

*Мерцалов Руслан Сергеевич*

ассистент

*Баранова Альфия Рафаиловна*

канд. пед. наук, доцент, доцент

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова  
(ИЭУП)»

г. Казань, Республика Татарстан

**CEFR КАК ИНСТРУМЕНТ СТАНДАРТИЗАЦИИ ОЦЕНКИ  
ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ:  
КРИТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПРИМЕНЕНИЯ  
В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ**

***Аннотация:** статья посвящена анализу Общеввропейской шкалы языковых компетенций (CEFR) как инструмента стандартизации оценки иноязычной подготовки в высшем образовании. Рассматриваются история создания и развития CEFR, ключевые обновления, внесённые в Companion Volume (2020), с особым акцентом на дескрипторы устной речи и фонологического контроля. Проводится сравнительный анализ принципов CEFR и российской системы оценки (балльно-рейтинговая система, компетентностный подход ФГОС ВО 3++).*

***Ключевые слова:** CEFR, Companion Volume, стандартизация оценки, иноязычная коммуникативная компетенция, высшее образование, ФГОС ВО, балльно-рейтинговая система.*

В условиях глобализации и интенсификации международных академических обменов проблема объективной и сопоставимой оценки уровня владения иностранным языком приобретает особую значимость для высшего образования. Общеввропейская шкала языковых компетенций (Common European Framework of Reference for Languages, CEFR), разработанная Советом Европы и впервые опубликованная в 2001 году, стала одним из наиболее влиятельных инструментов стандартизации языковой диагностики в мировом масштабе [1]. Её дескрипторы используются при создании учебных программ, экзаменационных систем и

квалификационных требований во многих странах, включая Россию. Однако прямое, механическое перенесение европейских критериев на российскую образовательную почву порождает ряд теоретических и практических проблем, требующих критического осмысления.

Разработка CEFR началась в 1990-х годах в рамках языковой политики Совета Европы, направленной на обеспечение прозрачности и сопоставимости квалификаций в сфере владения иностранными языками. Основная цель состояла в создании общей системы отсчёта, которая позволяла бы описывать достижения изучающих язык на разных этапах обучения независимо от конкретного языка, национальной образовательной системы или методики преподавания [2]. Итоговый документ, опубликованный в 2001 году, представил шестиуровневую шкалу (от A1 до C2) и набор иллюстративных дескрипторов, охватывающих основные виды речевой деятельности: аудирование, чтение, говорение (монолог и диалог) и письмо.

В методологическом плане CEFR базируется на компетентностном и коммуникативно-ориентированном подходах. Коммуникативная компетенция рассматривается в нём как многокомпонентное образование, включающее лингвистическую, социолингвистическую и прагматическую составляющие [1]. Такой взгляд во многом коррелирует с моделью Л.Ф. Бахмана, разграничивающего организационную и прагматическую компетенции [3]. Принципиальное значение имеет также ориентация CEFR на «can do»-дескрипторы – формулировки, описывающие, что именно обучающийся способен делать средствами языка в реальных коммуникативных ситуациях. Это смещает фокус оценки с констатации ошибок на фиксацию достижений, что соответствует принципам гуманистической педагогики.

Опыт двадцатилетнего применения CEFR выявил ряд ограничений первоначальной версии, что привело к публикации значительно расширенного Companion Volume (2020) [4]. Данный документ не заменяет CEFR 2001 года, а дополняет и уточняет его. К числу наиболее существенных новаций относятся:

Введение новых шкал и расширение существующих. В частности, были добавлены дескрипторы для медиации (посредничества) – вида речевой деятельности, особенно значимого для подготовки переводчиков и специалистов в области межкультурной коммуникации. Медиация включает передачу информации, объяснение данных, facilitation коммуникации в межкультурном контексте.

Детализация шкал для фонологического контроля. В версии 2001 года произносительная сторона речи была описана весьма лаконично. Companion Volume предлагает развёрнутую шкалу, дифференцирующую уровни от общей разборчивости на низких уровнях до способности передавать тонкие смысловые оттенки интонацией на высоких [4]. Это стало ответом на растущий запрос со стороны преподавателей-практиков на более точные критерии оценки произношения.

Акцент на плюрилингвальный и плюрикультурный компоненты. Companion Volume описывает компетенции, связанные с использованием нескольких языков и переходом между ними, что особенно актуально для лингвистических направлений подготовки, где изучается два и более иностранных языка.

Разработка дескрипторов для онлайн-взаимодействия, отражающих реалии цифровой коммуникации.

Таким образом, Companion Volume представляет собой более гибкий и полный инструмент, отвечающий современным вызовам языкового образования.

Российская система оценки иноязычной подготовки в высшей школе базируется на компетентностном подходе, закреплённом в ФГОС ВО 3++ [5]. Ключевыми характеристиками данной системы являются: формирование универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций; использование балльно-рейтинговой системы (БРС) для текущего и промежуточного контроля; акцент на измеримость и верифицируемость результатов обучения. CEFR ориентирован на интегральную оценку того, что обучающийся может делать в реальной коммуникации, в то время как БРС, принятая в российских вузах, нацелена на суммирование баллов за отдельные виды учебной работы. Индикаторы достижения компетенций, используемые в программах дисциплин, по сути,

выполняют функцию, сходную с дескрипторами CEFR, однако степень их детализации и практической ориентированности пока уступает европейским аналогам [6].

Определённым шагом к гармонизации подходов стало внедрение в ряде российских вузов системы независимого экзамена по иностранному языку с опорой на уровни CEFR, однако эта практика не носит повсеместного характера и часто реализуется факультативно [7].

