МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ КАК ЦЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Работа представлена кафедрой методики преподавания ИЯ Иркутского государственного лингвистического университета. Научный руководитель — доктор педагогических наук, профессор Е. Г. Тарева

Статья посвящена проблеме определения целей обучения иностранным языкам в языковом вузе. Обосновывается идея о необходимости выдвижения межкультурной коммуникативной компетенции в качестве приоритетной цели обучения в лингвистическом вузе.

Ключевые слова: цели обучения иностранным языкам в языковом вузе, межкультурный диалог, компетентно-стный подход, иноязычная коммуникативная компетенция, межкультурная компетенция, межкультурная компетенция.

A. Annenkova

INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE AS AN AIM OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING AT LINGUISTIC UNIVERSITY

The article is devoted to the problem of teaching goals at linguistic university. It assumes the idea that the student-centered and intercultural approaches facilitate every student's acquisition of intercultural communicative competence.

Key words: teaching goals, intercultural dialogue, competence approach, communicative competence, intercultural communicative competence.

Глубокие политические и социально-экономические реформы в нашей стране ведут к становлению открытого общества, отличительной особенностью которого является взаимодействие с другими странами и народами. В связи с этим возрастает роль иностранного языка как средства коммуникации и интеграции в мировое сообщество. Это, в свою очередь, требует качественно нового подхода к обучению иностранным языкам (ИЯ), переосмысления сущности и содержания *целей обучения*, так как целенаправленность образовательного процесса играет первостепенную роль при определении содержания образования. Это связано с тем, что педагогическая интерпретация общих целей приводит к выделению конкретных целей, которые, смыкаясь с содержанием, образуют его «верхние уровни» [4, с. 12]. Для интерпретации современного социального заказа к лингвистическому образованию необходимо совершить краткий экскурс в историю методов обучения иностранным языкам, дабы проследить особенности трансформации социального заказа к подготовке специалистов-лингвистов разных временных вех. При этом в качестве особо значимого критерия оценки подходов к целеполаганию следует выдинуть наличие/отсутствие личностной ориентированности в постановке целей обучения иностранным языкам в языковом вузе.

Анализ литературы (Е. М. Рыт, К. А. Ганшина, Г. Пальмер, В. С. Цетлин, М. К. Бородулина, Н. Н. Зыкова, Е. И. Пассов, М. В. Ляховицкий, М. И. Рудомино, А. А. Миролюбов, Н. Д. Гальскова) показал, что с течением времени акцент при целеполагании в языковом вузе смещался с языка как системы (начало XX в.) на язык как средство общения (1960-е гг.), язык как средство профессионального общения (1970-е гг.), язык как инструмент познания иной культуры (1980-е гг.). Именно включение культуры как компонента в цели обучения ИЯ в языковом вузе предопределило особый взгляд на личность самого студента языкового вуза, находящуюся до этого времени в тени сначала языка, потом речевой деятельности, общения. К 1990-м гг. ученые приходят к выводу, что освоение иноязычной культуры содействует формированию личности в познавательном, развивающем и воспитательном аспектах. Кроме того, личность студента начинает выступать неким важным звеном, посредником между разными культурами. Соответственно, личность обучающегося с ее потребностями, интересами, способностями и потенциалом выходит на первый план при обучении ИЯ в языковом вузе.

Таким образом, с конца 1980-х гг. активно начинает разрабатываться личностно ориентированное направление в обучении ИЯ (Л. С. Выготский, Н. И. Жинкин, И. А. Зимняя, И. Л. Бим, А. А. Леонтьев), центром которого является обеспечение условий самоопределения и самореализации личности. Образование рассматривается как созидание обучающимся образа мира посредством активного включения

в мир культуры. Студент становится активным субъектом познавательной деятельности при интерактивных субъект-субъектных отношениях с педагогом.

