

# ПОСТРОЕНИЕ МОДЕЛИ ПОДГОТОВКИ ТРАНС-МУЛЬТИКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Ли Вейхуа

Преподаватель, Юньчэнский университет  
jm9hao@163.com

## BUILDING A MODEL FOR THE PREPARATION OF TRANS-MULTICULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE STUDY OF FOREIGN LANGUAGES OF STUDENTS IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION

Li Weihua

*Summary:* The article is an analysis of the model of training multicultural communicative competence in the study of foreign languages by students in the context of globalization. The proposed model of formation of communicative competence is based on the methodology of Noam Chomsky, Dell Hymes and other linguists. The article also points out the factors that influence the formation of communicative competence in the context of globalization and from the point of view of different cultures of the world. A «threshold» is proposed, according to which it is possible to determine whether a student has formed an intercultural communicative communication. The approach of teaching students as «intermediaries» of different cultures is also proposed.

*Keywords:* linguistics, intercultural communication, educational process, communicative competence, model, pedagogy, globalization.

*Аннотация:* Данная статья представляет собой анализ модели подготовки мультикультурной коммуникативной компетентности в изучении иностранных языков студентами в условиях глобализации. За основу предложенной модели формирования коммуникативной компетенции за основу были взяты методологии Ноама Хомского, Делла Хаймса и других ученых-лингвистов. В статье также указываются факторы, влияющие на формирование коммуникативной компетенции в условиях глобализации и с точки зрения различных культур мира. Предложен «порог», в соответствии с которым можно определить, сформирована ли у студента межкультурная коммуникативная коммуникация. Также предложен подход обучения студентов как «посредников» разных культур.

*Ключевые слова:* лингвистика, межкультурная коммуникация, образовательный процесс, коммуникативная компетенция, модель, педагогика, глобализация.

Несколько десятилетий назад Ноам Хомский ввел понятие лингвистической компетенции как идеальной модели для эффективного обучения иностранным языкам [3]. В 70-е годы Делл Хаймс предложил новую концепцию - концепцию коммуникативной компетенции, которая скорректировала и дополнила модель Хомского, поскольку, как и при обучении, так и в конкретных жизненных ситуациях у говорящего должна быть развита способность различать, когда и как использовать язык [5]. Обращая внимание на то, как приобретает эта способность, Хаймс делает акцент на социолингвистической компетенции, фундаментальной концепции в развитии коммуникативного обучения языку в процессе обучения и изучения иностранного языка.

Коммуникативная методология в основном ориентирована на приобретение необходимых навыков общения, а акцент делается на ролевых играх и реальных ситуациях как средствах развития навыков общения сту-

дентов. Однако, по словам Клэр Крамш: «после многих лет коммуникативной эйфории некоторые преподаватели иностранных языков неудовлетворены чисто функциональным использованием языка. Они призывают дополнить традиционное приобретение коммуникативных навыков некоторым интеллектуально обоснованным, гуманистически ориентированным, культурным содержанием [6].»

Стоит отметить, что изучающие иностранный язык в настоящее время не ограничиваются контактом с носителями изучаемого языка; все чаще и чаще они оказываются вовлеченными в ситуации, когда они являются посредниками между разными языками и культурами, им приходится интерпретировать мир с разных точек зрения. Это, вероятно, связано с тем, что существующая система образования и курсы иностранного языка, основанные на коммуникативной методологии, имеют проблемы, возникающие в связи с культурными, а не

лингвистическими аспектами преподавания. Поэтому целью настоящей статьи является переосмысление понятия коммуникативной компетенции и предложение модели ее формирования в условиях глобализации.

Органы управления образованием в разных странах уже в течение некоторого времени озабочены теми задачами, которые должно решать преподавание иностранного языка. Например, закон, регулирующий систему образования в Испании, устанавливает, что студенты, помимо умения понимать и надлежащим образом составлять устные и письменные предложения как на родном, так и на иностранном языке, должны также учиться устанавливать отношения с другими студентами, относиться к ним толерантно и участвовать в групповой деятельности [1]. Этот закон особо ценит присутствие иностранных языков в учебном плане, поскольку знание одного или нескольких иностранных языков является необходимым условием для содействия межкультурному взаимопониманию в мире, все более открытом для всех видов международных отношений, что позволит студентам расширить поле межличностных отношений, способствуя процессу социализации студентов.

