

ривает это поведение организованным и выстроенным в соответствии с определенными социально-культурными моделями, обусловленными эпохой и являющимися предметом своего рода общественного соглашения. Гидденсу как амурологическому философу, несомненно, принадлежит заслуга тонкого (хотя и не радикального, и не во всем последовательного) различения любви-страсти и романтической любви [1, с. 205].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Апресян Р. Г. Идеал романтической любви в «постромантическую эпоху» // Этическая мысль. Вып. 6. М. : ИФ РАН. 2005. С. 202-216.
2. Нигрен А. Эрос и агане. Изменение образа христианской любви // Размышления о любви / Сост. О.П. Зубец. М., 1989. 54-60.
3. Семенов Л.Е. Любовь в эстетике раннего романтизма: романтический идеал в контексте культурно-исторического развития // Романтизм: грани и судьбы /Под науч. ред. И.В.Карташовой. Тверь, 1998.
4. Шелер. М. Ресентимент в структуре моралей [Текст] / М. Шелер. – СПб.: Наука, Университетская книга, 1999. – 231 с.
5. Шевченко А.Ю. Любовь как условие целостности человека: автореф. дис. ...канд. филол. наук. Волгоград, 2014. 22с.
6. Giddens A. The Transformation of Intimacy: Sexuality, Love, and Eroticism in Modern Societies. Stanford, 1992. P. 61, (в пер. В.Анурина. СПб. 2004).

ПЛЮРАЛИЗМ ТРАКТОВОК КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ДЕЙСТВУЮЩИХ ФГОС ВПО ПО НЕЯЗЫКОВЫМ НАПРАВЛЕНИЯМ ПОДГОТОВКИ

С.В. КРЕСТИНСКИЙ, А.А. БОГАТЫРЁВ
Тверской государственный университет, г. Тверь

В статье рассматриваются вариативность принятых дефиниций и особенности определения коммуникативной компетенции в действующих ООП ФГОС ВПО по дисциплине «Иностранный язык» по различным неязыковым направлениям подготовки.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, типология, иностранный язык для специальных целей, языковая личность.

PLURALITY OF COMMUNICATIVE COMPETENCE DEFINITIONS DISCOVERED WITHIN FRAME OF FEDERAL STATE EDUCATION STANDARDS FOR NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES

S.V. KRESTINSKIJ, A.A. BOGATYREV

The article examines the variability and some key features of current communicative competence definitions, designed for non-linguistic universities

Key words: *Keywords: communicative competence, typology, foreign language for special purposes, communicator*

Как отмечают авторы примерной программы «Иностранный язык для неязыковых вузов и факультетов», «владение иностранным языком является неотъемлемой частью профессиональной подготовки всех специалистов в вузе» [4, 3]. В рамках внедряемого в систему вузовской подготовки компетентного подхода и во исполнение требований ФГОС третьего поколения, учебная дисциплина «Иностранный язык» отвечает за формирование «коммуникативной компетенции». Насколько можно заметить уже на интуитивном уровне, данный термин обладает достаточно широкой семантикой, чтобы сохранять свою актуальность и за рамками непосредственно изучаемого иностранного языка. Например, ФГОС ВО по направлению подготовки 02.03.01 Математика и компьютерные науки уровня бакалавриата формулирует коммуникативную компетенцию как «способность к коммуникации в устной и письменной формах *на русском и иностранном языках* для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия» (ОК-5) [6]. Следовательно, миссия учебного курса иностранного языка является не только «междисциплинарной», но и *интегративной*, ответственной в целом за приобретаемый учащимся уровень компетентности выпускника и за коммуникативный фокус ее проявления.

Поскольку *образы компетентности* выпускников в рамках различных направлений подготовки учащихся различаются, встает вопрос об учете специфики образа «коммуникативной компетенции» в реализации нетождественных программ коммуникативной подготовки учащихся. В этой связи преподаватель иностранного языка должен опираться на четкое понимание того, что представляет собой коммуникативная компетенция по существу, и того, в чем заключается *специфика* обеспечиваемой им коммуникативной компетенции студента, обучающегося по конкретному направлению подготовки. В условиях нефилологического, негуманитарного профиля подготовки, соответствующего контингента учащихся, дефицита выделяемых на формирование коммуникативной компетенции аудиторных и внеаудиторных часов, а также имеющегося разрыва в несколько лет в преподавании дисциплины «Иностранный язык» между ступенями бакалавриата и магистратуры, означенного рода понимание представляется особенно актуальным.

В означенной связи мы попытались соотнести формулировки общекультурной «коммуникативной компетенции» из принятых действующих ООП ФГОС ВО (основных образовательных программ федерального государственного стандарта высшего образования) с понятиями коммуникативной компетенции и языковой личности, получившим разработку в научной и методической литературе, что означает только первоначальный этап осмысления основ проектирования учебной деятельности в группах учащихся. При этом следует подчеркнуть, что некоторые наблюдения и выводы на данном

этапе анализа могут носить сугубо предварительный и дискуссионный характер. Отметим также в этой связи, что по данным системы РИНЦ, термин «коммуникативная компетенция» выступает в качестве ключевого понятия в свыше одной тысяче ста известных трудах, согласно названной и пока что достаточно неполной базе данных о научных публикациях только за период с 2002-го по 2015 год. При этом уровень устойчивости определения данного термина сегодня недостаточен для того, чтобы утверждать о торжестве единомыслия в понимании содержания данного понятия.

