

# **ОБЩЕЕВРОПЕЙСКИЕ КОМПЕТЕНЦИИ ВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ: ПИЛОТНЫЙ ОБРАЗЕЦ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ СТРАТЕГИИ**

*Палома УБЕДА МАНСИЛЛА и Ана МАРОЛДАН РЪЕХОС*

В статье представлен краткий обзор истории формирования Общеввропейских компетенций владения иностранным языком и Европейского языкового портфеля<sup>1</sup> и даны пояснения относительно целей и функций данных инструментов. Авторы подводят итог использования Европейского языкового портфеля в Европе и в Испании, в частности, демонстрируя пилотное исследование внедрения данного документа на инженерно-строительном и архитектурном факультетах Мадридского политехнического университета. Вниманию читателя представлены конкретные выводы, полученные в ходе исследования. Полученные на данном этапе общие результаты неоднородны. Так, наряду с положительным влиянием на учебный процесс, его результаты и мотивацию учащихся, были отмечены и различные недостатки, с которыми пришлось столкнуться студентам и преподавателям. Среди них – слишком жесткие рамки руководства по самоаттестации, трудности при использовании и обновлении материалов, а также большой объем работы, требующий для внедрения в учебный процесс Европейского портфеля языков. С учетом указанных проблем и, исходя из личного опыта, авторы в конце статьи предлагают ряд решений, применимых для каждого конкретного случая.

## **ЕВРОПЕЙСКИЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОРТФЕЛЬ: КРАТКАЯ СПРАВКА**

Документ под названием «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка» или CEF был создан в процессе научных исследований и широких консультаций как практический инструмент для определения четких стандартов, которые должны выполняться на каждом уровне изучения языков, и для оценивания результатов по международной системе. Данный документ также формирует критерии взаимного определения уровня владения языком для всех европейских языков и, таким образом, стимулирует образовательную и профессиональную мобильность. «Компетенции» были разработаны Советом Европы как основная часть проекта «Изучение языков в контексте европейского гражданства», действовавшего с 1989 по 1996 гг. Документ включает в себя систему аттестации по пяти навы-

---

<sup>1</sup> Совет Европы разработал два инструмента для изучения языков: Общеввропейские компетенции владения иностранным языком (Common European Framework of Reference - CEF) и Европейский языковой портфель (European Language Portfolio – ELP).

кам: чтение, письмо, аудирование, устный диалог и устная презентация (монологическая речь). В рамках данной шкалы было выделено шесть уровней владения языком, обозначенных как: A1 – уровень выживания / прорыв (Breakthrough), A2 – предпороговый/промежуточный уровень (Waystage), B1 – пороговый уровень (Threshold), B2 – пороговый продвинутый уровень (Vantage), C1 – уровень профессионального владения (Effective Operational Proficiency) и C2 – уровень владения в совершенстве (Mastery) (Durán, 2004: 636). В ноябре 2001 Евросоюз в своей резолюции рекомендовал использовать CEF для создания систем подтверждения языковой компетенции.

Вскоре после внедрения CEF был запущен второй инструмент – Европейский языковой портфель (ЕЯП). Его задача – научить студентов изучать язык(и) автономно, в течение всей жизни, реалистично оценивать собственный уровень владения различными языковыми навыками и объяснять все это учреждениям, где они будут продолжать образование, работодателям и другим заинтересованным лицам. Хотя в странах Европы существует множество версий Языкового портфеля, каждая из них должна обладать тремя компонентами и базироваться на шести уровнях и пяти навыках, прописанных в Общевропейских компетенциях. Под тремя компонентами понимают следующие (Morrow, 2004):

I. Паспорт: фиксирует формальные и неформальные языковые навыки и опыт. Здесь же указывается оценка уровня владения языком владельца паспорта с точки зрения уровней и навыков по Общевропейским компетенциям. Это может быть оценка, выставленная самим владельцем, преподавателем и образовательным учреждением или экзаменационной комиссией. В паспорте должно быть указано, на каких основаниях, когда и кем проводилась аттестация.