Идея личностно ориентированного обучения нашла свое продолжение и воплотилась в целостную методологически значимую концепцию, расцвет которой наблюдается в наше время, когда практически повсеместно заявляется об особой — лингвосоциокультурной акцентуации личностного ракурса подготовки специалистов-лингвистов. Ученые (В. В. Сафонова, М. Вугат, В. П. Фурманова, Т. Н. Астафурова, Л. И. Харченкова, Г. В. Елизарова, Е. И. Пассов, С. Г. Тер-Минасова, П. В. Сысоев, О. О. Чертовских) по-своему обосновывают концепцию соизучения языка и культуры. Практически в каждой работе сегодня ставится/упоминается/решается задача формирования в учебном процессе личности студента, готовой к межкультурному общению с представителями иных лингвосоциумов. Доминантой лингвистического образования становится вторичная языковая личность (И. И. Халеева), культурно-ориентированная личность (В. П. Фурманова), поликультурная языковая личность (М. К. Колкова, П. В. Сысоев, Г. В. Елизарова, Л. П. Халяпина). Иными словами, лингвистическое образование сегодня а) личностно и б) межкультурно ориентировано, и эта ориентация воплощается в целевых установках современного этапа развития теории обучения иностранным языкам. Язык стал рассматриваться как инструмент создания и интерпретации «образа мира», проникновения в мировую культуру и осознания личностью своей национально-культурной принадлежности, а следовательно, формирования и социализации личности обучающегося. Назрела необходимость личностно значимого осмысления таких концептов, как «язык», «культура», «коммуникация», посредством категории «компетенция/компетентность».

Именно для реализации данной стратегии разрабатывается сегодня компетентностный подход в обучении ИЯ. Задача введения данного подхода двуедина. Во-первых, решается

проблема реализации личностно ориентированного, личностно деятельностного образования, «концепция которого уже давно хорошо разработана теоретически, но до сих пор вызывает определенные трудности на практике» [7, с. 5]. Во-вторых, факт вхождения России в Совет Европы обусловил необходимость согласования российских образовательных стандартов с общеевропейскими, для чего предусмотрено введение компетенций, посредством которых описывается конечный результат обучения.

Современные методисты предлагают разные формулировки целей обучения ИЯ в языковом вузе, раскрывая личностное содержание концептов «язык», «коммуникация», «культура» в свете компетентностного подхода.

Анализ позиций таких авторов, как В. В. Сафонова, М. К. Колкова, О. Ф. Остроумова, в отношении трактовок целей обучения ИЯ в языковом вузе показал, что на сегодняшний день сформировалась и зримо заявила о себе концепция обучения ИЯ в межкультурном контексте, имеющая своей конечной целью формирование вторичной языковой личности обучающихся. В свете компетентностного подхода в обучении ИЯ данная личность характеризуется наличием межкультурной коммуникативной компетенции, знаменующей собой актуальное состояние цели обучения в языковом вузе.

К сожалению, к настоящему времени пока не сформирована единая концепция интерпретации данного феномена. Нет единообразия в понимании связи и взаимозависимости этой компетенции со смежными феноменами иноязычной коммуникативной компетенцией и межкультурной компетенцией. Налицо терминологическая неупорядоченность при детерминации конечной цели лингвистического образования.

Общеизвестно, что господствовавший в 1980—1990-х гг. коммуникативный подход имел своей целью формирование у обучающихся иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК), образ которой жив и по сей день. Данная компетенция предполагает владение обучающимися технологиями устного и

письменного общения на ИЯ, «формирование у обучающихся способности к созданию общего с собеседником значения происходящего» [2, с. 205], а также знакомство с социокультурной составляющей ИЯ. В связи с этим исследователи выделяют в среднем от четырех до шести компонентов ИКК, демонстрируя в целом единство взглядов на наличие лингвистической (языковой и речевой), прагматической, стратегической, дискурсивной и социокультурной субкомпетенций (J. A. van Ek, Д. И. Изаренков, И. Л. Бим, Common European Framework, В. В. Сафонова, С. Савиньон, Γ. В. Елизарова, С. А. Строкова, Р. П. Мильруд, О. В. Кудряшова, Н. Л. Гончарова). Таким образом, в структуре ИКК четко прослеживается наличие социолингвистического и социокультурного компонентов, подразумевающих соизучение языка и культуры, знакомство со страной изучаемого языка. Формирующаяся на основе интеграции этих явлений личность становится «инокультурно-ориентированной».

