

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС И УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО

Татьяна Валентиновна АНИСИМОВА,
доктор филологических наук, профессор
ORCID 0000-0002-6386-2041
Калининградский филиал Санкт-Петербургского
университета МВД России (г. Калининград)
профессор кафедры социально-экономических
и гуманитарных дисциплин
atoritor@yandex.ru

Наталья Константиновна ПРИГАРИНА,
доктор филологических наук, доцент
ORCID 0000-0003-3081-0533
Волгоградский государственный социально-
педагогический университет (г. Волгоград)
профессор кафедры языкознания
prigarina99@mail.ru

Научная статья
УДК 378.147:808.5

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ: СОСТАВ И ПРИНЦИПЫ ОПИСАНИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА. Риторика, методика риторики,
коммуникативная компетенция, дискурсивная компетенция,
риторическая компетенция, структура компетенции.

АННОТАЦИЯ. *Введение.* В статье отмечается, что в работах российских ученых по поводу оценки сформированности у обучающихся речевых умений и навыков представлен весьма широкий диапазон мнений, что обусловлено различиями в личном опыте и целях исследований. Авторы полагают, что объективным инструментом оценки степени сформированности коммуникативной компетенции мог бы стать компетентностный подход, но при условии точного формулирования содержания всех уровней этой компетенции. *Методы.* В процессе исследования была использована совокупность дополняющих друг друга общенаучных (синтез, абстрагирование, классифицирование и др.), педагогических (сопоставительный анализ педагогических концепций, обобщение педагогического опыта, оценка эффективности применяемых методов обучения и др.) и филологических (дискурс-анализ, риторический анализ и др.) методов. *Результаты.* Структуру коммуникативной компетенции родного языка следует формулировать отдельно от структуры иноязычной коммуникативной компетенции, поскольку задачи и первоначальный опыт обучающихся оказываются в этих ситуациях разными. Коммуникативная компетенция родного языка имеет два уровня: языковой и дискурсивный. Языковой уровень находится в ведении традиционной лингвистики и описывает те ресурсы (как языковые, так и речевые), которые имеются в распоряжении человека, готовящегося к общению. Он включает в себя собственно языковую и речевую компетенции. Дискурсивный уровень находится в ведении коммуникативной лингвистики и описывает те знания и умения, которые необходимы для эффективного построения своего высказывания в непосредственном общении. Он включает в себя дискурсивную и риторическую компетенции. Языковой уровень является фоновым и не имеет непосредственного отношения к профессиональной компетенции специалиста, которая полностью формируется только на дискурсивном уровне.

ВВЕДЕНИЕ

Отечественная педагогическая наука всегда уделяла много внимания методике формирования речевых умений и навыков учащихся на всех уровнях получения образования, что обусловлено их очевидной значимостью как для социализации каждого человека, так и для цивилизованной жизни всего общества в целом. Вместе с тем в последнее время наблюдается явный диссонанс в оценке способов и результатов этой работы.

С одной стороны, имеем оптимистическое описание достижений современной педагогической системы, пропагандируемой официальной педагогикой, где рассуждают о перспективах карьерного роста, создаваемых с помощью индивидуальных обучающихся траекторий и «lifelong learning». Здесь говорят о сотрудничестве преподавателя и учащегося с учетом национальных, возрастных и психологических особенностей личности последнего, о построении образовательного процесса на основе субъект-субъектных отношений [1, с. 128]; о формировании «у выпускника высокой профессиональной квалификации, конкурентоспособности как на отечественном, так и на мировом рынке труда» [2, с. 117]; о «студентоцентрированном характере образовательного процесса», осуществляемого с использованием интерактивных форм работы и модульных технологий [3, с. 14] и т.п.

С другой же стороны, имеем сетования практических работников образования, указывающих на критическое ухудшение качества знаний студентов, разрушение системы традиционных культурных ценностей, нежелание молодых людей строить карьеру и учиться всю жизнь. В частности, многие ученые пишут о крайне низком уровне коммуникативной компетентности молодых людей: об «удручающих признаках истощения репертуара коммуникативных умений» учащихся [4, с. 52]; «уменьшении объема устного высказывания (даже с домашней подготовкой многие не могут составить и произнести речь более чем на 1 минуту)» [5, с. 477]; о бедности словарного запаса учащихся, неумении четко и ясно выразить свою мысль [6, с. 18]; о понижении уровня читательской культуры учащихся и их неготовности работать с текстом большого объема [7, с. 33-35] и т.д. Все это позволяет сделать вывод об острой проблеме «мнимого риторического расцвета на фоне коммуникативно-речевого кризиса» [8, с. 122].

Как те, так и другие оценки опираются обычно на личный опыт пишущего и во многом зависят от его конкретного рода деятельности и целей исследовательской работы. Вместе с тем научная и педагогическая общественность должна пользоваться некоторым объективным инструментом оценки качества образования, чтобы иметь возможность влиять на результат. Таким инструментом вполне может стать принятый в современной педагогике компетентностный подход, который дает достаточно удобный и надежный способ измерения качества предоставляемого образования, причем не только в целом, но и в каждой конкретной области, актуальной для будущего специалиста. Согласно этому подходу компетен-

ция – «это нормативное требование к образовательной подготовке обучаемого, необходимой для его эффективной и продуктивной деятельности в определенной сфере» [9, с. 86]. Правда, наблюдения показывают, что этим инструментом часто бывает сложно пользоваться, так как имеющиеся описания содержания компетенций слишком абстрактны и ограничиваются указаниями лишь на общую сферу их функционирования.