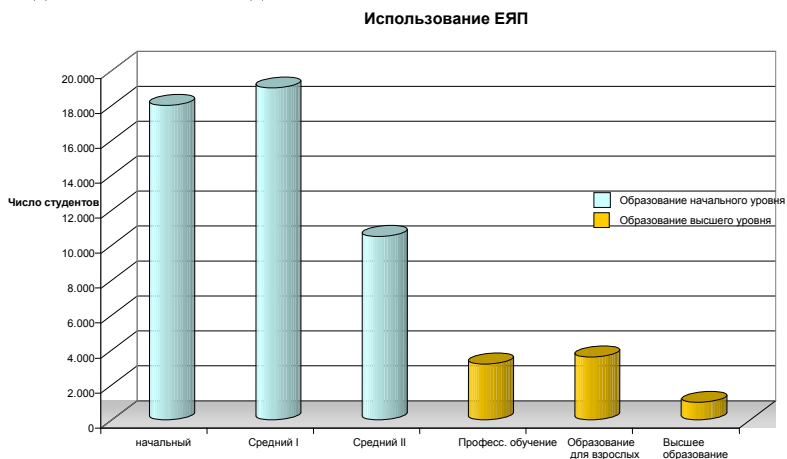
II. Языковая биография: данная часть «Портфеля» помогает изучающему язык участвовать в планировании и осознании собственного учебного процесса, оценке своих успехов, а также побуждает учащегося фиксировать, что он/она умеет делать на каждом из языков и включать информацию о лингвистическом и культурном опыте, полученном в рамках формального и неформального образовательного контекста.

III. Досье: в этот раздел студент включает работы, которые лучше всего демонстрируют его/ее языковые возможности. Отбор может производиться, исходя из конкретной ситуации, и подчеркивать необходимые для нее умения и навыки. Здесь же можно поделиться опытом межкультурного общения (Kohonen, Westhoff, 2001).

Цель Европейского языкового портфеля – стимулировать процесс изучения языка и сделать его более прозрачным для самого учащегося (Durán, Úbeda, 2005). Благодаря ему, студенты сами могут структурировать свою аттестацию, определяя для себя цели и планируя дальнейшие занятия. Еще одна функция «Портфеля» - отчетная. Он позволяет другим людям (работодателям, преподавателям и т.д.) получать четкую, достоверную и сопоставимую с другими источниками информацию о том, как учащийся владеет языком и каким опытом межкультурного общения обладает (Little, Perclovar, 2001).

## ОБЗОР ВНЕДРЕНИЯ ЕВРОПЕЙСКОГО ЯЗЫКОВОГО ПОРТФЕЛЯ В ЕВРОПЕ В ЦЕЛОМ И В ИСПАНИИ, В ЧАСТНОСТИ

Европейский языковой портфель был презентован в 2000 г., и с тех пор наблюдается резкий рост в его использовании (Schärer, 2004). Более 1 250 000 изучающих иностранные языки работали с «Портфелем» более или менее активно в течение различных промежутков времени. Полученные отклики обнадеживают: в большинстве случаев отмечается положительное воздействие на учебный процесс и его результат, рост мотивации учащихся (Schärer, 2004). Однако, как видно из рис. 1, Европейский языковой портфель «прижился» в Европе в области начального и среднего образования, тогда как внедрение его в сфере образования для взрослых и, особенно, высшего образования, происходит значительно медленнее.



Источник: Pierce and Úbeda, 2006.

Рисунок 1. Примерное соотношение пользователей Языкового портфеля

На различных образовательных уровнях, было разработано восемьдесят восемь версий Европейского портфеля. Модели различаются по дизайну, структуре и содержанию и отражают различные образовательные сферы, контексты и предпочтения. Для начального уровня было создано двадцать пять версий, девять еще находятся в процессе разработки. Для низшей и высшей ступеней среднего образования внедрено сорок шесть вариантов (три в процессе разработки). Высшее образование ограничивается семью уже работающими версиями, а в рамках образовательных программ для взрослых разработано десять вариантов. (Sharer, 2004).

