

Белякова Елена Андреевна

**ИНОЯЗЫЧНАЯ КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ КАК ЦЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩЕГО
УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2011/2/23.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2011. № 2 (45). С. 70-73. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2011/2/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

УДК 372.881.111.1

Елена Андреевна Белякова

Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского

ИНОЯЗЫЧНАЯ КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ КАК ЦЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ
БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА[©]

В настоящее время происходят изменения в целях и содержании образования. Процесс глобализации и экономической интеграции стран Европы, вступление России в Болонский процесс стали причиной перехода к новой образовательной парадигме, реализации **компетентностного подхода** к образованию, который имеет обоснование и в зарубежной, и в отечественной педагогической науке.

В различных публикациях о проблемах реализации компетентностного подхода используются в качестве ключевых такие понятия как **«компетентность»** и **«компетенция»**. В научной литературе встречается синонимичное и дифференцированное использование этих понятий.

Н. В. Баграмова определяет компетентность как качество личности (совокупность качеств), предполагающее владение, обладание студентом соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и предмету деятельности и минимальный опыт деятельности в заданной сфере. Компетенция представляет собой совокупность знаний, навыков и умений, формируемых в процессе обучения той или иной дисциплине, а также способность к выполнению определенной деятельности на основе полученных знаний, умений и навыков [2, с. 43].

Т. Хайлэнд говорит о существовании тенденции объединять термины компетенция и компетентность. Компетенции - обширные способности, а компетентности - дробные понятия, которые относятся к простейшим трудовым умениям и навыкам. При таком подходе компетентность является более узким понятием, чем компетенция. Похожее рассмотрение компетенций и компетентностей предлагает Т. Дюранд [6, с. 30-31].

А. В. Хуторской говорит о компетенции как об отчужденном наперед заданном требовании к образовательной подготовке ученика, а о компетентности - как уже состоявшемся личностном качестве. И. М. Осмоловская отмечает, что компетенция может быть отчуждена, но когда мы говорим, что человек обладает компетенцией, мы считаем компетенцию его личностной принадлежностью. Компетентность также можно представить и как качество конкретной личности, и отстраненно, абстрактно. По ее мнению не следует резко отделять понятия «компетенция» и «компетентность».

Г. К. Селевко определяет компетенцию как образовательный результат, выражающийся в подготовке выпускника, в реальном владении методами, средствами деятельности, в возможности справиться с поставленными задачами, а также ставить и достигать цели по преобразованию окружающей среды. Компетентность Г. К. Селевко называет интегральным качеством личности, проявляющимся в общей способности и готовности ее к деятельности, основанной на знаниях и опыте, которые приобретены в процессе обучения и социализации и ориентированы на самостоятельное и успешное участие в деятельности.

И. М. Осмоловская замечает, что интегральное качество личности (компетентность) тоже может быть названо образовательным результатом (компетенцией), а реальное владение методами, средствами деятельности, возможность справиться с поставленными задачами, ставить и достигать цели по преобразованию окружающей среды (компетенция) можно назвать способностью и готовностью личности к деятельности, которые являются составляющими компетентности [Там же, с. 42-43]. Таким образом, четкое разграничение понятий «компетенция» и «компетентность» осуществить не удастся. Вслед за Д. С. Ермаковым, Е. О. Ивановой, Д. В. Рязановой, И. В. Шалыгиной, И. М. Осмоловской будем считать термин «компетенция» основным, а компетентным считать человека, обладающего компетенцией.

В области иностранного языка результатом обучения является формирование иноязычной коммуникативной компетенции. Многие исследователи (И. А. Зимняя, В. А. Коккотта, М. К. Кабардов, авторы Европейского стандарта по иностранному языку) рассматривают коммуникативную компетенцию как сформированную способность осуществлять коммуникативную деятельность общения.