Как уже было отмечено ранее, когда Хаймс предлагал свою теорию коммуникативной компетенции, он в основном занимался анализом социального взаимодействия и коммуникации в рамках монолингвальной и, вероятно, монокультурной группы. Именно Майкл Канале и Мерилл Суэйн в Северной Америке и Жан Ван Эк в Европе развили идею коммуникативной компетентности.

В своей основополагающей статье «Теоретические основы коммуникативных подходов к обучению второму языку» Канале и Суэйн предположили, что коммуникативная компетенция состоит из грамматической, социолингвистической и стратегической компетенций [8]:

1. Грамматическая компетенция включает в себя знание лексических единиц и правил морфологии, синтаксиса, грамматики предложений, семантики и фонологии;
2. Социолингвистическая компетенция состоит из двух элементов: социокультурного и дискурсивного. В первом случае основное внимание уделяется тому, в какой степени определенные пропозиции и коммуникативные функции являются уместными в рамках конкретного социокультурного контекста, а также в какой степени соответствующие отношение и регистр или стиль передаются конкретной грамматической формой в его рамках. Правила дискурса связаны с последовательностью и согласованностью коммуникативного процесса в процессе изучения иностранного языка.

3. Наконец, стратегическая компетентность складывается из вербальных и невербальных коммуникативных стратегий, к которым говорящий может прибегать в случае сбоев в общении, вызванных конкретными коммуникативными ситуациями или недостаточной языковой компетентностью. Эти стратегии могут относиться к грамматической компетенции (как перефразировать высказывание, как его упростить и т. д.) или к социолингвистической компетенции (например, как обращаться к незнакомцам при отсутствии информации об их социальном статусе).

Несколько лет спустя Ван Эк сделал акцент на том, что обучение иностранному языку не сводится только к обучению навыкам общения, но также должно включать в себя личностное и социальное развитие студента как личности, и поэтому он представил рамки для всеобъемлющих целей изучения иностранного языка, которые включают такие аспекты, как социальная компетентность, поощрение автономии или развитие социальной ответственности [4]. Представленная им модель предусматривала шесть измерений коммуникативной компетенции, каждое из которых также называлось компетенцией. По сути, это шесть точек зрения на сложное явление, которые накладываются друг на друга и являются взаимозависимыми:

1. Лингвистическая компетенция: способность формировать и интерпретировать содержательные высказывания в соответствии с правилами изучаемого языка;
2. Социолингвистическая компетенция: осознание способов, в которых осуществляется выбор языковых форм в процессе коммуникации. Данная компетенция охватывает отношение между лингвистическими сигналами и их контекстуальным – или ситуативным – значением.
3. Дискурсивная компетенция: способность использовать соответствующие стратегии в построении и интерпретации текстов.
4. Стратегическая компетентность: когда общение затруднено, необходимо найти способы «донести смысл высказывания» или «выяснить, что имеет в виду говорящий»; к стратегической компетенции относят перефразирование, просьбу о разъяснении сказанного и т.д.
5. Социокультурная компетенция: социокультурный контекст является основополагающим при изучении иностранного языка, так как в разных языках в зависимости от контекста применяются определенные высказывания.
6. Социальная компетентность включает в себя умение взаимодействовать с носителями иностранного языка, включая мотивацию, отноше-

ние, уверенность в себе, эмпатию и способность справляться с социальными ситуациями.

Таким образом, коммуникативная компетенция представляет собой сложное явление, в котором задействованы различные подходы к изучению иностранного языка, результатом чего является появление новых компетенций, которые принимаются во внимание в процессе обучения и коммуникации. Некоторые из этих новых компетенций учитывают одно и то же или очень похожее содержание: то, что Канале и Суэйн называют грамматической компетенцией, Ван Эк называет лингвистической компетенцией, но обе они имеют отношение к грамматическим правилам; то, что Канале и Суэйн называют социолингвистической компетенцией, Ван Эк разделяет на социолингвистическую и дискурсивную компетенции, но опять же они рассматривают одни и те же вопросы. Что касается стратегической компетенции, Ван Эк, вероятно, взял данное понятие от Канале и Суэйна. Таким образом, главным отличием является включение Ван Эком двух дополнительных компетенций - социокультурной и социальной, которые учитывают ценности и убеждения, с одной стороны, и установки, поведение, с другой.