Министерство образования Испании разработало три варианта Языкового портфеля: начальная модель – для детей от семи до двенадцати лет, средняя – для подростков от двенадцати до шестнадцати и вариант для взрослых – всех учащихся старше шестнадцати лет (Cassany, 2002; Cassany et al., 2004). Также была предложена методическая инструкция для учителей по работе с дошкольниками от трех до семи лет, с целью познакомить с этим инструментом самых маленьких учеников<sup>2</sup>. Существенный рост популярности Языкового портфеля стал заметен и в Испании, где за три года количество пользователей возросло почти до 30 000. На первом месте среди тех, кто использует этот институт, учащиеся начальной школы – 17 500 человек (таблица 1). Всего за три года рост составил почти 1 500 процентов. Однако для сегмента высшего образования, по нашим данным, информации по внедрению Языкового портфеля пока нет.

Таблица 1. Количество учащихся в Испании, имеющих ЕЯП

Сектор образования	2002–2003	2003–2004	2004–2005*
Начальное			
3–7	500	4,500	10,000
8–12	350	2,500	7,500
Всего по начальной школе	800	7,000	17,500
Среднее I ступени 12–16	500	700	2,000
Среднее II ступени 15–18		700	2,000
Профессионально-техническое 15–18		600	2,000

<sup>2</sup> Все четыре документа доступны по адресу: [http://www.mec.es/programas-europeos/jsp/plantilla.jsp?id=pel\\_docs](http://www.mec.es/programas-europeos/jsp/plantilla.jsp?id=pel_docs) на остальных национальных языках Испании: катальском, каталанском, галисийском и баскском.

Продолжение табл. 1

Образование для взрослых	500	2,000	6,000
Всего	1,850	11,000	29,500

\* – приблизительно.

Источник: Shärer, 2004.

## **ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ ЕВРОПЕЙСКОГО ЯЗЫКОВОГО ПОРТФЕЛЯ В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ЕВРОПЕЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Отдел языковой политики Совета Европы запустил два проекта для студентов университетского уровня. Первый проект – Европейский языковой портфель (1998 – 2000) был ориентирован на все уровни образования в шестнадцати странах и задействовал 30 000 учащихся от шестилетних детей до взрослых. Проект проходил с целью протестировать этот институт, чтобы определить «вне всяких сомнений, его пригодность, потенциал и эффективность» (Shärer, 2000a: 3). Только после этой апробации Совет Европы мог рекомендовать Языковой портфель к использованию по все Европе. В рамках этого смелого проекта 1 004 студентов из пяти университетов (Тринити колледжа при Дублинском университете, Университета Фрибурга, Московского государственного лингвистического университета, Университета Любляны и Университета Калабрии) создали свои портфели. Результаты опросов, проведенных среди студентов и преподавателей, оказались очень любопытными.

Дэвид Литтл и Барбара Лэзенби Симпсон стали координаторами пилотного проекта языкового портфеля в Тринити колледже в Дублине, в котором принял участие 531 студент, получающий высшее образование. Координаторы отметили, что общая реакция студентов на введение Европейского языкового портфеля была положительной. При этом они увидели, что успех зависел от тщательности подготовки как преподавателей, так и учащихся, и от степени устойчивости педагогической системы, в которую языковой портфель интегрируется (подобными комментариями сопровождалась и другие эксперименты). Результаты опросов студентов показали, что после работы с Языковым портфелем они могли точнее определить личные цели в изучении выбранного языка. В отношении самооценки – неотъемлемой части этого инструмента – сорок процентов опрошенных отметили, что теперь они готовы осуществлять подобный самоконтроль и по другим дисциплинам. Отрицательные отклики, в основном, касались жестких

рамок и неточности инструкций. Респонденты подчеркивали необходимость дополнительных уровней и конкретных примеров ситуаций, описанных в отдельных разделах (Little, 2003; Shärer, 2000b).