Д. Хаймс, И. С. Андерсен, М. Олинак, Элисон д'Англжан, Д. Сэнкофф понимают концепт коммуникативной компетенции как способность пользоваться языком. Е. И. Калмыкова характеризует ее как уровень относительно свободного общения на иностранном языке. Н. Л. Гончарова к уровню владения «техникой» общения добавляет усвоение определенных норм, стереотипов поведения, результат научения.

Рассматривая все параметры процесса общения, И. Л. Бим расширяет его до межкультурной коммуникации. [7, с. 9-11]. Совокупность способностей человека к иноязычному общению на межкультурном уровне Н. Д. Гальскова называет вторичной языковой личностью [4, с. 65].

Анализ позиций отечественных и зарубежных исследователей показывает, что их позиции в целом близки. Учитывая приведенные выше определения, мы понимаем **иноязычную коммуникативную компетенцию** как способность и готовность будущего учителя иностранного языка выступать в роли вторичной языковой личности в разнообразных ситуациях общения, т.е. участвовать в межкультурной коммуникации.

В период с 1970-х годов по настоящее время было разработано несколько моделей иноязычной коммуникативной компетенции. В структуру иноязычной коммуникативной компетенции включают от 3 до 7 компонентов.

Д. Хаймс был одним из первых, кто показал, что владение языком заключается не только в знаниях грамматики и лексики, но и социальных условий их употребления [13, р. 269-293]. По его мнению, коммуникативная компетенция состоит из следующих компонентов: лингвистического (правила языка), социально-лингвистического (правила диалектной речи), дискурсивного (правила построения смыслового высказывания), стратегического (правила поддержания контакта с собеседником).

В 1975 году на основе спецификаций Совета Европы описание иноязычной коммуникативной компетенции было дано ван Эком. В ее структуре он выделял шесть субкомпетенций: лингвистическую, социолингвистическую, дискурсивную, социокультурную, социальную, стратегическую [9, с. 33]. Вслед за Советом Европы и ван Эком аналогичные составляющие коммуникативной компетенции были выделены Шейлзом в 1993 году и в стандарте по русскому языку «Пороговый уровень. Русский язык» в 1996 году.

Базовой для дальнейших исследований методики формирования и оценки иноязычной коммуникативной компетенции стала концепция М. Кэналя и М. Свейна (1980). Она состоит из 3 компонентов: грамматического (владение языковым кодом), социолингвистического (знание социокультурных правил и правил дискурса), стратегического (умение использовать вербальные и невербальные стратегии общения). В результате работы по проектированию программ коммуникативного тестирования студентов в области французского языка в Институте Онтарио в 1983 году М. Кэналь добавляет дискурсивный компонент (способность комбинировать грамматические формы для создания целостного устного или письменного текста разных жанров) [12, р. 2-14].

Содержание структуры иноязычной коммуникативной компетенции, предложенная ван Эком и М. Кэналем в целом похожи. Социолингвистическая, дискурсивная и стратегическая компетенции в обеих структурах практически совпадают. По содержанию лингвистическая компетенция ван Эка сходна с грамматической компетенцией М. Кэналя. Социальная и социокультурная компетенции М. Кэналем не выделены. Мы предполагаем, что их элементы содержатся в социолингвистической компетенции, так как адекватное понимание и построение речи не исключают умение вести диалог культур.

Л. Бахман при описании коммуникативной компетенции употребляет термин «коммуникативное языковое умение». Оно состоит из семи компетенций [11]. Модель коммуникативной компетенции Л. Бахмана существенно не отличается от описанных выше. Новыми компонентами являются разговорная (умение говорить в естественном темпе, без хезитационных пауз) и когнитивная (способность создавать коммуникативное содержание в результате речемыслительной деятельности: взаимодействие проблемы, знания и исследования) компетенции. В условиях современного общества особенно актуальной является когнитивная компетенция, так как перед специалистом на рынке труда стоит задача поиска решения проблем.

