавательными и эвристическими навыками и умениями.

Коммуникативные языковые компетенции включают: а) лингвистические компетенции, т.е. знания и умения, связанные с использованием формальных ресурсов, на основе которых могут строиться хорошо оформленные содержательные тексты; б) социолингвистические компетенции, т.е. знания и умения, связанные с общественными отношениями, условностями вежливого поведения, функциональными стилями и регистрами, диалектом и акцентом, пословицами и поговорками; в) практические компетенции, связанные со знанием и контролем структуры дискурса и языковых функций.

Раздел, посвященный системе уровней владения иностранными языками, представлял восходящую серию из шести уровней, для описания которых были предложены дескрипторы знаний и умений в чтении, восприятии на слух, устной и письменной речи:

- A. Элементарное владение (Basic User)
 - A1. Уровень выживания (Breakthrough)
 - A2. Предпороговый уровень (Waystage)
- B. Самостоятельное владение (Independent User)
 - B1. Пороговый уровень (Threshold)
 - B2. Пороговый продвинутый уровень (Vantage)
- C. Свободное владение (Proficient User)
 - C1. Уровень профессионального владения (Effective Operational Proficiency)
 - C2. Уровень владения в совершенстве (Mastery) [8].

Раздел, представляющий процессы изучения и преподавания языка, а также приемы и методы повышения эффективности языкового обучения, содержал также материал о роли учителя, включая вопросы управления учебным процессом и отношение к ошибкам при обучении иностранным языкам.

Раздел, посвященный разработке учебных планов с целью способствования языковому разнообразию, представлял собой отход от подходов к языковому обучению, основанных на завышенных требованиях к достижению в определенных языках и исследовал возможные последствия принятия концепции плюрилингвизма. В отличие от концепции многоязычия (мультилингвизма), которая подразумевает на уровне личности свободное владение несколькими языками, концепция плюрилингвизма применяется для описания общей коммуникативной компетенции, в пределах которой происходит взаимодействие различных степеней и направлений компетенции в нескольких языках.

Последняя, Девятая глава Проекта 2 представляла собой раздел, посвященный оценке результатов языкового обучения (Language assessment). В разделе выделены три основных пути использования Европейской системы компетенций владения иностранным языком: 1) для спецификации содержания тестов и экзаменов; 2) для установления критериев для достижения целей языкового обучения; 3) для описания уровней владения языком в экзаменационных материалах, что позволяет сравнивать различные системы квалификаций.

Специальное внимание при обсуждении проблем, связанных с оценкой результатов языкового обучения, было уделено вопросам осуществимости в проведении оценочного контроля. Авторы Проекта 2 Европейских компетенций предупреждали составителей экзаменационных материалов против излишней перегруженности и сложности, которые могут привести к трудностям использования системы оценок на практике. Позиция Совета Европы по осуществлению оценки результатов языкового обучения более подробно была изложена в специальном документе «Руководство для экзаменаторов» («Guide for Examiners») для составителей экзаменационных материалов, работающих на профессиональном уровне [9].

Проект 2 был представлен на рассмотрение участникам конференции, организованной Советом Европы в Страсбурге с 15 по 18 апреля 1997 г. по теме «Языковое обучение для новой Европы» («Language learning for a new Europe»). После того как Проект 2 был одобрен на Конференции, авторская группа продолжила работу по совершенствованию системы общеевропейских языковых компетенций согласно рекомендациям Конференции о проведении серии пилотных испытаний Проекта 2 и руководств для пользователей в ряде европейских стран с участием различных типов и уровней образовательных учреждений.

По мере работы над Проектом в национальных системах образования европейских стран росло осознание необходимости принятия общеевропейских образовательных стандартов в качестве основы для взаимного признания языковых квалификаций и создания благоприятных условий для беспрепятственной академической и профессиональной мобильности в процессе европейской интеграции. Совет Европы рассматривал Систему общеевропейских компетенций как необходимое условие успешности проводимой им политики европейского языкового и культурного разнообразия. 23 сентября 1998 г. Парламентская ассамблея Совета Европы обратилась к странам-членам с Рекомендацией 1383 (1998) о мерах по поддержанию языкового разнообразия как «драгоценной культурной ценности, которую необходимо сохранить и защищать» [10]. Рекомендация включала, среди мер, способствующих поддержанию языкового разнообразия, организацию и проведение Европейского года языков в 2001 г. по инициативе Совета по культурному сотрудничеству Совета Европы. Среди целей и задач языкового обучения в образовательных системах Европы Рекомендация выделяла также интенсификацию разработки Системы общеевропейских компетенций и Европейского языкового портфеля как документа, способствующего развитию индивидуального многоязычия европейских граждан.