Несмотря на всю свою сложность и комплексность, модель коммуникативной компетентности Ван Эка все еще содержит некоторые недостатки. Первое, на чем основывается большая часть критики, — это носитель языка как идеал знаний, к которому должен стремиться студент. С точки зрения лингвистической и социолингвистической компетенции носитель языка как идеал знаний имплицитен, когда имеются ссылки на «правила соответствующего языка», «конвенциональное значение», «отношения между партнерами по общению», а также эксплицитен при самом упоминании «носителей языка». Условия, в которых изучается и усваивается иностранный язык в современных системах образования, не предполагают формирования идеальных знаний в области иностранных языков, результатом чего цель изучения языка становится недостижимой.

Замена носителя языка в качестве ориентира для изучающего иностранный язык говорящего на межкультурном уровне была предложена Майклом Бирамом [2]. Идея заключается в том, что изучающие иностранный язык — это люди, которые привносят в свой учебный опыт свою социокультурную идентичность, и даже если они приобрели продвинутый уровень владения иностранным языком, что условно называется «знаниями на уровне носителя языка», они тем не менее являются «посредниками» между двумя культурами. Понятие «посредник» включает в себя аспекты как лингвистические, так и культурные; общаясь на иностранном языке, студент также становится человеком с «двойной культу-

рой», чья родная культура всегда будет частью его идентичности.

Немаловажно, что такой студент с «двойной культурой» будет обладать способностью общаться и взаимодействовать с людьми разных культур и языков, а также ставить себя на их место для наиболее полного понимания контекста коммуникации.

Какими бы лингвистическими компетенциями ни обладали обучающиеся на иностранном языке, когда происходит взаимодействие с человеком из другой страны, они привносят в коммуникативную ситуацию общие знания о мире, которые, вероятно, будут включать знание страны собеседника. Но это знание также включает в себя культурное осознание своей собственной страны, которая является частью социальной идентичности, которую они привносят во взаимодействие. Это важный фактор для собеседника, так как вопрос межкультурного взаимодействия имеет отношение не только к «гостю» или «иностранному» говорящему, но и к «хозяину» или «носителю языка». Даже если «хозяева» будут часто говорить на своем родном языке, им все равно нужен тот же набор коммуникативных способностей, что и «гостям» для того, чтобы понимать и поддерживать отношения между двумя культурами.

Бирам рассматривает три возможные ситуации в межкультурной коммуникации или взаимодействии [2]:

1. Между людьми разных языков и стран, где один из них является носителем используемого языка;
2. Между людьми разных языков и стран, где используется *lingua franca*;
3. Между людьми одной страны, но разных языков, один из которых является носителем языка.

Очевидно, что ни к одной из этих ситуаций нельзя подходить так же, как к взаимодействию между носителями языка, что часто происходит, когда рассматривается только языковая компетенция. Об успехе межкультурного взаимодействия нельзя судить только с точки зрения эффективного обмена информацией, способность устанавливать и поддерживать человеческие отношения так же важна, как и сама коммуникация, и эта способность зависит от факторов, определяющих межкультурное отношение.

Таким образом, необходимо иметь знание собственной культуры говорящего и культуры другого человека, а также коммуникацию как предпосылку эффективного межкультурного взаимодействия. Однако эти факторы могут быть изменены самим процессом взаимодействия посредством различных навыков, которые человек может в него привнести. Эти навыки следует разделить на две группы: те, которые направлены на интерпретацию и

установление отношений между двумя культурами; и те, которые направлены на культурное взаимодействие. Конечно, эти факторы могут быть приобретены через опыт и рефлексию без вмешательства учителей и образовательных учреждений, однако идея интеграции обучения межкультурной коммуникации в рамках образовательной системы в настоящее время является тем вопросом, который необходимо решить на пути к глобальной межкультурной коммуникации.

Одна из первых проблем, с которой необходимо столкнуться в отношении коммуникативной компетенции, заключается в том, как ее сформировать. Как указано в коммуникативных моделях, предложенных выше, факты или правила языка, которые могут быть объективно объяснены или выучены наизусть, и поэтому их легче преподавать в классе, являются небольшой их частью. Однако те знания, установки и навыки, которые предлагает Байрам, являются аспектами компетенции, должны быть развиты и культивированы усилиями как студентов, так и преподавателей. Если все это должно быть объединено с тем, что традиционно считалось преподаванием языка, осложнения могут возрасти. Возражения учителей против включения межкультурных, или просто культурных, аспектов в учебную программу по иностранному языку были отмечены рядом авторов; однако преподаватель иностранного языка должен обеспечить, чтобы студенты приобрели некоторую степень культурной осведомленности и межкультурной компетенции, если они хотят раскрыть сущность образования в его полном объеме. В связи с этим преподавателям предлагается занять более рефлексивную и этнографическую позицию в отношении культурного обучения.

