

Коммуникативная компетенция: возможные интерпретации понятия

Р. М. Тазапчян, В. А. Пасхалова, Т. И. Черных
(Россия)

В соответствии с представлениями о том, как обучать иноязычному общению, владение изучаемым языком, которое ограничено целями и непосредственно условиями обучения, обеспечивается в полной мере тремя различными (хотя и непосредственно связанными) видами умений. Эти умения обобщены в языковой, речевой и коммуникативной компетенциях. Если обучающийся способен построить и проанализировать формально правильные предложения, соответствующие конвенциональным нормам отдельного языкового сообщества, значит, он владеет языковой компетенцией. Если обучающийся в состоянии извлечь смысл из адресованного ему высказывания в устной либо письменной форме или вербализовать смысл, исходя из своих целей, актуальных на момент коммуникации, он владеет речевой компетенцией. Если учащийся может использовать свои предкоммуникативные умения для общения, которое для него реально или потенциально значимо, т.е. использовать изучаемый язык в функции родного, значит, он владеет коммуникативной компетенцией. Каждая из перечисленных компетенций важна, и такое деление носит скорее теоретический характер, за счет чего уже на практическом уровне могут быть сформированы и внедрены в практику обучения целые группы умений, содержанием которых будут отдельные речевые действия. Однако мы сконцентрируемся на рассмотрении коммуникативной компетенции, поскольку последняя, став базовой методической категорией, имеет свою историю изучения, что повлекло за собой значительное число интерпретаций и соответствующих им обучающих технологий.

В российской методике обучения неродному языку проблема коммуникативной компетенции решалась по-разному. Известны случаи, когда само понятие способности средствами неродного языка решать не лингвистические, но социальные задачи подменялось различными ее составляющими. К последним можно отнести следующие: умение формировать программы речевого поведения, умение доказывать и аргументировать определенный тезис, умение строить диалогические дискурсы, актуальные для общения в различных сферах и форматах общения. Такой этап становления понятия, ставшего базовым для современной методической науки, который заключался в определении компонентов определенного набора, можно считать естественным и закономерным.

Следующим стал этап синтеза, что позволило дать достаточно ёмкое определение коммуникативной компетенции как лингвистически методически и психологически согласованного единства. Такое положение дел позволило включить в объем понятия компоненты, соотносимые с местом и временем процесса общения, социальные роли участников коммуникации, наборы возможных тем при обмене информацией, а также языковые (фонетические, лексические и грамматические) минимумы. Однако представление о составляющих коммуникативной компетенции не всегда позволяет решать узко

практические задачи образования, которые состоят в отборе учебного материала для каждого конкретного случая, определении приоритетности использования тех или иных видов речевой деятельности в зависимости от периода и формата обучения. В некоторых случаях определенные параметры компетенции могут занимать разную позицию по значимости, то есть быть факультативными или вообще необязательными в отдельных условиях. Или наоборот – занимать ведущую позицию. Из этого можно сделать следующий вывод: коммуникативная компетенция как феномен, актуальных для взаимодействия индивидов, не является в полной мере стабильным, а представляет скорее динамичную систему, способную к целесообразной трансформации в зависимости от коммуникативной ситуации.

Исходя из сказанного, можно сделать следующий вывод:

во-первых, коммуникативная компетенция представляется как многогранная категория, через уровни которой интерпретируются методические цели обучения в современных условиях;

во-вторых, применительно к обучению иноязычному общению различных контингентов учащихся, преследующих неоднозначные цели, имеет смысл говорить о так называемой модели компетенции и выделении её наиболее существенных параметров.

Среди таких параметров рассмотрим условия осуществления коммуникации, которые, будучи характеристиками предречевой подготовки, должны быть заданы и сформулированы достаточно четко. К числу наиболее существенных факторов предречевой подготовки относятся прежде всего социальные. В случае осуществления коммуникативной деятельности под социальными факторами мы понимаем социологические характеристики участников иноязычного общения, их социальный статус – пол, возраст, уровень образования, уровень их информированности о предмете коммуникации. К этой же группе факторов относятся и конкретные условия общения, т.е. место и время.

Следующая группа факторов – факторы психологические. К ним относятся психологический климат общения, эмоциональный настрой, особенности характера партнеров по общению.

Еще один фактор – дидактико-методический, предполагающий чёткую формулировку коммуникативной задачи.

Перечисленные факторы имеют отношение в большей степени к обучению общему владению изучаемым языком. В случае с профессиональной коммуникацией (профессиональное владение) эти факторы будут выглядеть несколько иначе, поскольку будут наполнены иными, специфичными для данной сферы общения характеристиками. На наш взгляд, это свидетельствует в пользу высказанного выше мнения о динамичном характере компетенции при ее структурной стабильности.

ИСТОЧНИКИ И ЛИТЕРАТУРА

1. МОСКОВКИН, Л. В., ШАМОНИНА, Г. Н., 2019: *Продуктивные инновационные технологии в обучении русскому языку как иностранному*. М.
2. TAZARSHIYAN R., SHAROVALOVA, E., (s.d.): *Speech aspect of information behavior*. Интернет-ресурс: <https://www.e3s->

conferences.org/articles/e3sconf/abs/2021/49/e3sconf_interagromash2021_11014/e3sconf_interagromash2021_11014.html

3. НИКОЛЕНКО О. В., ЗАХАРЧУК О. Е., ЕРЕЩЕНКО М. В. «К вопросу формирования лингвопрактических умений иностранного студента по научному стилю речи (методическая организация учебного материала модуля "Автомобильный транспорт"». *Международное образование и сотрудничество: сб. материалов V Междунар. науч.-практ. конф. «Профессиональное направленное обучение русскому языку иностранных граждан»*, 2 нояб. 2017 г., Моск. автомобильно-дорожный гос. техн. ун-т (МАДИ), М.: ТехПолиграфЦентр, 2017. С. 188–194.