Между тем концепция вторичной языковой личности требует иной акцентуации своих качеств и свойств. Как удалось установить, ей в большей степени должна быть присуща межкультурная компетенция, точнее, способность человека к общению на межкультурном уровне [1, с. 68]. Это означает, что односторонняя (однополярная) направленность культурологического (инокультурного) развития личности должна уступить место реализации в этом процессе диалога культур (по М. М. Бахтину), иными словами, двусторонней (биполярной, межкультурной) ее подготовке.

Вышесказанное приводит к выводу, что ИКК не удовлетворяет современной цели лингимитического образования, поскольку наличие коммуникативных способностей и знание социокультурного контекста не способно обеспечить эффективного общения в условиях межкультурного диалога. Это означает, что в связи со сменой коммуникативной образовательной парадигмы на межкультурную на рубеже веков на первый план выступает категория межкультурной/межкультурной коммуникативной компетенции как цели обучения ИЯ.

Следует уточнить особенности понятий межкультурной компетенции (МК) и межкультурной коммуникативной компетенции (МКК) с целью уточнения границ и параметров современной цели подготовки лингвистов.

В целом разные авторы (О. А. Леонтович, Н. Д. Гальскова, А. Л. Бердичевский, И. С. Соловьева, М. Вутат, Alvino E. Fantini, К. Кпарр) понимают под МК основанную на знаниях, отношениях и умениях способность индивида осуществлять межкультурное общение. Речь идет именно о межкультурной коммуникации, учете особенностей своей и чужой культуры, т. е. о диалоге культур, а не просто об общении с представителями иных лингвосоциумов, что имеет место при ИКК. Кроме того, авторы фиксируют свое внимание на отношениях личности, на ее качествах, проявляемых в условиях межкультурной коммуникации.

Рассмотрев интерпретацию составляющих МК, интересно произвести ее (этой компетенции) сравнение с расхожим уже пониманием состава иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК). Сравнив две компетенции, Г. В. Елизарова приходит к выводу, что знания, отношения и умения, составляющие МК, хорошо коррелируют с компонентами ИКК. Она, таким образом, осуществила попытку вычленить межкультурный аспект (1) в каждом компоненте ИКК (2), подчиняя первое второму, модифицируя часть содержания последних и добавляя к ним межкультурное измерение [3].

Наш анализ показал, что подобную взаимосвязь между ИКК и МК прослеживает в своих работах В. В. Сафонова. Она понимает МК как часть коммуникативной компетенции языковой личности [6, с. 62]. По мнению автора, сформированность МК при развитии прочих компонентов коммуникативной компетенции обеспечивает продуктивность взаимодействия коммуникантов на межкультурном уровне, их взаимопонимание в аспекте учета взаимодействия их родных культур при использовании одним или обоими участниками межкультурного общения английского языка как средства общения.

Как можно увидеть, процитированные авторы анализируют МК не как самодостаточное и самостоятельное явление, а с позиций

особого — межкультурного — ракурса рассмотрения традиционных компонентов ИКК. При таком понимании МК уступает место ИКК, становясь неким особым компонентом последней.

По-видимому, эта точка зрения имеет право на существование, однако она не вполне соответствует положениям межкультурного подхода к подготовке лингвистов. Этот подход требует концентрации внимания на МК как особом явлении, отличном от традиционного понимания ИКК. Косвенно об этом говорится в работе Г. В. Елизаровой, в тех фрагментах ее монографии, где она подчеркивает, что некоторые составляющие МК не соотносятся с компонентами ИКК и обладают собственным содержанием. Эта часть МК связана с психологическими особенностями межкультурного общения. К данным особенностям относятся осознанность, желание и способность воспринять другого, способность управления состоянием тревожности и неопределенности, эмпатия, рефлексия, т. е. перцептивная сторона межкультурного общения [2, с. 218].

