

УДК 378.026: 004.738.5

О.О. Амерханова

*Российская академия народного хозяйства и государственной службы
при Президенте Российской Федерации (Россия)*

ФОРМИРОВАНИЕ ДИСКУРСИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ЦЕЛЯХ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Работа посвящена рассмотрению места и содержания дискурсивной компетенции в целях обучения иностранному языку. В ней автор рассматривает основные модели иноязычной коммуникативной компетенции, дает определение дискурсивной компетенции, сопоставляет понятийное содержание терминов «дискурсивная компетенция» и «речевая компетенция», связанных с коммуникативной компетенцией. Показано, что некоторые дискурсивные/речевые умения могут являться универсальными и могут переноситься из родного языка в иностранный.

ДИСКУРС; ДИСКУРСИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ; ИНОЯЗЫЧНАЯ КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИИ; ЦЕЛИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.

Важной целью обучения иностранному языку учащихся средней общеобразовательной школы и студентов высших учебных заведений является развитие иноязычной коммуникативной компетенции. Она, в свою очередь, состоит из ряда субкомпетенций [1-4]. Несмотря на то, что большинство ученых согласились с конструктом иноязычной коммуникативной компетенции в целом, они не пришли к общему мнению относительно составляющих субкомпетенций и их содержания. В частности, в одной из первых работ, посвященных разработке моделей иноязычной коммуникативной компетенции, М. Канале и М. Свейн [5] предложили три составляющие субкомпетенции: грамматическую, социолингвистическую и стратегическую. Несколькими годами позже М. Канале [6] доработал данную модель и выделил еще одну, четвертую, субкомпетенцию – дискурсивную компетенцию. Анализ первых моделей позволяет утверждать, что ученые вкладывали свое понятийное содержание в некоторые термины, обозначающие субкомпетенции. В частности, «грамматическая компетенция» по своему понятийному содержанию соответствовала «лингвистической компетенции», так как включала в себя не только владение грамматическим строем изучаемого языка, но и владение лексикой и фонологией.

Социолингвистическая субкомпетенция включала в себя как вариативность речевого высказывания в зависимости от социального контекста коммуникации, что традиционно является предметом изучения социолингвистики, так и социокультурную составляющую, заключающуюся в знаниях этого самого социального и культурного контекста коммуникации. В этой связи можно утверждать, что М. Канале и М. Свейн значительно

ограничивали понятийное содержание социокультурной компетенции, сводя его исключительно до знания социального контекста использования иностранного языка.

Дискурсивная компетенция включает в себя два основных понятия – «когезию» и «когерентность». Когезия – это связность слов в предложении и связность предложений между собой в тексте. Когерентность – это грамматическая, стилистическая, логико-семантическая целостность текста.

Модель иноязычной коммуникативной компетенции М. Канале и М. Свейн легла в основу сотен научных исследований американских и европейских ученых. В Европе модель иноязычной коммуникативной компетенции М. Канале и М. Свейн была немного видоизменена и доработана в исследовании Вана Эка [7], который, учитывая критику первой модели, выделил уже шесть субкомпетенций: лингвистическую, социолингвистическую, социальную, социокультурную, дискурсивную и стратегическую. Очевидно, что лингвистическая компетенция, включающая владение человеком грамматикой, лексикой и фонологией изучаемого иностранного языка, по содержанию соответствует грамматической субкомпетенции модели М. Канале и М. Свейн. Однако в своей модели Ван Эк разделил и отдельно представил социолингвистическую, социокультурную и социальную субкомпетенции.

Заметим, что социальная субкомпетенция была впервые выделена и представлена автором. Этим Ван Эк обращает внимание педагогической общественности на то, что коммуникация и ее результат зависят как от социокультурной ситуации общения, так и от социальных ролей, которым следуют говорящие в процессе общения. Дискурсивный компонент также представлен в модели Вана Эка. Его содержание не отличается от одноименного компонента модели М. Канале и М. Свейн.