Инициатива Совета Европы по организации Европейского года языков была поддержана Европейским Союзом и ЮНЕСКО, что в значительной мере обеспечило успех языковой политики Совета Европы и осуществление реформы языкового образования европейских стран. Одним из знаменательных событий Европейского года языков 2001 г. оказалась одновременная публикация Системы общеевропейских языковых компетенций на английском и французском языках в издательствах «Кембридж Университи Пресс» и «Дидье» [11].

Публикация Общеευропейских компетенций владения иностранным языком и последующий перевод этого документа на более чем 30 языков предоставили Европейскому Союзу эффективное средство для претворения в жизнь Лиссабонской стратегии 2000 г. и программы «Образование и обучение» («Education and Training 2010»).

В марте 2000 г. Европейский совет на заседании в Лиссабоне поставил перед Европейским Союзом стратегическую цель стать «самым конкурентноспособным и динамичным обществом, построенным на знаниях, в мире». Ключевые элементы Лиссабонской стратегии в сфере образования и обучения были изложены в Параграфе 25 Выводов Лиссабонского европейского совета. Новый подход подчеркивал важность адаптации образовательных систем Европы к требованиям информационного общества и повысившегося спроса к уровню и качеству подготовки человеческих ресурсов для нужд европейской экономики. Три основных компонента нового подхода включали развитие местных центров образования и обучения, содействие развитию новых базовых навыков и умений и транспарантность (ясность) квалификаций для обеспечения возросшей академической и профессиональной мобильности [12].

Лиссабонский совет выделил в качестве новых базовых навыков и умений, которые должны обеспечиваться на протяжении обучения в течение жизни, навыки и умения, связанные с информационно-коммуникативными технологиями, иностранными языками, технологической культурой, предпринимательством и общественными отношениями. Таким образом, владение иностранными языками получило статус основных навыков и умений, необходимых для построения информационного общества, предусмотренного Лиссабонской стратегией.

Совместные действия Европейского совета, Совета Европейского Союза и Европейской комиссии в претворении в жизнь Лиссабонской стратегии, на основе демократического сотрудничества европейских систем образования, привели к разработке рабочей программы в области образования, которая получила название «Образование и обучение 2010». В совместном докладе Комиссии и Совета Европейского Союза Европейскому совету в феврале 2004 г. подчеркивалась важность реформ в европейских системах образования и обучения для успешного осуществления Лиссабонской стратегии [13]. Ключевым элементом в программе «Образование и обучение 2010» являлось признание необходимости принятия общеευропейской системы образовательных ориентиров (стандартов) для обеспечения признания квалификаций и компетенций.

Таким образом, Система общеευропейских компетенций владения языком, разработанная экспертами Совета Европы, получила всеобщее признание руководящих органов Европейского Союза и стала неотъемлемым элементом реформ образовательных систем стран – членов ЕС в претворении Лиссабонской стратегии. Вместе с тем, в связи со значительной, исторически сложившейся фрагментацией национальных систем образования, европейские политики предпочитают не использовать концепцию строгих стандартов и вместо

стандартов или эталонов говорят об «ориентирах» (reference), или «целях» (targets), на которые Европейский Союз должен равняться. Концепция общих «целей» в системах образования была принята Европейским советом по образованию (Education Council) в Выводах Совета по образованию в мае 2003 г. [14].