Некоторые аспекты коммуникативной компетенции могут быть включены в учебную программу; однако некоторые из них могут быть несовместимы с аудиторной работой, особенно поскольку она обычно задумывается в обучении иностранному языку. Цели формирования коммуникативной компетенции могут быть еще более трудными для понимания теми преподавателями, которые имеют более строгую лингвистическую подготовку, чем преподаватели, прошедшие подготовку в области литературной критики и которые, вероятно, найдут аналогии между навыками интерпретации культурных ценностей при обучении языку. Несмотря на эти трудности, коммуникативная компетенция должна быть включена в учебную программу и включать политическое образование и критическое культурное осознание. В связи с этим предлагается три способа формирования коммуникативной компетенции: аудитория, где будет происходить тесное взаимодействие между студентами и преподавателем; короткое или длительное пребывание в стране изучаемого языка, где в роли преподавателей будут вы-

ступать носители языка; и независимое обучение, которое является частью личностного развития учащегося.

Немаловажна роль самих преподавателей в контексте формирования межкультурной коммуникативной компетенции. Не все они хотят нести ответственность за межкультурное обучение, поэтому учебным заведениям необходимы такие преподаватели, которые верят в коммуникативную компетенцию и готовы ее формировать у студентов.

Один из фундаментальных вопросов заключается в том, существует ли порог, ниже которого человек вообще не может считаться обладателем межкультурной коммуникативной компетенции; однако в этой области было проведено мало работы и необходимы дополнительные исследования для получения результатов, которые позволят установить надежную и полезную градацию в рамках коммуникативной компетенции, направленную на улучшение образования студентов. В качестве примера можно привести три уровня межкультурной компетенции Майера [7]:

1. монокультурный уровень и способ мышления;
2. межкультурный уровень, на котором студенты могут объяснить культурные различия между своей и чужой культурой, поскольку они могут использовать информацию, полученную ими в отношении своих и чужих стран, и они стоят между двумя культурами;

Однако стоит заметить, что это очень широкая классификация, которая нуждается в дальнейшем уточнении; в любом случае, если бы существовала необходимость размещения «порога», это стоило бы сделать это между первыми двумя уровнями.

Точно так же, как лингвистическая или грамматическая компетенция считалась недостаточной в какой-то момент, а коммуникативная компетентность была выдвинута на первый план, межкультурная коммуникативная компетенция должна стать частью уроков иностранных языков. Дидактика межкультурного общения опирается на теоретические основы широкого спектра «материнских дисциплин»: лингвистики, педагогики иностранных языков, социологии, антропологии или этнографии, а также некоторых других, и что ее акцент делается на прикладных перспективах и практике межкультурного взаимодействия. В современном мире, где путешествия из одной страны в другую стали доступны для относительно значительного процента людей, и где, возможно, придется прямо или косвенно связаться с людьми другого происхождения и представителями других культур, межкультурная коммуникативная компетенция станет важным активом в чем-либо образовании.

ЛИТЕРАТУРА

1. Органический закон Королевства Испании «О праве на образование»;
2. Byram, Michael. (2010). Linguistic and Cultural Education for Bildung and Citizenship. *The Modern Language Journal*. 94. 317 - 321. 10.1111/j.1540-4781.2010.01024.x;
3. Chomsky, Noam. (2019). Alguns problemes fonamentals desconcertants: el programa de Reading. *Catalan Journal of Linguistics*. 263. 10.5565/rev/catjl.287;
4. Ek, J.. (1982). Waystage English: An Intermediary Objective below Threshold Level in a European Unit/Credit System of Modern Language Learning by Adults;
5. Hymes, Dell. (2010). Models of Interaction of Language and Social Setting. *Journal of Social Issues*. 23. 8 - 28. 10.1111/j.1540-4560.1967.tb00572.x;
6. Kramsch, Claire & Yin, Peng. (2018). Teaching Foreign Languages in the Glocal Contact Zone: The Case of France and China. 10.1007/978-981-10-6421-0\_2;
7. Wodak, Ruth & Meyer, M. (2009). Methods of critical discourse analysis: Introducing qualitative methods;
8. Canale, Michael & Swain, Merrill. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*. 1. 10.1093/applin/1.1.1.

© Ли Вейхуа (jm9hao@163.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Яньчэнь