В основе структуры иноязычной коммуникативной компетенции, предложенной лингводидактом П. Дуайэ в 1990, лежат виды речевой деятельности. Он выделил 4 компетенции: в говорении, в письме, в аудировании, в чтении [5, с. 32]. Компетенции в чтении и аудировании предполагают сформированность рецептивных грамматических и лексических навыков и умений, а компетенцию в говорении и письме обеспечивают продуктивные лексические и грамматические навыки и умения.

Согласно принятому в 1996 году Советом Европы документу «Современные языки: изучение, обучение, оценка. Общеввропейская компетенция» коммуникативная компетенция состоит из трёх групп компетенций: лингвистической, социолингвистической и прагматической. Каждая группа компетенций состоит из знаний, умений и ноу-хау.

1. Лингвистические компетенции включают лексические, фонологические, синтаксические знания и умения и другие аспекты языка как системы независимо от социолингвистической ценности их разновидностей и прагматических функций их реализации.

2. Социолингвистические компетенции относятся к социокультурным условиям использования языка и предполагают овладение совокупностью таких знаний как: маркеры социальных отношений, этикетно-узуальные формы речи, выражения народной мудрости, регистры общения, диалекты и акценты.

3. Прагматические компетенции связаны с функциональным использованием языковых средств, совершенным владением дискурсом, связной речью с отсутствием в ней логических противоречий, идентификацией типов и жанров текстов, иронии и пародии. К прагматическим относятся: дискурсивная, функциональная и схематическая компетенции [14].

Таким образом, в Общеввропейской компетенции произведена систематизация ранее проведенных исследований в области определения структуры иноязычной коммуникативной компетенции, сходные по определенным основаниям компоненты объединены в три группы компетенций. Разработанная в данном документе модель иноязычной коммуникативной компетенции является базовой для многих исследований. Некоторые методисты расширяли состав компетенции, добавляя свои компоненты.

М. Р. Коренева вслед за И. Л. Бим выделяет в структуре иноязычной коммуникативной компетенции учебный компонент и определяет его как способность самостоятельно и эффективно организовать процесс обучения иностранному языку с целью овладения методикой познания и самообучения [7, с. 21]. Следует отметить неточность в определении М. Р. Кореновой и заменить термин «процесс обучения» на «процесс изучения» иностранного языка, так как первый предполагает наличие «обучающей деятельности учителя».

И. Л. Бим, Н. Д. Гальскова, Н. Ф. Коряковцева считают, что сформированность учебной компетенции достигается путем овладения учащимися общеучебными умениями, связанными как с интеллектуальными процессами, так и с организацией самостоятельной работы по овладению иностранным языком.

М. Байрэм подчеркивает важность формирования межкультурной компетенции, так как взаимная перцепция социальных особенностей представителей разных культур является определяющим фактором успешности взаимодействия. Исследователь говорит о недостаточности социолингвистической компетенции и невозможности простого переноса модели коммуникативной компетенции Д. Хаймса в методику обучения иностранным языкам, так как она предполагает коммуникацию между представителями одной культуры. Следовательно, в структуре иноязычной коммуникативной компетенции обязательно выделение межкультурного компонента [15, р. 72].

В отечественной методике содержание межкультурного компонента выражено термином «социокультурная компетенция». По нашему мнению, Е. Н. Соловова [8, с. 43] рассматривает его шире, чем эксперты Совета Европы при описании социолингвистической компетенции как языкового аспекта социокультурной компетенции.

В. В. Сафонова рассматривает социокультурную компетенцию как многокомпонентное явление, состоящее из социолингвистической, предметной, общекультурной и лингвострановедческой компетенций [5, с. 32]. Мы согласны с М. Р. Кореневой, которая, ссылаясь на Е. Г. Тареву и Б. В. Тарева, считает выделение отдельных компонентов нецелесообразным, поскольку экстенсивный путь рассмотрения иноязычной коммуникативной компетенции не приводит к разрешению терминологического спора между вариантами определения и названия различных компетенций [7, с. 16].