Наряду с разработкой и апробацией Системы общеευропейских языковых компетенций Совет Европы предоставил европейским национальным системам образования другой инструмент для контроля над овладением языковыми навыками и умениями на уровне индивидуальных обучающихся – Европейский языковой портфель (European Language Portfolio). Введение Европейского языкового портфеля было предусмотрено еще в 1991 г. как один из важных вопросов повестки дня Симпозиума в Рюшликоне (Швейцария) «Прозрачность и связность в языковом изучении в Европе: цели, оценка, сертификации». Участники межправительственного Симпозиума поддержали эту идею и рекомендовали Совету по культурному сотрудничеству Совета Европы учредить рабочую группу для рассмотрения возможных форм и функций Европейского языкового портфеля, который выпускался бы под эгидой Совета Европы и являлся личным документом индивидуальных обучающихся для регистрации кумулятивного опыта и квалификацией в современных языках.

Предложение о введении Языкового портфеля отражало позицию Совета Европы в отношении языкового и культурного разнообразия Европы. Несмотря на тесное сотрудничество Совета Европы и Европейского Союза в развитии языкового образования и поддержке национальных языков и культур европейских народов, между их позициями в отношении многоязычия и многоязычного образования имеются определенные различия, которые нашли свое отражение также в терминологии, используемой в основополагающих документах. Принципиальная разница в подходах к индивидуальному многоязычию заключается в том, что Европейский Союз выступает за изучение двух языков Евросоюза в дополнение к родному языку, в то время как Совет Европы преследует цель плюрилингвизма (plurilinguism).

Концепция плюрилингвизма в качестве основы подхода Совета Европы к изучению языков объясняется в Первой главе Системы общеευропейских компетенций владения иностранным языком следующим образом: «плюрилингвизм» отличается от «мультилингвизма», который является знанием нескольких языков, или сосуществованием нескольких языков в данном обществе. Мультилингвизм может быть достигнут путем диверсификации языков в учебной программе какой-либо школы или образовательной системы и содействия изучению школьниками более чем одного иностранного языка. Плюрилингвистический подход идет дальше и подчеркивает тот факт, что языковой опыт отдельного человека в его культурных контекстах расширяется, начиная от языка дома к языку всего общества и, затем, к языкам других народов, независимо от того, изучаются ли эти языки в школе или университете, или путем прямых контактов с языковым материалом. Изучаемые языки и культуры не содержатся в отдельных умственных отделах, а скорее образуют

коммуникативную компетентность, которая строится на всем языковом опыте и в которой языки находятся в состоянии взаимоотношения и взаимодействия. В различных ситуациях могут использоваться ситуативно различные составляющие этой компетенции для достижения эффективной коммуникации с определенным собеседником» [11. С. 4–6].

С позиций плюрилингвизма цель языкового обучения основательно меняется. В качестве цели языкового образования в подходе Совета Европы уже более не рассматривается достижение овладения или «мастерства» в одном, двух, или даже трех языках, берущихся в изоляции друг от друга, когда в качестве совершенной модели считается «идеальный носитель языка». Вместо этого целью является развитие языкового репертуара, включающего все языковые умения. Принятие данной цели подразумевает диверсификацию иностранных языков, предлагаемых в образовательных учреждениях и предоставление обучаемым возможности развивать плюрилингвистическую компетентность. Более того, если признать, что задача языкового обучения должна выполняться в течение всей жизни обучающихся, становится крайне важным развитие у молодых людей мотивации, умений и уверенности в совершенствовании языкового опыта в послешкольный период. Ответственность органов образования, экзаменационных советов и преподавателей не может быть при этом ограничена достижением определенного уровня владения каким-либо языком в какой-то определенный момент времени, несмотря на всю важность обеспечения образовательных норм [11. С. 5–7].

Введение в языковое образование Европейского языкового портфеля, по мнению Совета Европы, является одним из основных средств обеспечения плюрилингвизма в Европе. Европейский языковой портфель представляет формат, в рамках которого языковое обучение и самый разнообразный опыт межкультурного общения могут регистрироваться и получать формальное признание. Симпозиум 1991 г. в Рюшликоне, предусмотревший введение Системы общеевропейских языковых компетенций и языкового портфеля как аспектов логически связанной, интегрированной программы, рекомендовал структуру языкового портфеля, состоящую из трех частей:

- языкового паспорта, содержащего запись формальных квалификаций в виде перечня сертификатов и дипломов, и личную оценку языковых навыков и умений, описанных на основе уровней «Общеевропейских компетенций владения иностранным языком»;

- языковой биографии, содержащей весь значительный языковой и культурный опыт в как можно большем диапазоне языков;

- досье, содержащего образцы личной работы в области языков и культур (как, например, проекты, истории, статьи, доклады и отчеты о визитах и обменах и т.д.) [4].