Нами были исследованы определения коммуникативной компетенции согласно ООП ФГОС ВО уровня бакалавриата по двадцати неязыковым (негуманитарным и экономическим) специальностям и направлениям, из которых в двух означенная компетенция определяется как «*знание*» (ОК-16, математика и компьютерные науки; математическое обеспечение и администрирование информационных систем), в семи как «*способность*», в двенадцати как «*владение*». Заметим, что такие формулировки как «*знание иностранного языка*» (или калька с английского «*знание второго языка*», ОК-16, математическое обеспечение и администрирование информационных систем) слабо соответствуют современному представлению о «*владении языком*», которое состоит из двух основных компонентов. Оно включает в себя *языковую компетенцию* и *коммуникативную*, т.е. ориентированную на выбор и реализацию оптимальных программ речевого поведения в зависимости от конкретной обстановки и решаемых задач (ср. [3]). Как отмечает ГИ. Богин, *языковая личность* является одним из основных факторов существования и функционирования языка. При этом языковая личность индивида характеризуется «не столько тем, что он *знает* в языке, сколько тем, что может с языком *делать*», к каким собственно «речевым поступкам» он готов [2, 3, 4]. Это человекоцентрическое понимание коммуникативной сущности языка отвечает современным представлениям о коммуникативной компетенции и коммуникативной компетентности.

В одиннадцати из двадцати формулировок упоминается определенный «уровень» и в одной «объем» (все они соотносятся с «владением»). Например, согласно ФГОС ВПО ООП по ряду направлений подготовки коммуникативная компетенция определяется как «владение одним из иностранных языков на уровне не ниже разговорного» (ОК-11, география; ОК-14, экономика; ОК-08, товароведение; ОК-14, химия, физика и механика материалов).

Казалось бы, можно утверждать о внедрении уровневого подхода в определение компетенций. Можно было бы ожидать соотнесения вводимых требований с системой принятых в ЕС уровней (A1, A2, B1, B2, C1, C2) [5], но сформулированное требование «не ниже» не имеет очевидной внятной привязки к той или иной международной системе уровней владения языком.

Одновременно обращает на себя внимание и то обстоятельство, что в структуре языка и языковой способности разговорная речь является не уровнем, а скорее, стилем общения и *локусом* – частной гранью взаимодействия таких аспектов языковой способности индивида [1], как «говорение» и «аудирование». Заметим, что последнее весьма трудный для отечественных учащихся аспект, в частности, в контексте обучения английскому языку, «фонетический принцип» в орфографии которого представлен не слишком последовательно. Одновременно представляется затруднительным узнать, каким выделяемым авторами сравнительно более высоким и низким определения противопоставляется «разговорный уровень». Метод кросс-референции здесь также не вносит большей ясности. Достаточно в этой связи обратиться к формулировке коммуникативной компетенции как «владения одним из иностранных языков (преимущественно английским) на уровне чтения научной литературы и навыков разговорной речи» (ОК-12, химия). Получается, что чтение научной литературы может быть соотносимо по уровню с навыками разговорной речи. Впрочем, наше вопрошание посвящено теме *измерения уровня* овладения иностранным языком и коммуникативной компетенцией по тем или иным критериям.

Казалось бы, такое определение как «владение одним из иностранных языков на уровне, достаточном для профессионального общения» (ОК-10, лесное дело) или «владение одним из иностранных языков на уровне, обеспечивающее эффективную профессиональную деятельность» (ОК-14, менеджмент), является *критериальным* (критерий оценки – достаточно/недостаточно). Однако в одном случае одна и та же готовность (например, умение идентифицировать адресата и адресанта письма) может оказаться достаточной, а в другом недостаточной для профессионального общения. Следовательно, насущно необходимо выделение уровней профессионального общения. В приведенной формулировке коммуникативной компетенции они принадлежат имплицитному /скрытому плану. И очевидно, разработка этого таинственного плана выделяется в компетенцию преподавателя учебной дисциплины. Для оптимального решения означенной задачи преподаватель должен располагать четким представлением об образе коммуникативной компетенции и компетентности *выпускника*, исходить из приближенной к действительности трудовой деятельности выпускника *профессиограммы*, отражающей условия труда и типичные ситуации профессионального общения (ср. [5]), а также ориентироваться в профессионально-важных качествах будущего работника (ПВК).