Особый статус МК провозглашается Н. Д. Гальсковой. По ее мнению, МК не является частью ИКК, данные компетенции составляют единое целое и интегрируют между собой [1, с. 98]. Автор рассматривает коммуникативную и межкультурную компетенции как равнозначные половинки одного целого, в совокупности обеспечивающие обучающимся способность и готовность к адекватному взаимодействию в ситуациях межкультурного общения.

Решение вопроса о соотношении МК и ИКК не исчерпывается приведенными выше двумя позициями. Существует точка зрения, согласно которой МК шире ИКК и включает последнюю в себя, а не наоборот (А.П. Садохин, И. С. Соловьева, А. Fantini, С. Kramsch, R. L. Wiseman, E. Taylor).

Таким образом, на современном этапе представления целевых установок в области лингвистического образования наметилось несколько тенденций выявления компетентностных доминант (приоритетов), формализованно представленных следующим образом: ИКК > МК; ИКК + МК; ИКК < МК.

Среди этих точек зрения наиболее целостной и ценной представляется третья, согласно которой МК шире традиционного понимания ИКК. В этом случае коммуникативный компонент естественным образом «вводится» в структуру МК. Интересно в этой связи заметить стремление авторов подчеркнуть это сращение, эту интеграцию двух компетенций. В последние годы в лингводидактике появляется и начинает интенсивно изучаться относительно новое явление — межкультурная коммуникативная компетенция (МКК) (Т. В. Ларина, J. Stier, В. А. Брылева, И. А. Пугачев).

Данная компетенция отнюдь не предполагает автоматического сложения двух определений, составляющих данный термин. МКК призвана отразить особые свойства личности, ею обладающей. Вполне понятно, что межкультурно компетентной может быть личность, не владеющая иностранным языком как инструментом непосредственного общения. Такой человек может прибегнуть к помощи посредника (переводчика), который, как медиатор, поможет собственно реализации межкультурных контактов. Межкультурная коммуникативная компетенция может быть присуща только человеку, владеющему иностранным языком как средством общения на достаточно высоком уровне. «Чтобы стать межкультурным коммуникантом, необходимо обладать межкультурной коммуникативной компетенцией, которая представляет собой сложную модель. В отличие от межкультурной компетенции, которая заключается в умении преодолевать культурные различия и успешно строить отношения с представителями другой культуры, общаясь на своем родном языке, межкультурная коммуникативная компетенция предполагает умение вести межкультурное общение на иностранном языке» (Курсив наш. — A. A.) [5, c. 48].

Таким образом, новая ситуация, возникшая в области лингвистического образования, заставляет ставить и решать главный вопрос: как обеспечить эффективное формирование у будущих лингвистов межкультурной коммуникативной компетенции? Именно эта компетенция становится на сегодняшний день основной целью обучения в языковом вузе, продиктованной социальными, экономическими, политическими, образовательными аспектами развития нашего государства. Необходим специалист-лингвист новой формации - «межкультурный коммуникант» (термин Г. В. Елизаровой), вторичная языковая личность (термин И. И. Халеевой), способная и готовая принять участие в общении на межкультурном уровне.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. М.: Академия, 2004. 336 с.
- 2. *Елизарова Г. В.* Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению: Дис. на соис. учен. ст. д-ра пед. наук. СПб., 2001. 371 с.
 - 3. Елизарова Г. В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб.: КАРО, 2005. 352 с.
 - 4. Лапидус Б. А. Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе. М.: ВШ, 1986. 144 с.
- 5. Ларина Т. В. Культура как стилеобразующий фактор // Межкультурная коммуникация и перевод: материалы межвузовской научной конференции. М.: МОСУ, 2005.
- 6. *Сафонова В. В.* Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж: ИСТОКИ, 1996. 237 с.
- 7. *Тарева Е. Г.* Личностно-деятельностный подход к обучению иноязычному общению // Вестник ИГЛУ. 2006. № 6.