Я. В. Тараскина полагает, что в процессе подготовки будущих учителей иностранного языка, следует формировать у них профессиональную компетенцию [9, с. 36-37]. Э. Г. Азимов и А. Н. Щукин включают в ее структуру языковой, речевой, коммуникативный и методический компоненты [1, с. 230]. Таким образом, профессиональная компетенция является более широким понятием, чем коммуникативная.

Мы считаем возможным более узкое рассмотрение понятия «профессиональная компетенция» и включение его в состав иноязычной коммуникативной компетенции. Формирование профессиональной компетенции становится особенно актуальным на 4-ом курсе специальности «Иностранный язык», так как учебная программа по практическому курсу иностранного языка предполагает проведение студентами микроуроков с их последующим анализом для подготовки к активной педагогической практике.

Таким образом, иноязычная коммуникативная компетенция является сложным многокомпонентным явлением, включающим разные компоненты, однако в некоторых исследованиях различия относятся только к вопросам терминологии и интерпретации содержания выделяемых элементов. В ряде работ пересекаются понятия «речевая компетенция», «прагматическая компетенция», «дискурсивная компетенция». Языковая компетенция не всегда выделяется в качестве самостоятельного компонента коммуникативной компетенции. Наряду с термином «языковая компетенция» (Л. Бахман, В. В. Сафонова) встречается синонимичное использование термина «лингвистическая компетенция» (Д. Хаймс, ван Эк) и «грамматическая компетенция» (М. Кэналь, М. Свейн). В Общеввропейской компетенции социолингвистическая компетенция содержит элементы социокультурной, а В. В. Сафонова наоборот включает социолингвистическую в состав социокультурной компетенции. Содержание стратегической компетенции (Д. Хаймс, ван Эк, М. Кэналь, М. Свейн, Л. Бахман) И. Л. Бим передает термином «компенсаторная компетенция».

Учитывая сказанное выше, мы в своем исследовании будем выделять следующие компоненты иноязычной коммуникативной компетенции, которые следует формировать у будущих учителей иностранного языка:

1. **лингвистическая компетенция** (способность грамотно использовать разнообразные языковые (лексические, грамматические, фонетические) средства для решения речевой задачи, выразительные средства и идиомы, сформированность продуктивных и рецептивных языковых навыков);

2. **речевая компетенция** (способность к успешному осуществлению всех видов речевой деятельности, владение различными приемами аргументации и формами изложения мысли (анализ, синтез, сравнение, обобщение и т.д.), умение использовать разнообразные способы связи речи и приемы выразительности для достижения цели общения);

3. **социокультурная компетенция** (знание культуры стран родного и изучаемого языков, умение анализировать опыт культурного развития родной страны и стран изучаемого языка во взаимодействии их культур и его отражение в языках, способность использовать социолингвистические и социокультурные знания и умения в любых сферах общения, учитывать нормы формального и неформального общения в устной и письменной речи);

4. **дискурсивная компетенция** (способность понимать различные виды коммуникативных высказываний и продуцировать целостные, связные и логичные высказывания разных функциональных стилей, умение осуществлять выбор лингвистических средств с учетом типа высказывания);

5. **стратегическая компетенция** (способность при необходимости использовать вербальные и невербальные стратегии в процессе коммуникации);

6. **социальная компетенция** (способность и готовность к взаимодействию с другими участниками коммуникации, умение поддержать общение, поставить себя на место собеседника, в случае необходимости решить проблему непонимания, возникшего между партнерами);

7. профессиональная компетенция (способность использовать полученные и сформированные иноязычные знания, умения и навыки в профессиональных целях, в процессе обучения языку).

Кроме компонентного состава иноязычной коммуникативной компетенции в методике обучения иностранным языкам выделены уровни ее сформированности. В целом исследователи единогласны в вопросе определения их количества, их шесть. Различия встречаются в их названиях.

Наиболее полное описание уровней владения иноязычной коммуникативной компетенцией представлено в «Общеввропейской компетенции», которая предусматривает три крупных уровня: А, В и С, каждый из них предполагает низкий и высокий подуровни [14, р. 23-27].

Достоинством этих требований является подробное рассмотрение всех видов речевой деятельности на каждом уровне сформированности иноязычной коммуникативной компетенции. Следует отметить, что данные требования разработаны в соответствии трехкомпонентной моделью компетенции, представленной в «Общеввропейской компетенции». При составлении требований для будущих учителей иностранного языка следует предусмотреть социокультурные, социальные и профессиональные навыки и умения.

И. Л. Бим считает, что результатом обучения на языковом факультете является высокий уровень, приближающийся к компетенции образованного носителя языка [7, с. 7], что соответствует уровню С2. Однако в методических рекомендациях по проведению аттестации учителей иностранных языков говорится о достаточности промежуточного уровня между В2 и С1 для получения первой квалификационной категории. Уровень С2 необходим для получения высшей квалификационной категории [3, с. 6, 11].

Соглашаясь с точкой зрения В. В. Сафоновой о том, что иноязычная коммуникативная компетенция коррелирует, но не является эквивалентом коммуникативной компетенции носителя языка, предполагаем, что *целью обучения будущего учителя иностранного языка будет иноязычная коммуникативная компетенция, приближающаяся к уровню образованного носителя в заданных программой пределах.*

Достижение данной цели будет способствовать оптимальной реализации «вечного стремления людей найти общий язык, чтобы успешно общаться друг с другом» [10, с. 91].

Список литературы

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий. М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Антонов В. Ф. Проблемно-проектный подход к формированию иноязычной профессиональной компетентности студентов: на примере неязыковых факультетов педагогических вузов: дис. ... докт. пед. наук. СПб., 2006. 362 с.
3. Аттестация учителей иностранных языков общеобразовательных учреждений / под ред. Л. Я. Олиференко. 4-е изд. М.: Айрис-пресс, 2005. 96 с.
4. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М.: Аркти-Глосса, 2000. 165 с.
5. Гутарева Н. Ю. Тестирование при определении уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции: на примере обучения специальности «Экологический менеджмент» в неязыковом вузе: дис. ... канд. пед. наук. Томск, 2005. 177 с.
6. Компетентностный подход к формированию содержания образования / под ред. И. М. Осмоловской. М., 2007. 210 с.
7. Коренева М. Р. Компенсаторная компетенция как цель обучения в языковом вузе. Улан-Удэ: Изд-во БГУ, 2009. 185 с.
8. Соловова Е. Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка: интегративно-рефлексивный подход. М.: Глосса-Пресс, 2004. 336 с.
9. Тараскина Я. В. Проектная методика как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов языкового вуза: немецкий язык, второй курс: дис. ... канд. пед. наук. Улан-Удэ, 2003. 206 с.
10. Фидченко Е. В. Коммуникативное действие в гуманитарном познании: философско-методологический анализ: дис. ... канд. филос. наук. М., 2003. 244 с.
11. Bachman L. Fundamental considerations in language testing. Oxford: Oxford University Press, 1990. 408 p.
12. Canale M. From communicative competence to communicative language pedagogy // Language and communication / edited by J. C. Richards, R. W. Schmidt. Longman, 1983. 276 p.
13. Hymes D. On communicative competence // Sociolinguistics / edited by J. B. Pride, J. Holmes. Harmondsworth: Penguin, 1972. P. 269-293.
14. Modern languages: learning, teaching, assessment: a common European framework of reference. Strasbourg, 1996. 260 p.
15. Theory in language teacher education (British Council ELT review series) / edited by Hugh Trappes-Lomax, Ian McGrath. Longman: Pearson Education Limited, 1999. 204 p.