Следует заметить, что и Ван Эк, и М. Канале и М. Свейн в свои модели иноязычной коммуникативной компетенции включили стратегическую субкомпетенцию. Эта субкомпетенция отвечает за преодоление учащимися и студентами языковых и информационных пробелов, которые неизбежно могут появляться в процессе иноязычного общения.

Кроме моделей М. Канале и М. Свейн и Вана Эка в западной научной литературе широкую известность приобрела модель коммуникативных способностей, разработанная Лайлом Бахманом [8]. Основываясь на разнице между терминами «компетенция» (competence) (как знаниевая категория) и «деятельность» (performance) (как деятельностная категория), Бахман предложил использовать более корректный, на его взгляд, термин «коммуникативная способность». Этим он акцентировал внимание на том, как обучающийся сможет использовать полученные знания об иностранном языке в реальной устной или письменной коммуникации. По своей структуре модель коммуникативных способностей значительно отличается от всех других ранее разработанных моделей иноязычной коммуникативной компетенции. Ученый выделяет два основных вида компетенций – организационную (грамматический и текстуальный компоненты (связность

речевого высказывания)) и прагматическую (социальный и культурный аспект общения, а также функциональный аспект общения). По сути, содержание модели коммуникативной способности Л. Бахмана совпадает с содержанием моделей иноязычной коммуникативной компетенции других авторов, однако по своей структуре это кардинально разные модели.

В российской методической литературе широкую известность приобрели модели иноязычной коммуникативной компетенции Р.П. Мильруда [9], В.В. Сафоновой [4] и И.Л. Бим [1]. Также многие ученые в основу своих исследований брали модели зарубежных авторов М. Канале и М. Свейн и В. Эка [11-14]. В своей модели иноязычной коммуникативной компетенции Р.П. Мильруд следовал западной традиции, добавив прагматическую субкомпетенцию [9]. Ученый утверждал, что при общении участники коммуникации используют высказывания для различных коммуникативных функций, выстраивают речевое высказывание в соответствии с коммуникативной и прагматической целями.

В модели иноязычной коммуникативной компетенции В.В. Сафоновой [3] значительное место отводится социокультурной субкомпетенции, которая включает в себя социолингвистическую, предметную/тематическую, общекультурную и страноведческую компетенции. Кроме социокультурной, иноязычная коммуникативная компетенция включает в себя языковую и речевую.

В своей модели иноязычной коммуникативной компетенции Г.В. Елизарова [10] взяла за основу шесть компонентов, предложенных Ваном Эком [7]. При этом все шесть компонентов автор рассмотрела через призму межкультурной компетенции, выветив в каждой из субкомпетенций иноязычной коммуникативной компетенции межкультурную составляющую. Таким образом, Г.В. Елизарова была одним из первых ученых, кто попытался соединить межкультурную компетенцию и иноязычную коммуникативную компетенцию.

Наибольшую известность и распространение в России получила модель И.Л. Бим [1]. Автор включила в конструкт иноязычной коммуникативной компетенции языковую, речевую, социокультурную, компенсаторную и учебно-познавательную субкомпетенции. Продолжая общепринятую традицию относительно понятийного содержания терминов, языковая субкомпетенция включает владение грамматикой, лексикой, фонетикой; речевая субкомпетенция представляет виды речевой деятельности (чтение, говорение, письмо и аудирование); социокультурная субкомпетенция – владение культурой стран родного и изучаемого языков, а также способность выступать в качестве представителя России при контакте с иностранными партнерами; компенсаторная субкомпетенция – это способность компенсировать пробелы в знаниях и умениях. Пятый компонент модели И.Л. Бим – учебно-познавательная субкомпетенция – не была представлена ни в одной из моделей иноязычной коммуникативной компетенции.