Восемьдесят четыре студента участвовали в пилотном проекте Университета Фрибурга, координатором которого был Петер Ленц. Среди положительных аспектов языкового портфеля часто отмечалась центральная роль самооценки и инструменты, предложенные для этого, а также межнациональный характер проекта. Хотя контрольные листы, в целом, получили высокие оценки, они также подверглись критике. К числу негативных характеристик респонденты отнесли размер и количество файлов Языкового портфеля<sup>3</sup>.

Московский государственный лингвистический университет (МГЛУ) разработал модель языкового портфеля для филологов, включая специальные дескрипторы для переводчиков и преподавателей языка. В тестировании участвовали 105 студентов-филологов. Отклики респондентов были крайне положительными. Судя по всему, Европейский языковой портфель выполняет и педагогические и отчетные функции. Учащимся приятно сравнивать свои языковые навыки с общеевропейскими стандартами. Было отмечено, что внедрение языкового инструмента в учебный процесс требует тщательной подготовки студентов. Задавались также вопросы относительно оценки студентами собственного уровня знаний (Shärer, 2000a).

В Университете Любляны в пилотном проекте языкового портфеля приняли участие 104 студента: реакция, в целом, оказалась положительной. Учителя увидели, что им придется индивидуализировать свой подход к преподаванию языков, но сетовали на большой объем работы при переходе к портфелю. Студенты отметили рост самооценки и информированности (Little, 2002b).

Паола Эванджелисти координировала проект по знакомству с итальянским вариантом языкового портфеля для 180 студентов Университета Калабрии. На финальном этапе к проекту подключились студенты-экономисты и политологи. Результаты показали, что Языковой портфель помогает студентам мобилизовать свои лингвистические знания и яснее ощутить себя человеком, изучающим иностранный язык. Отмечалось усиление ответственного участия в учебном процессе и осознание изучения языка как самостоятельно спланированного, индивидуального процесса. Среди трудностей были названы проблемы работы с большим количеством студентов. Самооценка требует тщательного инструктажа. Тридцать процентов студентов сочли дескрипторы слишком жесткими и примитивными и выразили желание добавить дополнительные

---

<sup>3</sup> Полностью с отчетом можно ознакомиться по адресу: [www.unifr.ch/ids/Portfolio](http://www.unifr.ch/ids/Portfolio).

уровни и конкретные примеры. Новым фактом, не отмеченным в других исследованиях, стала корреляция между оценками преподавателя и оценками, которые студенты выставили себе сами (Evangelisti, 2002).

В 1999 г. появляется первый пилотный проект, ориентированный на высшее образование. Брижит Форстер Восички из Университета Лозанны, Швейцария, получила задание по реализации отдельного проекта продолжительностью в один год по внедрению ЕЯП в высшем образовании при поддержке Совета Европы. В исследовании приняли участие одиннадцать университетов – тысяча студентов и сорок преподавателей шести разных языков. Целью проекта было установить, воспримут ли студенты Европейский языковой портфель в качестве эффективного инструмента высшего образования, с точки зрения четкости, полноты и достоверности результатов. Была опробована швейцарская версия портфеля. Результаты пилотной фазы показали, что и преподаватели, и студенты (от лингвистов до филологов) отреагировали на ЕЯП положительно. Система доказала, что может быть использована как инструмент обучения и «средство обогатить практику изучения языков в рамках высшего образования» (Forster Vosicki, 2000:16)<sup>4</sup>. Основными проблемами, отмеченными при использовании ЕЯП, стали его сложность и большое количество времени, необходимое для его адекватного внедрения в учебные планы. Преподаватели ссылались также на недостаток соответствующей подготовки со стороны педагогического состава и студентов для успешной оценки языковых достижений средствами Языкового портфеля. Швейцарский вариант Портфеля был создан для изучения языков вообще и, следовательно, не учитывал особые аспекты изучения и использования языка в университетском контексте.<sup>5</sup>