Кроме общей цели способствования политике плюрилингвизма в сфере образования в масштабах всей Европы, а также поддержки многоязычия и поликультурности в отношениях между европейскими странами, проект Европейского языкового портфеля преследовал также и практические цели: мотивировать изучающих

языки путем признания и аттестации их языковых знаний и умений на всех уровнях в течение всей жизни и обеспечить регистрацию и учет языковых, и культурных знаний и умений для дальнейшего использования, когда возникает вопрос о необходимости достижения более высокого уровня в языковом обучении или при трудоустройстве в своей или другой стране.

Идея Языкового портфеля получила широкую поддержку в европейских странах и нашла практическое применение в странах Европейского Союза с введением «Европасса» (Europass), или Европейского квалификационного портфеля. Европасс был учрежден Решением Европейского парламента и совета от 15 декабря 2004 г. о единой системе взаимоприемлемости квалификаций и компетенций [15]. Введение Европасса имело целью создание благоприятных условий для обеспечения академической и профессиональной мобильности европейцев путем принятия определенных стандартов и норм для описания навыков, умений и квалификаций. Европасс состоит из пяти стандартизированных документов, одним из которых является языковой паспорт. Языковой паспорт, наряду с самооценкой языковых умений по шестиуровневой шкале и перечнем дипломов и сертификатов языкового образования, содержит сведения о языковом опыте в виде перечисления периодов работы или учебы в данной языковой среде.

Европейский языковой портфель является личным документом, который составлен по моделям, разработанным экспертами в области образования стран-членов Совета Европы и независимыми неправительственными организациями в соответствии с принципами и директивами, одобренными Советом Европы. Аккредитация моделей языкового портфеля осуществляется Европейским аккредитационным комитетом (European Validation Committee), учрежденным Советом Европы, заседания которого проводятся дважды в год. Для облегчения использования Европейского языкового портфеля Совет Европы выпускает специальные руководства пользователей, размещенные в открытом доступе в Интернете [16, 17]. Кроме того, информационная поддержка Языкового портфеля осуществляется разветвленной Сетью группы поддержки (European Language Portfolio Network Support Group), которая распространяет информацию о различных моделях языковых портфелей в зависимости от страны и категории пользователей [18].

С принятием руководящими органами Европейского Союза программы «Образование и обучение 2010», ключевым элементом которой является признание необходимости общеевропейской системы образовательных ориентиров в виде стандартов и норм, значение Системы общеевропейских компетенций и Европейского языкового портфеля в развитии и осуществлении общеевропейской политики в образовательной сфере, а также в укреплении сотрудничества стран Европы в борьбе за сохранение европейских языков и культур непрерывно возрастает. Межправительственный форум по политике в сфере образования «Система общеевропейских компетенций владения иностранным языком и политика в области языка: вызовы и ответственности», организованный Отделом языковой политики Совета Европы в Страсбурге в феврале 2007 г., рекомендовал

правительствам стран – членов Совета Европы «использовать все имеющиеся средства для осуществления мер по использованию системы общеевропейских языковых компетенций и способствованию плюрилингвизму» [19].

С ростом признания в европейских системах образования Системы общеевропейских языковых компетенций и Языкового портфеля в качестве эффективного средства обеспечения взаимоприемлемости квалификации и дипломов происходит изменение отношения к Общеевропейским компетенциям в сторону принятия их в качестве стандартов в языковом образовании. Возрастание значения Общеевропейских языковых компетенций отмечается в Рекомендации Комитета министров странам-членам Совета Европы по использованию Системы общеевропейских языковых компетенций и способствованию плюрилингвизму. В Рекомендации содержится перечень мер по обеспечению эффективного использования Общеевропейских компетенций в европейских системах образования. В качестве основного принципа рекомендуется «создавать и/или поддерживать условия, благоприятные для использования Общеевропейских компетенций в качестве средства для ло-

гически связанного, прозрачного и эффективного плюрилингвального образования таким образом, чтобы обеспечить демократическое гражданство, социальное единство и межкультурный диалог» [20].