Учебно-познавательная субкомпетенция означает способность личности заниматься самообразованием во внеаудиторное время или же

после окончания учебного заведения на протяжении всей жизни. С одной стороны, может показаться странным такое включение в модель иноязычной коммуникативной компетенции аспекта, который будет универсальным для любого предмета учебного цикла. С другой стороны, как утверждает П.В. Сысоев [15], выделяя отдельно учебно-познавательную субкомпетенцию, И.Л. Бим хотела: а) подчеркнуть важность развития умений заниматься самообразованием на иностранном языке и по иностранному языку; б) заострить внимание на том, что иностранный язык как объект изучения обладает специфическими свойствами, которые требуют адаптировать универсальные умения непосредственно к обучению иностранному языку и культуре стран родного и изучаемого языков.

В рамках нашего исследования основной интерес представляет развитие дискурсивной компетенции студентов третьего уровня образования (аспирантуры). В этой связи остановимся подробнее на таких понятиях, как «дискурсивная компетенция» и «дискурс». В лингвистических и педагогических исследованиях эти термины имеют всевозможную интерпретацию. Рассмотрим некоторые из определений. М. Канале под дискурсивной компетенцией понимает «способность соединения грамматических форм и смысла для достижения единства разговорного и письменного текста» [6: 9]. Разработчик общеевропейской модели иноязычной коммуникативной компетенции под дискурсивной компетенцией понимает «способность использовать подходящие стратегии при общении и для интерпретации текстов». Под текстом понимается «любой фрагмент разговорного или письменного текста, любого объема, отличающийся единством» [7: 47].

А. Дэвис, А. Браун, Ц. Элдер и другие под дискурсивной компетенцией понимают «компонент иноязычной коммуникативной компетенции, отвечающий за когезию и когерентность текста» [16: 47]. Х. Браун трактует дискурсивную компетенцию как «способность соединения воедино предложений и создание содержательного высказывания» [17: 247]. Российский термин «речевая компетенция», который очень часто выступает синонимом англоязычного термина «дискурсивная компетенция», трактуется следующим образом: «включающая в себя языковую, реализуется, как известно, в четырех основных видах речевой деятельности: аудировании, говорении, чтении и письме» [1: 12].

В словаре методических терминов Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин определяют речевую компетенцию как «владение способами формирования и формулирования мыслей посредством языка и умение пользоваться такими способами в процессе восприятия и порождения речи. Входит в состав коммуникативной компетенции. Следует говорить о количественном и качественном составе речевой компетенции. Она может быть большей или меньшей. Однако речевая компетенция, как и языковая компетенция, является не самоцелью, а промежуточным звеном на пути к коммуникативной компетенции. Они подлежат усвоению в объеме, необходимом и достаточном для решения задач взаимодействия в процессе общения в соответствии с

нормами изучаемого языка, узусом и традициями культуры этого языка» [18: 291-292]. Исследователь В.В. Сафонова под «речевой компетенцией» понимает следующее: «с одной стороны, осознание общего и специфического в правилах речевого поведения в изучаемых сферах бытового и социально значимого общения, а с другой – оперативное владение этими правилами, чтобы порождать и варьировать иноязычную речь и коммуникативно-корректно интерпретировать содержание аутентичной речи на иностранном языке. От уровня сформированности у человека речевой компетенции зависит уровень культуры восприятия и порождения речи.

В процессе обучения иностранным языкам наблюдается взаимовлияние речевой компетенции на родном языке и речевой компетенции на иностранном языке. Развитие межкультурной речевой компетенции, необходимой для использования языка как средства общения в иноязычной поликультурной среде, вряд ли возможно без параллельного формирования и развития соответствующей социокультурной компетенции» [19: 43]. Н.В. Попова под дискурсивной компетенцией понимает «способность к созданию связного речевого высказывания, соблюдая при этом тематическую организацию, когезию, когерентность, риторическую эффективность и логику в рамках реальной ситуации общения и адекватного ей функционального стиля» [20: 75].