Прямое, механическое заимствование CEFR в отечественной высшей школе сталкивается с рядом объективных трудностей.

Во-первых, это проблема неполного совпадения шкал и терминологических систем. Уровни CEFR (A1-C2) не имеют прямых аналогов в российской пятибалльной или стобалльной системе, а термин «компетенция» в отечественной традиции трактуется шире, нежели «коммуникативная языковая компетенция» в CEFR [8].

Во-вторых, существует определённый разрыв между «can do»-философией CEFR и сложившейся в российском образовании культурой оценки, в значительной степени ориентированной на фиксацию ошибок и контроль знаний, а не на демонстрацию умений. Переход к позитивно-ориентированному оцениванию требует не только институциональных изменений, но и перестройки профессионального сознания преподавателей [9].

В-третьих, дескрипторы CEFR, особенно в новой версии, носят достаточно общий характер и нуждаются в адаптации к конкретным условиям обучения, контингенту студентов и профилю подготовки. Без такой адаптации они рискуют остаться декларативными конструктами, слабо связанными с повседневной практикой преподавания [10].

Наконец, разработка полноценных оценочных средств, валидных по отношению к шкале CEFR, является трудоёмким процессом, требующим специальной подготовки преподавателей в области языкового тестирования, что пока не стало общераспространённой практикой в системе повышения квалификации.

Несмотря на обозначенные трудности, интеграция принципов CEFR в российскую систему оценки иноязычной подготовки представляется не только возможной, но и желательной. Можно выделить несколько перспективных направлений.

Адаптация дескрипторов CEFR к конкретным профилям подготовки с учётом профессионально-ориентированной специфики. Для лингвистических направлений это означает, в частности, разработку дескрипторов для переводческой медиации, межкультурного посредничества, анализа иноязычного дискурса – тех видов деятельности, которые частично отражены в Companion Volume, но требуют уточнения применительно к программам российских вузов [11].

Использование CEFR как общей рамки для создания внутривузовских систем независимой оценки. Опыт ведущих университетов показывает, что экзамены, соотнесённые с уровнями CEFR, обеспечивают международную сопоставимость результатов и способствуют академической мобильности студентов [7].

Интеграция дескрипторов CEFR в рабочие программы дисциплин и фонды оценочных средств в качестве индикаторов достижения компетенций. Это позволяет сделать систему оценивания более прозрачной для студентов и обеспечить преемственность между разными этапами обучения.

Организация повышения квалификации преподавателей в области стандартизированной оценки с опорой на CEFR, включая обучение процедурам модерации и стандартизации оценивания устных и письменных работ [10].

В долгосрочной перспективе речь может идти о создании национальной системы языковой сертификации для высшей школы, гармонизированной с CEFR, но учитывающей специфику российского образования. Такая система могла бы опираться на уже имеющийся опыт (например, ЕГЭ по иностранным языкам) и одновременно служить инструментом повышения качества языковой подготовки во всех вузах страны.

Проведённый анализ позволяет констатировать, что CEFR, особенно в её обновлённой версии Companion Volume (2020), представляет собой мощный и

гибкий инструмент стандартизации оценки иноязычной коммуникативной компетенции, обладающий значительным потенциалом для применения в российском высшем образовании. Вместе с тем, эффективное использование данного инструмента требует не простого копирования, а системной адаптации его принципов и дескрипторов к условиям российской образовательной среды, с учётом сложившихся традиций, нормативной базы и профессионального менталитета преподавателей.

Наиболее перспективной представляется разработка гармонизированных национальных стандартов языковой оценки, которые сочетали бы прозрачность, сопоставимость и практическую ориентированность CEFR с детализованными требованиями ФГОС ВО и накопленным опытом российской лингводидактической школы. Это требует координации усилий научного сообщества, органов управления образованием и методических объединений преподавателей иностранных языков.

### *Список литературы*

1. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 260 p.
2. Little D. The Common European Framework of Reference for Languages: Perspectives on the Making of Supranational Language Education Policy / Little D. // The Modern Language Journal. – 2007. – Vol. 91, №4. – P. 645–655.
3. Bachman L.F. Fundamental Considerations in Language Testing. / Bachman L.F. – 2nd ed. – Oxford: Oxford University Press, 2024. – 420 p.
4. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment – Companion Volume. – Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2020. – 274 p.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика. – URL: <http://fgosvo.ru/> (дата обращения: 12.01.2026).

6. Азимов Э.Г. Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам. / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – 4-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2023. – 448 с.
7. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс. / Е.Н. Соловова. – М.: АСТ, 2024. – 272 с.
8. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. / Е.И. Пассов. – 3-е изд., стер. – М.: Просвещение, 2024. – 222 с.
9. North V. The CEFR in Practice. / V. North. – Cambridge: Cambridge University Press, 2014. – 288 p.
10. Figueras N. The Impact of the CEFR / N. Figueras // ELT Journal. – 2012. – Vol. 66, №4. – P. 477–485.
11. Тамбовцева А.О. Особенности лингвистического образования: компетентностный анализ / А.О. Тамбовцева // Человеческий капитал. – 2024. – №3(159). – С. 105–110.
12. Щукин А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке. / А.Н. Щукин. – М.: Икар, 2024. – 454 с.
13. Тамбовцева А.О. Особенности лингвистического образования: компетентностный анализ / А.О. Тамбовцева // Человеческий капитал. – 2022. – № 3 (159). – С. 105–113. – DOI 10.25629/НС.2022.03.12. – EDN NBJTSY