В сентябре 2002 г. в Парижском университете прошел семинар, на котором отдельная секция была посвящена опыту использования ЕЯП в высшем образовании. С докладами выступили представители нескольких вузов: университетов Ноттинггема, Лидса (Лидс Метрополитан), Калабрии, Римского университета спорта и физической культуры, (Istituto Universitario di Scienze Motorie), Католического университета святого сердца в Риме, университета Жозефа Фурье в Гренобле, университета г. Турку, Финляндия. В целом, опыт оказался положительным, а языковой портфель – удачным инструментом обучения. Благодаря ему повысилась самостоятельность студентов, они начали лучше понимать учебный процесс, а фундаментальные аспекты изучения языка стали

---

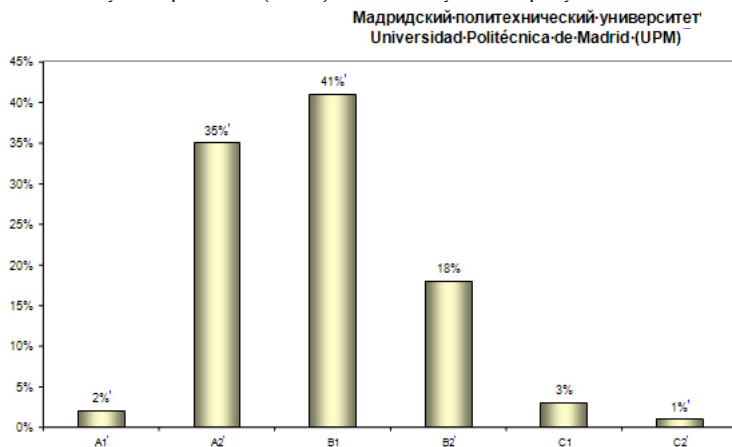
<sup>4</sup> Адрес в Интернете: <http://web.fu-berlin.de/elc/en/elpinten.html>.

<sup>5</sup> Полный текст доклада доступен по адресу: <http://www.uni-potsdam.de/u/spz/elfinrep.pdf>

более видимыми. Также было отмечено улучшение отношений между преподавателями и студентами. Среди негативных моментов было отмечено непонимание целей Языкового портфеля, который часто воспринимался как оценочный инструмент для преподавателей. Студенты столкнулись с трудностями при самооценке, даже с использованием сеток, так как ранее они этого никогда не делали. Ряд инструментов (сетки, дескрипторы) не соответствовал академическим требованиям. Еще одно интересное наблюдение: в результате университетского курса двадцать восемь процентов смогли перейти с уровня B1 на уровень B2 по стандартной сетке самооценки, а тридцать пять процентов перешли на уровень B1. В верхнем и нижнем сегментах переходить с уровня на уровень оказалось сложнее. Университет Лидс Метрополитан разработал любопытную систему Областей аттестации для студентов ВУЗов<sup>6</sup>.

## ПРИМЕР МАДРИДСКОГО ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Исследование, проведенное группой «Научно-технический дискурс» (Discourse in Science and Technology – DISCYT) Мадридского политехнического университета (UPM) дало следующие результаты<sup>7</sup>:



Источник: Durán and Roldán, 2006.

Рисунок 2. Уровни Общевропейских языковых компетенций в Мадридском политехническом университете (UPM)

<sup>6</sup> Доступно по адресу: [http://www.lang.ltsn.ac.uk/resources/paper.aspx?resourceid=1390#toc\\_17582](http://www.lang.ltsn.ac.uk/resources/paper.aspx?resourceid=1390#toc_17582)

<sup>7</sup> Project granted by the Community of Madrid with referee number of the Project I+D (Investigation and Developing)



Результаты были получены после использования последней версии оксфордского теста на определение уровня владения языком целью которого было проверить студенческие стандарты Общеευропейских компетенций владения иностранным языком в различных инженерных вузах. Преподаватели – участники исследовательской группы помогли разработать тест для студентов, обучающихся по специальностям: архитектура, гражданское строительство, горное дело, сельское хозяйство и авиация. Тестирование прошли 226 студентов, обучающихся по программам «Английский для специальных целей» (ESP) и «Английский для научных целей» (EAP).

Из указанной выборки мы представим результаты пилотного исследования, проведенного среди шестидесяти двух студентов факультетов гражданского строительства и архитектуры. Результаты позволяют понять и оценить необходимость разработки общих специальных дисциплин для европейского образовательного контекста.