Анализ приведенных определений терминов «дискурсивная компетенция» и «речевая компетенция» свидетельствует о том, что по своему понятийному содержанию они тождественны. Дискурсивная, или речевая, компетенция – это способность человека производить связное устное или письменное высказывание, отличающееся когезией и когерентностью, а также адекватно интерпретировать иноязычное высказывание при чтении или аудировании. Дискурсивная, или речевая, компетенция находится в неразрывной связи со всеми другими субкомпетенциями иноязычной коммуникативной компетенции (грамматической и социокультурной /межкультурной) и формируется у обучающихся наряду с другими компонентами. Некоторые дискурсивные/речевые умения (способности) могут являться универсальными и могут переноситься из родного языка в иностранный (при отсутствии социокультурных конфликтов и социокультурных лакун).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бим И.Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы // Иностранные языки в школе. 2002. № 2. С. 11-15.
2. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс: Пособие для студентов педвузов и учителей. – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.
3. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. – Воронеж: Истоки, 1996. – 237с.
4. Сысоев П.В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании. М.: Книжный дом «Либроком», 2013. – 269 с. ISBN: 978-5-397-03791-4
5. Canale M., Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing // Applied Linguistics. 1980. № 1(1). Pp. 1-48.

6. **Canale M.** From communicative competence to communicative language pedagogy // Language and Communication. London: Longman, 1983. – Pp. 2-27.
7. **Ek van J.** Objectives for Foreign Language Learning. Vol. I. Scope. – Strasbourg, 1986. 196 p.
8. **Bachman L.** Fundamental considerations in language testing. – Oxford: Oxford University Press, 1990. – 406 p.
9. **Мильруд Р.П.** Методика преподавания английского языка. – М.: Дрофа, 2005.
10. **Елизарова Г.В.** Культура и обучение иностранным языкам. – СПб: Изд-во «КАРО», 2005. – 352 с.
11. **Сысоев П.В.** Социокультурный компонент содержания обучения американскому варианту английского языка (для школ с углубленным изучением иностранного языка): дисс. ... канд. пед. наук. 13.00.02 – Тамбов, 1999. – 237 с.
12. **Savignon S.J., Sysoyev P.V.** Sociocultural strategies for a Dialogue of Cultures // The Modern Language Journal. 2002. № 86(4). Pp. 508-524.
13. **Savignon S.J., Sysoyev P.V.** Cultures and comparisons: Strategies for learners // Foreign Language Annals. 2005. № 38(3). Pp. 357-365.
14. **Щукин А.Н.** Методика обучения речевому общению на иностранном языке: учебное пособие – М.: ИКАР, 2011. – 454 с. ISBN: 978-5-7974-0259-6
15. **Сысоев П.В.** Формирование учебно-познавательной компетенции в целях обучения иностранному языку // Иностранные языки в школе. 2015. № 10. С. 15-24.
16. **Davies A., Brown A., Elder C., Hill K., Lumley T, McNamara T.** Dictionary of language testing. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.
17. **Brown H.D.** Teaching by principles. N.Y.: Longman, 2000.
18. **Азимов Э.Г., Щукин А.Н.** Словарь методических терминов и понятий. М.: Златоуст, 1999.
19. **Сафонова В.В.** Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях: монография – М.: Еврошкола, 2004. – 234 с. ISBN: 5-93285-057-4
20. **Попова Н.В.** К вопросу о развитии дискурсивной компетенции // Иностранные языки в школе. 2011. №7. С. 74-80.

Амерханова Оксана Олеговна – старший преподаватель кафедры языковой подготовки кадров государственного управления; Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, 119571, пр. Вернадского, 82-84, Москва, Россия; e-mail: oo.amerkhanova@migsu.ranepa.ru

Amerkhanova Oxana O. – The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration; 119571, Prospect Vernadskogo, 82-84, Moscow, Russia; e-mail: oo.amerkhanova@migsu.ranepa.ru

DEVELOPMENT OF DISCOURSE COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

The paper addresses the issue of the place of the discourse competence within the framework of a foreign language communicative competence with the aim of foreign language teaching. The author a) compares and discusses the well known models of foreign language communicative competence; b) gives the definition of the term “discourse competence”; c) compares the meaning of the Russian and English terms “discourse competence”.

DISCOURSE; DISCOURSE COMPETENCE; COMMUNICATIVE COMPETENCE; GOALS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE.