

ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КАК ОДНА ИЗ ВАЖНЕЙШИХ ЦЕЛЕЙ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

В период перехода российского образования на двухуровневую систему и его адаптации к европейским стандартам формирование языковой компетенции становится одной из важнейших целей российской системы образования.

Ключевые слова: формирование языковой компетенции; компетентность; грамматическая и лингвистическая компетенция; социолингвистическая компетенция; прагматический компонент; коммуникативная компетенция; двухуровневое образование; степень бакалавра; степень магистра; знания; умения; навыки.

Современная эпоха – глобализации и экономической интеграции – характеризуется формированием единого культурного, социо-культурного, а также образовательного пространства.

В условиях новых социальных реалий в России, перехода человечества к постиндустриальному, информационному этапу своего развития и экономике, основанной на информационных технологиях и знаниях, образование становится важнейшим ресурсом социально-экономического и политического развития государства.

Болонская конвенция, закрепившая этот переход, была подписана в 1999 г. 29 министрами европейских стран в Болонье для сближения существующих в Европе систем образования. С 2003 г. основные принципы принятой конвенции начали вводиться в России, а к 2010 г. государство планирует полностью завершить мероприятия, связанные с реформой.

Интересно в данном контексте узнать, как Россия трактует для себя необходимость перехода на двухуровневую систему образования.

Принятие в России законопроекта по переходу на новую систему образования создает предпосылки для устранения остро проявляющихся на рынке труда структурных несоответствий между спросом и предложением кадров с высшим профессиональным образованием. С точки зрения сторонников предлагаемых мер, введение двухуровневой системы позволит повысить эффективность использования бюджетных средств, вовлечь работодателей в прогнозирование перспективных потребностей в образовании и существенно расширить их участие в финансировании подготовки кадров преимущественно на второй ступени (магистратура).

Однако в первую очередь «Концепция модернизации российского образования» предполагает значительное обновление содержания образования, приведение его в соответствие с требованиями времени и задачами развития страны. В связи с этим в основу определения целей и содержания образования был положен **компетентностный подход**, который не является новым для российского образования¹.

В связи с переходом на двухуровневую систему образования наша кафедра также столкнулась с необходимостью создания учебных программ для бакалавриата и магистратуры. В своем стремлении привести программу в соответствие с требованиями международных стандартов, мы попытались ответить на вопрос: что же такое компетентностный подход? В «Концепции модернизации российского образования» он определяется следующим образом.

Компетентностный подход – попытка привести в соответствие с образованием потребности рынка, сгладить противоречие между учебной и профессиональной деятельностью. Необходимость введения компетентностного обучения обусловлена процессами гармонизации «архитектуры» европейской системы высшего образования, сменой основополагающих педагогических принципов, богатством понятийного содержания нового

термина, а также предписаниями «Концепции модернизации российского образования до 2010 года».

Здесь возникает новый вопрос: что такое **компетенции** и как они соотносятся с хорошо известными российской высшей школе понятиями – навыки, умения и знания?

Впервые «компетентностная» тема как ответ на конкретный заказ профессиональной сферы стала разрабатываться в Англии в 50 – 60-е годы прошлого века. Если **образование**, начиная с Я.А. Коменского, оперировало такими единицами, как знания, умения и навыки, то **профессиональная сфера** оперирует компетенциями. Таким образом, вопрос заключается в том, как «трансформировать» знания, умения и навыки в компетенции².

Итак, что же такое **компетенции** и в чем отличие компетенций от более привычной российскому слуху **компетентности**?

В самых распространенных мировых языках эти понятия обозначаются одной лексической единицей: *competence* (франц.), *kompetenz* (нем.), *competenza* (итал.), *competencia* (исп.). Только в английском языке можно найти каждому термину соответствующий эквивалент, хотя смысловая граница между ними довольно размыта: *competence* (англ.) «компетентность», «компетенция» (в юриспруденции), «языковая компетенция» (в лингвистике) и *competency* «компетенция». Тем не менее, в англоязычной научной литературе эти термины часто употребляются синонимично.

Обсуждаемые термины, этимологически восходящие соответственно к латинскому *competentis* – *способный*, или *competere* – *требовать; соответствовать; быть годным, способным к чему-нибудь*, получили распространение в педагогической науке относительно недавно, хотя первое упоминание слова «компетенция» было зафиксировано в словаре Webster еще в 1596 г. В современном «Толковом словаре иноязычных слов» **компетенция** трактуется как «осведомленность в каком-нибудь круге вопросов, какой-нибудь области знания», а **компетентный** – как «знающий, осве-

домленный, авторитетный в какой-либо области», «обладающий компетенцией»³.

Компетенция по значению соответствует словам «добиваюсь, достигаю», в то время как компетентность означает «соответствую, подхожу». В противовес компетенции **компетентность** трактуется (среди нескольких других определений я выбираю лишь наиболее значимые) как

- уровень образованности специалиста, достаточный для самостоятельного решения возникающих познавательных проблем и определения личностной позиции;

- соответствие специалиста предъявляемым требованиям, установленным критериям и стандартам в соответствующих областях деятельности, высшая степень готовности;

- психосоциальное качество, означающее силу и уверенность;

- владение определенными знаниями, профессиональность.