## РЕЗУЛЬТАТЫ ДЛЯ ФАКУЛЬТЕТОВ АРХИТЕКТУРЫ И ГРАЖДАНСКОГО СТРОИТЕЛЬСТВА

Студенты факультетов гражданского строительства и архитектуры показали следующие результаты:

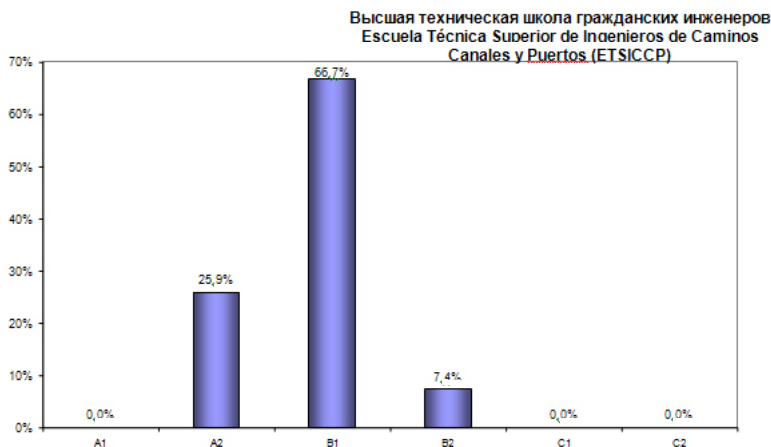


*Источник:* авторы.

Рисунок 3. Результаты для студентов архитектурного факультета

Как следует из рисунка 3, большинство студентов распределяются по двум уровням Общеευропейских компетенций:

- В1: подразумевает понимание основных аспектов четкого стандартного текста по знакомой теме, создание простых связанных текстов на знакомые темы, умение изложить и обосновать свое мнение и рассказать о планах на будущее;
- В2: подразумевает понимание основных идей сложного текста на конкретные и абстрактные темы, включая техническую дискуссию в области специализации студента (Council of Europe, 2001).



Источник: авторы.

Рисунок 4. Результаты для студентов факультета гражданского строительства

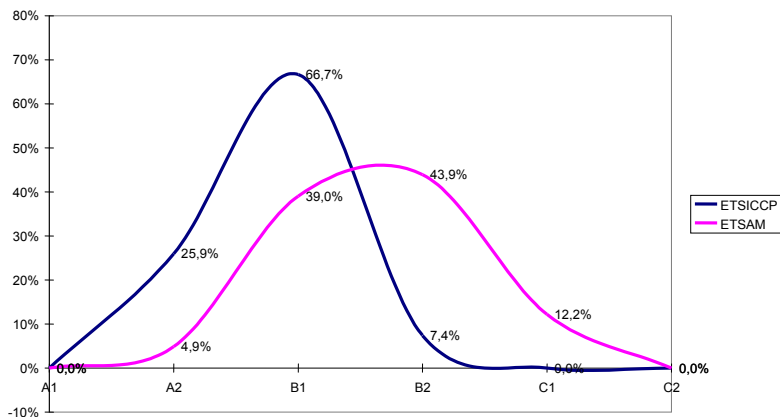
Как следует из рисунка 4, большинство студентов распределяются по двум уровням Общеввропейских компетенций:

- В1: подразумевает понимание основных аспектов четкого стандартного текста по знакомой теме, создание простых связанных текстов на знакомые темы, умение изложить и обосновать свое мнение и рассказать о планах на будущее (Council of Europe, 2001);
- А2: подразумевает понимание отдельных предложений, связанных с основными сферами жизни, выполнение задачи, связанные с простым обменом информацией на знакомые или бытовые темы, умение в простых выражениях рассказать о себе, своих родных и близких.

Если совместить приведенные сведения, оба профиля можно сравнить.

Результаты очевидно контрастируют, демонстрируя кривую гауссианы, но с более высоким уровнем для факультета архитектуры, где показатели сосредоточены вокруг В1/В2, и более однородная картина для факультета гражданского строительства, где центральным стал уровень В1.

