К вопросу формирования дискурсивной компетенции в языковом вузе

Захарова Марина Сергеевна
ст. преподаватель ГГУ им. Ф. Скорины
Беларусь, Гомель

В настоящее время вопросы формирования иноязычной дискурсивной компетенции на разных этапах образовательной системы получают широкое освещение в работах отечественных (В.В. Сафонова, Н.П. Головина, Г.В. Елизарова, Е.В. Шуман, Р.П. Мильруд, И.Л. Ким, Н.В. Попова, С.А. Зиновьева, Ю.А. Синица и др.) и зарубежных исследователей (М. Свейн, М. Канейл, Л. Бахман, Д. Уилкинс, А. Хардинг, Д. Джонсон, Дж. Хилл, П. Потер и др.).

Теоретический анализ современной научно-методической литературы в рамках обозначенной проблематики показал, что *дискурсивная* или *речевая компетенция* (в терминологии некоторых отечественных исследователей) выступает составным компонентом более широкого понятия «коммуникативная компетенция», в которую помимо обозначенной компетенции принято включать *лингвистическую (языковую) компетенцию, социолингвистическую компетенцию, социокультурную компетенцию, социальную компетенцию, стратегическая (компенсаторную, учебно-познавательную) компетенцию* [1].

Что касается определения дискурсивной компетенции, то данный термин трактуется с разной степенью широты и полноты. Однако в наиболее обобщенном виде под *дискурсивной компетенцией* понимается способность участника речевого взаимодействия воспринимать/интерпретировать и создавать/порождать различные виды высказываний на иностранном языке в письменной и устной форме [2].

Некоторые исследователи трактуют данное понятие шире, определяя *дискурсивную компетенцию* как «способность создавать связное высказывание с соблюдением его тематической организации, когезии и когерентности, логики и риторической эффективности, а также в рамках требуемого по ситуации общения функционального стиля» [3, с. 75].

Поскольку в последние десятилетия распространенным является соотнесение данной компетенции с понятием *дискурса* (речевого произведения, обладающего наряду с лингвистическими характеристиками экстралингвистическими параметрами, отражающими ситуацию общения и особенности участников общения), то и само определение дискурсивной компетенции претерпевает изменения, уточнения и дополнения.

Так, по мнению некоторых исследователей, дискурсивная компетенция означает «знание особенностей, присущих разным типам дискурсов, а также способность порождать дискурсы в процессе общения» [3, с.74].

Несмотря на множественность определений данного термина, неизменным остается утверждение о том, что дискурсивная компетенция является основополагающей в процессе иноязычного обучения и приобретает особое значение для обучающихся повышенного уровня владения иностранным языком.

Так, на языковых специальностях в высших учебных заведениях в учебный план включен целый ряд специальных учебных дисциплин (Практика устной и письменной речи, Дискурсивная практика, Профессиональное общение), основной целью которых выступает формирование и развитие именно дискурсивной компетенции обучающихся.

Очевидно, что для каждого этапа процесса иноязычного обучения на языковой специальности вуза решаются конкретные задачи обучения, используются разнообразные технологии и приемы развития дискурсивной компетенции, применяются определенные шкалы оценки, позволяющие оценить уровень сформированности дискурсивной компетенции (от умения построения целостных, связных и логичных монологических высказываний, умения соблюдать очередность реплик при построении диалога до оценки гибкости коммуникативного поведения, предполагающей умение учитывать ситуацию общения и реакции участников речевого взаимодействия, варьировать высказывания в зависимости от изменения обстоятельств, формулировать выводы по ситуации общения и т.д.).

Большинство исследователей данного вопроса отмечают, что формирование дискурсивной компетенции рассматривается в тесной связи с возникновением потребности и мотива высказывания [1] и, как следствие, сопряжено с созданием в процессе обучения особых психолого-педагогических условий, способствующих стимулированию обучаемых к восприятию и продуцированию дискурсов на иностранном языке.

К подобным психолого-педагогическим условиям, как правило, относят: стимулирование самостоятельности обучаемых; стимулирование личной заинтересованности обучаемых в усвоении материала и конкретного вида деятельности; выбор наиболее актуальных тем для размышления и анализа; использование в обучении интеллектуальных заданий проблемного характера, ориентирующих обучающихся на поиск решения проблем; использование в обучении различных форм сотрудничества.

В свою очередь, создание вышеперечисленных психолого-педагогических условий формирования иноязычной дискурсивной компетенции происходит посредством внедрения в образовательный процесс *современных методик и технологий обучения иностранному языку*, которые включают: 1) метод проектов; 2) РКМЧП (развитие критического мышления через чтение и письмо); 3) метод дебатов; 4) различные игровые технология (языковые и ролевые игры, драматизации и симуляции, и др.); 5) проблемные дискуссии (кейс-стади); 6) технологии интерактивного обучения (в парах, малых группах); 7) сценарно-контекстные технологии; 8) технологию модульного обучения; 9) интернет-технологии с применением голосовой почты, чатов, блогов, программного обеспечения Skype и др.

Таким образом, формирование иноязычной дискурсивной компетенции представляет собой поэтапный и последовательный процесс, для успешной организации которого в настоящее время применяются разнообразные современные технологии и методики преподавания иностранного языка.

Литература:

1. Горбунов А.Г. Дискурсивная иноязычная компетенция: онтологический подход // Вестник ТГПУ. — 2014. — № 6(147). — С. 167–171.
2. Алещанова, И.В., Фролова, Н.А. Развитие дискурсивной компетенции на занятиях по иностранному языку в вузе/ И.В. Алещанова, Н.А. Фролова // Успехи современного естествознания. — 2014. — № 11(1). — С. 92–94.
3. Попова Н.В. К вопросу о развитии дискурсивной компетенции // Иностранные языки в школе. — 2011. — № 7. — С. 74–80.