Компетентность есть личностная характеристика, совокупность интериоризованных мобильных знаний, умений, навыков и гибкого мышления, а **компетенции** – некоторые отчужденные, наперед заданные требования к образовательной подготовке обучаемого, единицы учебной программы, составляющие «анатомию» компетентности.

Таким образом, если в самом обобщенном виде мы определим компетенцию как свойство (качество), то компетентность может рассматриваться как обладание этим свойством, проявляющееся в профессиональной деятельности⁴.

Теперь о том, что дают нам компетенции применительно к образовательным программам.

В государственном *образовательном стандарте в области иностранного языка* рассматриваются следующие **компетенции**:

- *языковая компетенция* (графическая сторона речи и орфография, произносительная сторона речи, лексическая сторона речи, грамматическая сторона речи);

- *речевая компетенция* (говорение, письмо, аудирование, чтение);

- *социокультурная компетенция* (социокультурный портрет англоязычных стран, социокультурный портрет родной страны на иностранном языке);

- *компенсаторная компетенция*;

- *учебно-познавательная компетенция* (общие и специальные умения).

В области лингвистики термин «компетенция» (competence) был введен Н. Хомским и обозначал знание системы языка, в отличие от владения им в реальных ситуациях общения (performance). Постепенно в зарубежной, а затем и в отечественной методике, в противовес лингвистической компетенции Хомского появился методический термин «коммуникативная компетенция» (communicative competence), под которым стали понимать способность осуществлять общение посредством языка, то есть передавать мысли и обмениваться ими в различных ситуациях в процессе взаимодействия с другими участниками общения, правильно используя систему языковых и речевых норм и выбирая коммуникативное поведение, адекватное аутентичной ситуации общения. Коммуникативная компетенция не рассматривается как личностная характеристика того или иного человека; ее сформированность проявляется в процессе общения⁵.

Коммуникативная компетенция (Communicative language competence), включает:

- *лингвистический компонент* (linguistic component – lexical, phonological, syntactical knowledge and skills) – знания лексики, фонетики и грамматики;

- *социолингвистический компонент* (sociolinguistic component) – знание правил и норм использования языка в различных ситуациях общения и развитие соответствующих специализации навыков, необходимых для ведения профессиональной деятельности;

- *прагматический компонент* (pragmatic component – knowledge, existential competence and skills and know-how relating to the linguistic system and its sociolinguistic variation) – умение пользоваться языковыми средствами в определенных функциональных целях, например, построение презентации проекта для различных целевых групп, или выступление на научной конференции⁶.

Данная концепция стала ведущей в области обучения иностранным языкам и послужила платформой для создания учебных программ, учебных пособий и методик обучения. Революционным для проблем обучения иностранным языкам в этой концепции являлось то, что аппарат формирования текста на уровне предложений, а именно грамматика и лексика, не рассматривались больше как цель обучения сами по себе, но являлись средством для выполнения коммуникативных целей.

Итак, из всего вышесказанного можно сделать некоторые выводы: во-первых, в большинстве случаев понятия «компетенция» и «компетентность» используются как взаимозаменяемые. Во-вторых, при формулировке понятий, составляющих содержание терминов «компетенции / компетентность», используются слова «тенденция», «готовность», «склонность», «способность», «понимание», «знание», «умение». В-третьих, очевидно стремление выделить ключевые компетенции / компетентности (key competencies), т.е. наиболее важные, базовые вопросы, которыми должны владеть учащиеся по окончании того или иного учебного заведения. Наконец, прослеживаются желание ученых измерить компетенции обучаемых и понимание того, насколько это сложно сделать. Существует мнение, что при

измерении компетенций необходимо учитывать общую культуру человека, его воспитанность, мировоззренческие позиции.

Возникает закономерный вопрос: можно ли научить компетенциям? Зарубежные исследователи некатегоричны, отвечая на него. Так, L. Spencer и S. Spencer рассматривают вопрос формирования компетенций в виде модели айсберга, где знания и навыки, которым сравнительно легко научить, составляют его видимую часть, тогда как личностные черты, мотивы и Я-концепция скрыты «под уровнем моря», поскольку их очень трудно развивать в процессе обучения. S. Parry различает «мягкие» и «жесткие» компетенции. «Жесткие» компетенции относятся к профессионально-специфичным особенностям (знания и умения), тогда как «мягкие» – к личностным чертам, ценностям и стилям. Хотя он и признает, что «мягкие» компетенции оказывают влияние на выполнение деятельности, он не включает их в определение компетенции, потому что, по его мнению, они вряд ли могут быть развиты в процессе обучения. Очевидно, что подобное понимание компетенций несколько статично.⁷

Отечественные исследователи, однако, полагают, что компетенции динамичны, поскольку они не являются неизменным качеством в структуре личности человека, а способны развиваться, совершенствоваться или полностью исчезать при отсутствии стимула к их проявлению.

¹ Концепция модернизации российского образования до 2010. Москва, Кремль, 5 апреля 2002.

² Хуторский А.В. Ключевые компетенции: технология конструирования // Народное образование. 2003. № 2.

³ Толковый словарь иноязычных слов / Л.П. Крысин. М., 1998.

⁴ Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. М., 2004.

⁵ Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса. М., 1972 (англ. 1965).

⁶ Council of Europe / Modern languages: Learning, Teaching, Assessment. A Common European Framework of Reference.

⁷ Spencer L.M., Spencer S.M. Competence at work: models for superior performance. New York [etc.], 1993.