### Сравниваемые графики



Источник: Авторы

Рисунок 5. Сравнительная таблица для обеих групп студентов

Причиной подобного распределения мог стать тот факт, что для поступления на архитектурный факультет абитуриентам нужны более высокие оценки («лучшие» студенты, с большим количеством навыков), у них больше мотивации при подготовке, ввиду перспектив работы за рубежом (архитекторы международного уровня пользуются большей известностью, нежели гражданские строители и проектировщики). Кроме того, Европейский языковой портфель соответствует концепции архитектурного портфолио (портфеля), которым студенты пользуются в ходе учебы.

Учитывая, что минимальным уровнем для работы является C1 (уровень профессионального владения) сохраняется проблема повышения уровня студентов с B1 до B2 на первом курсе, а затем с уровня B2 до C1. Тем, кто уже находится на уровне B2 необходимо только повысить его до C1.

Обнаружение определенной однородности, не только в отношении уровня, но и касательно профессиональных спецификаций (язык, технические аспекты и т.д.) – повод рассмотреть возможность междисциплинарного подхода, который позволил бы объединить общие инструменты и упражнения для обеих групп. Если результаты окажутся положительными, подобный опыт применим на уровне университета и, в конечном итоге, может быть внедрен на более широком, национальном или даже европейском уровне.

К сожалению, как отмечалось выше, количество исследований по данному вопросу на университетском уровне пока ничтожно мало, хотя обращение к европейскому опыту могло бы обогатить будущие инициативы. Было бы желательно, например, чтобы все студенты факультетов архитектуры и гражданского строительства в Европе обладали схожими лингвистическими навыками, в соответствии с языковым портфелем. Подобный вариант можно считать прикладным использованием новых информационных технологий для обучения по продвинутым программам, что очень нравится студентам нашего университета. Данная практика может стать отправной точкой для создания соответствующей платформы, которая позволит обращаться к методикам обеих сфер образования (Roldán, Úbeda, 2006).

## **ВЫВОДЫ**

Цель данной статьи – представить обзор Европейского языкового портфеля в Европе и в Испании, уделив особое внимание группе студентов Мадридского политехнического университета. Главная задача состояла в том, чтобы показать первичные результаты внедрения ЕЯП в учреждениях высшего образования и выявления уровней Общеевропейских компетенций у группы студентов факультетов архитектуры и гражданского строительства. Средний уровень владения английским языком, обнаруженный у двух групп студентов, подтверждает важность разработки совместных стратегий и работы по созданию более универсального учебного плана, не только в общем вузовском контексте, но и для выполнения конкретных учебных задач. Европейский языковой портфель, адаптированный к конкретным ситуациям, может стать полезным инструментом, который позволит студентам овладеть иностранным языком до уровня, достаточного для профессиональной и научной деятельности на этом языке. Мы также указали, в каком направлении можно двигаться при разработке конкретных курсов по изучению иностранного языка для специальных целей. Такие курсы помогут сориентироваться и преподавателям, и студентам.

Работа со стандартами Европейского языкового портфеля и Общеевропейских компетенций может принести большую пользу, если будет учитываться дух европейских образовательных программ, а также представлений о своей профессии, которые должны быть у студента. Мы надеемся, что представленная работа станет вкладом в дальнейшее развитие данной сферы, и мы вскоре сможем оценить базу для ЕЯП в области высшего образования, где этот инструмент наименее развит. Таким образом мы сможем объединить усилия по созданию

междисциплинарной стратегии, которая будет успешно использовать общие инструменты и подходы для соответствующих студенческих и профессиональных групп на европейском уровне.