Профессиональная составляющая акцентируется в пяти из двадцати рассмотренных ООП. Деловой стиль общения упоминается в двух (биология; инноватика). Заметим, что лишь в одном из всех рассмотренных нами два-

дцати направлений подготовки содержится заявка на развернутое описание ансамбля требований к коммуникативной личности выпускника, акцентирующее этический компонент образования:

«быть способным к использованию знаний иностранного языка в профессиональной и межличностной коммуникации; обладать готовностью следовать легитимным этническим и правовым нормам; обладать толерантностью и способностью к социальной адаптации» (ОК-9, экология и природопользование).

Разумеется, проявлять толерантность и способность к социальной адаптации не совсем то же, что «знать язык», но именно в языке находят выражение эти понятия и именно в коммуникации проявляются означаемые ими общественные ценности. Важно то, что в приведенной формулировке «коммуникативной компетенции» соответствуют социально ожидаемому образу выпускника, прошедшего подготовку по образовательной программе, отражает профессионально важные качества, реализуемые в типичных ситуациях межличностной межкультурной коммуникации (как на изучаемом, так и на родном языке). Сформулированная обозначенным выше образом компетенция мотивирует преподавателя в выборе учебного контента, разработке контрольно-измерительных материалов, кейсов. Более того, она закладывает среди критериев оценивания успеваемости учащегося по предмету шкалу /вектор *взросления / личностного роста учащегося*. В ряде ООП встречается также вынесение «способности работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия» (ОК-6, математика и компьютерные науки) [6]. Отметим здесь, что мы готовы представить проявления оной способности вне иностранного языка, но мы затрудняемся представить их вне пространства социализации, деловой и повседневной коммуникации, языка, межкультурного общения и диалога.

В одних ООП коммуникативная компетенция сформулирована предельно лапидарно – «знать язык» или, несколько более «педагогизированно», как «способность получить и использовать в своей деятельности знание иностранного языка» (ОК-14, физика). Для ряда сформулированных в ООП определений коммуникативной компетенции характерно акцентирование приоритетного *аспекта* языковой способности индивида (как то чтение, говорение и т.д.). Сюда относится определение итоговой коммуникативной компетенции в терминах «чтения и понимания оригинальной литературы по специальности» (ОК-13, радиофизика); «владение одним из иностранных языков: читать и переводить со словарем научно-технические тексты» (ОК-14, продукты питания). Иногда коммуникативная компетенция трактуется как составная, т. е. в ее составе выделяются два различных аспекта (ср. ОК-12, химия). Разумеется, приоритеты ООП следует принимать во внимание, но вместе с тем остается открытым вопрос о прохождении учащимися Интернет-

тестирования ФЭПО (Федеральный экзамен профессионального образования). Впрочем в ООП встречается и прямо противоположная тенденция – к всеохватывающему освоению всех четырех основных аспектов языковой коммуникации. Например, согласно ООП «туризм», коммуникативная компетенция определяется как «способность к устной и письменной коммуникации на иностранном языке, готовность к работе в иноязычной среде (ОК-10), а согласно ООП «инноватика» как «способность к письменной и устной деловой (профессиональной) коммуникации на одном из иностранных языков (ОК-14).

Несмотря на ряд выявленных спорных и узких моментов в дефинициях коммуникативной компетенции в рамках ООП ФГОС ВО, следует отметить их общую прагматическую ориентированность на достижение учащимся коммуникативных готовностей, достаточных для осуществления труда / выполнения работ в профессиональной сфере. Коммуникативная компетенция в свете рассмотренных ООП уровня бакалавриата предстает как весьма многоликое понятие и как «понятие внутри» системы компетенций/понятий конкретной ООП. На основе знакомства с ООП двадцати неязыковых направлений подготовки, представляется преждевременным утверждать, что в целом в них наблюдается жесткое следование категориям общеевропейской системы уровней владения языком. Тем не менее, как отмечается в монографии «Общеевропейские компетенции владения иностранным языком», таковые не ограничивают возможности различных педагогических коллективов по разработке и описанию своей системы уровней и модулей обучения [5].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Богин Г.И. Уровни и компоненты речевой способности человека. – Калинин: КГУ, 1975. – 106 с.
2. Богин Г.И. Современная лингводидактика. – Калинин: КГУ, 1980. – 61 с.
3. Вятютнев М.Н. Понятие языковой компетенции в лингвистике и методике преподавания иностранных языков / М. Н. Вятютнев . Иностранные языки в школе № 2, 2014 - С. 67-76. – (Золотые страницы). – [Первоисточник: Вятютнев, М. Н. Понятие языковой компетенции в лингвистике и методике преподавания иностранных языков / М. Н. Вятютнев. Иностранные языки в школе, 1975г. №6. – С. 55-64.
4. «Иностранный язык» для неязыковых вузов и факультетов. Примерная программа. Москва, 2009. – 24 с. – [Текст]. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/ppd/20110329000911.pdf>
5. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка Монография. – Страсбург; М.: Совет Европы, Департамент по языковой политике; Московский государственный лингвистический университет, 2001-2003. – 259 с.
6. ФГОС ВО по направлениям бакалавриата – [Текст]. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4>
7. ФГОС ВПО по направлениям бакалавриата: Естественные науки – [Текст]. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/fgosvpo/7/6/1/29>