Наиболее важным фактором в поддержке Системы общеевропейских языковых компетенций является ее принятие Европейским Союзом в качестве основы для ряда инициатив, предпринятых Европейской комиссией в образовательной сфере, включая Систему европейских квалификаций (European Qualifications Framework), Европасс (Europass) и Европейский индикатор языковой компетенции (European Indicator of Language Competence). В специальных выводах Совета Европейского Союза от 25 июля 2006 г. по проекту Европейского индикатора языковой компетенции подтверждается, что «периодический мониторинг качества языкового обучения посредством использования индикаторов и стандартов является существенной частью Лиссабонского процесса, позволяющей выявлять лучшее в образовательной практике с целью обеспечения стратегического руководства и управления для осуществления мер по программе «Образование и обучение 2010».

ЛИТЕРАТУРА

1. *Report of symposium “Language learning and teaching methodology for citizenship in a multicultural Europe*. Sintra, Portugal. 7–11 November 1982. Strasbourg: Council of Europe, 1982.
2. *Report of the final conference of the modern languages, Project 12*. Strasbourg. 22–25 March 1988 // Conference: Language learning in Europe; the challenge of diversity. Strasbourg: Council of Europe, 1989.
3. *Van Ek J.A., Trim J.L.M.* Vantage level. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.
4. *Treaty Establishing the European Community // Consolidated Versions of the Treaty on the European Union and of the Treaty Establishing the European Community // Official Journal of the European Union C 321 E/1, 29.12 / 2006.*
5. *Teaching and learning: towards the learning society // COM (95) 590 final*. 29 November 1995.
6. *Trim J.L.M.* Language learning for European citizenship (1989–96). Final report. Brussels: Council of Europe, 1997.
7. *Transparency and coherence in language learning in Europe: objectives, assessment and certification*. (Report of Symposium held in Rüslikon, Switzerland, 10–16 November 1991. Strasbourg: Council of Europe, 1992.
8. *Trim J.L.M.* Modern Languages in the Council of Europe. 1954–1997. Strasbourg: Council of Europe, 2005. P. 31–39.
9. *Users Guide for Examiners // The Association of Language Testers in Europe (ALTE)*. Brussels: Council of Europe, 1997.
10. *Recommendation 1383 (1998) / Linguistic diversification // Parliamentary Assembly of the Council of Europe*. Strasbourg: Council of Europe, 1998.
11. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
12. *Presidency Conclusions (Draft) // Lisbon European Council, 23 and 24 March 2000*. URL: <http://www.consilium.europa.eu/ue/Docs/cms>
13. *Education & Training 2010 – The success of the Lisbon strategy hinges on urgent reforms // The joint report of the Commission and the Council on 26 February 2004 // Council document 695/04 of 3 March 2004*.
14. *Conclusions of the Council of Education // Council of the European Union // Document 8981/03 of the Council of the European Union*. URL: <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc>
15. *Decision No 2241/2004/EC of the European Parliament and the Council of 15 December 2004 on a single transparency framework for qualification and competences // Official Journal of the European Union L390/6 EN*.
16. *Little D., Perclova R.* European Language Portfolio: A guide for Teachers and Teacher Trainers. Strasbourg: Council of Europe, 2001.
17. *Schneider G., Lenz P.* European Language Portfolio: Guide for Developers. Strasbourg: Council of Europe, 2001.
18. *European Language Portfolio Network Support Group website (Main Project Site and Documentation Section) // Centre for Language and Communication Studies*. URL: clc_sinfo@tcd.ie
19. *Conclusions of the 2007 Intergovernmental Forum «The Common European Framework of Reference for Languages and the Development of Language Policies: Conclusions and Responsibilities»*. Strasbourg: Council of Europe, 2007.
20. *Recommendation CM / Rec (2008)7 of the Committee of Ministers to member States on the use of the Council of Europe’s Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) and the promotion of plurilingualism, 2 July 2008*. Strasbourg: Council of Europe, 2008.

Статья представлена научной редакцией «Культурология» 4 июня 2010 г.