## ИСТОЧНИКИ

- CASSANY, D. “El portafolio Europeo de Lenguas” [The European Language Portfolio]. *Aula de Innovación Educativa* [Workshop of] 117 (2002): 13-17. Retrieved on 23 April 2007, from <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1975682>.
- CASSANY, D., ESTEVE, O., MARTIN PERIS, E. and PEREZ-VIDAL, C. *Memoria de experimentación del PEL español de secundaria*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 2004.
- COUNCIL OF EUROPE. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge University Press, 2001.
- DURÁN, P. and ÚBEDA, P. “Las competencias sociolingüísticas y pragmáticas en el inglés académico y profesional según el Marco de Referencia Europeo”. Genís, M. Ed. *Actas IV Congreso ACLES 2005*. Madrid, 2005.
- DURAN, P. “Análisis de los objetivos didácticos del texto de especialidad propuestos por el Consejo de Europa dentro de sus actual política lingüística”, in, Sanz Sainz, I. and Felices Lago, A. eds. *Las Nuevas Tendencias de Las Lenguas de Especialidad en un Contexto Internacional y Multicultural*. Universidad de Granada, 2004, pp.635-644.
- EVANGELISTI, P. “Disseminating the European Language Portfolio at the University Level: A Few Considerations and Some Practical Suggestions”, in, Satchell, R. and Chenik, N. eds. *Proceedings from 7th CercleS Conference*. Paris, 2002.
- FORSTER VOSICKI, B. *Piloting the European Language Portfolio (ELP) in the Higher Education Sector in Europe*. European Language Council. Strasbourg: Council of Europe, 2000.
- KOHONEN, V. and WESTHOFF, G. *Enhancing the Pedagogical Aspects of the European Language Portfolio (ELP)*. Strasbourg: Council of Europe, 2001.
- LITTLE, D. and PERCLOVÁ, R. *European Language Portfolio: Guide for Teachers and Teacher Trainers*. Strasbourg: Council of Europe, 2001.
- LITTLE, D. “The European Language Portfolio: Structure, Origins, Implementation, Challenges”. *Language Teaching* 35 (3), 2002a, pp. 28-35.
- LITTLE, D. (2002b). Report on Seminar on the European Language Portfolio. Turin, Italy. Available at [http://www.tcd.ie/CLCS/portfolio/ELP\\_network/Turin\\_Report1rev.doc](http://www.tcd.ie/CLCS/portfolio/ELP_network/Turin_Report1rev.doc)
- LITTLE, D. ed. *The European Language Portfolio in Use: Nine Examples*. Strasbourg: Council of Europe, 2003.
- MORROW, K. ed. “Background to the CEF” *Insights from the Common European Framework*. Oxford: Oxford University Press, 2004.
- ROLDÁN RIEJOS, A.P. and ÚBEDA, M. “PEL: Towards a Cognitive Educational Framework in LSP” V Congreso Internacional AELFE. Universidad de Zaragoza, 2006.
- SCHÄRER, R. (2000a). “A European Language Portfolio Pilot Project Phase 1998-2000” Retrieved on 02/04/2004, from [http://culture2.coe.int/portfolio//documents/DGIV\\_EDU\\_LANG\\_2000\\_31Erev.doc](http://culture2.coe.int/portfolio//documents/DGIV_EDU_LANG_2000_31Erev.doc)]

**SCHÄRER, R.** *European Language Portfolio: Final Report on the Pilot Project*. Strasbourg: Council of Europe, 2000b.

**SCHÄRER, R.** (2004). *European Language Portfolio: From Piloting to Implementation (2001–2004)*. Council of Europe. Retrieved on 04/02/2004, from [http://www.tcd.ie/CLCS/portfolio/ELP\\_network/Consolidated\\_report\\_rev\\_030904.doc](http://www.tcd.ie/CLCS/portfolio/ELP_network/Consolidated_report_rev_030904.doc)

## **ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЕ ИСТОЧНИКИ**

**DURÁN, P. and ROLDÁN, A.** “Desarrollo de un modelo de PEL de inglés académico y profesional para la UPM” en *Aprendizaje de lengua, uso del lenguaje y modelación cognitiva*, XXIV Congreso Internacional AESLA. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), 2006.

**PIERCE, J. and ÚBEDA, P.** “The European Language Portfolio: Review of the Implementation in Higher Education” en *Aprendizaje de lengua, uso del lenguaje y modelación cognitiva*, XXIV Congreso Internacional AESLA. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), 2006.