Чтобы стать рабочим инструментом педагога, компетенция должна быть описана как можно более полно и конкретно. Степень овладения любой компетенцией должна определяться «в соответствии с разработанными показателями сформированности компонентов данной компетенции» [10, с. 179], поскольку, как гласит один из важнейших принципов «Balanced Scorecard», «управлять можно только тем, что можно измерить». Это особенно актуально в том случае, когда речь идет о коммуникативной компетенции: бурное развитие лингвистических дисциплин в XX веке породило многочисленные и разнообразие подходы к пониманию ее сущности и механизмов, средств коммуникации, причин коммуникативных неудач и способов их предупреждения и преодоления. Все перечисленные термины широко распространены в научной литературе, однако далеко не всегда имеют однозначные или хотя бы единообразные трактовки.

В связи с этим целью нашего исследования стало описание уровневого содержания коммуникативной компетенции для того, чтобы появилась возможность более точного определения степени коммуникативной подготовленности учащихся. Для достижения поставленной цели потребовалось решение следующих задач:

- анализ научно-методической литературы по поводу общего содержания и состава компонентов коммуникативной компетенции;
- обоснование принципа разделения коммуникативной компетенции на отдельные уровни;
- описание характера и назначения всех уровней коммуникативной компетенции.

МЕТОДЫ

Методологической основой проведенного исследования являются компаративистский и коммуникативный подходы. Компаративистский подход предполагает проведение процедур сравнительно-сопоставительного анализа, выявляющего на основе обобщения педагогического опыта общее, единичное и особенное в педагогических системах, декларирующих формирование коммуникативной компетенции. Коммуникативный подход требует постоянного анализа всех предлагаемых концепций, их проверки на соответствие принципу выработки способности и готовности учащихся к эффективному взаимодействию в профессиональном общении. Применение этого подхода позволило с помощью методов моделирования и классифицирования построить уровневую систему коммуникативной компетенции.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Коммуникативная компетенция относится к числу ключевых образовательных компетенций, то есть компетенций, имеющих общекультурное

Tatyana V. ANISIMOVA,

Doctor of Philology, Professor, ORCID 0000-0002-6386-2041

Kaliningrad Branch of Saint-Petersburg University

of the Ministry of Interior of Russia (Kaliningrad, Russia)

Professor of the Department of Socio-Economic and Humanitarian Disciplines

atoritor@yandex.ru

Natalia K. PRIGARINA,

Doctor of Philology, Associate Professor, ORCID 0000-0003-3081-0533

Volgograd State Socio-Pedagogical University (Volgograd, Russia)

Professor of the Department of Linguistics

prigarina99@mail.ru

COMMUNICATIVE COMPETENCE: COMPOSITION AND PRINCIPLES OF DESCRIPTION

KEYWORDS. Rhetoric, methodology of rhetoric, communicative competence, discursive competence, rhetorical competence, competence structure.

ANNOTATION. *Introduction.* The article notes that a very wide range of opinions is presented in the works of Russian scientists regarding the assessment of the formation of students' speech skills and abilities, which is due to the difference in personal experience and research goals. The author believes that an objective tool for assessing the degree of formation of communicative competence could be a competence-based approach, however, provided that the content of all levels of this competence is precisely formulated. *Methods.* In the course of the research, a set of complementary general scientific (synthesis, abstraction, classification, etc.), pedagogical (comparative analysis of pedagogical concepts, generalization of pedagogical experience; evaluation of the effectiveness of applied teaching methods, etc.) and philological (discourse analysis, rhetorical analysis, etc.) methods were used. *Results.* The structure of the communicative competence of the native language should be formulated separately from the structure of the foreign language communicative competence, since the tasks and initial experience of students in these situations will be different. The communicative competence of the native language has two levels: linguistic and discursive. The language level is under the jurisdiction of traditional linguistics and describes those resources (both linguistic and speech) that are available to a person preparing to communicate. It includes proper language and speech competencies. The discursive level is under the jurisdiction of communicative linguistics and describes the knowledge and skills that are necessary for the effective construction of one's utterance in direct communication. It includes discursive and rhetorical competencies. The language level is background and has no direct relation to the professional competence of a specialist, which is fully formed only at the discursive level.

значение. Общий состав этой компетенции определен в педагогике весьма обобщенно и с разной степенью конкретизации по отношению к отдельным ее элементам. Кроме знания иностранных языков, к ней относится знание «способов взаимодействия с людьми и событиями; навыки работы в группе, коллективе, владение различными социальными ролями. Ученик должен уметь написать письмо, анкету, заявление, задать вопрос, вести дискуссию и др.» [9, с. 87]. В этом перечне наряду с самой общей формулировкой назначения компетенции (знание способов взаимодействия с людьми) помещены и вполне конкретные мелкие умения (задать вопрос, заполнить анкету); наряду с собственно лингвистическими элементами (умение написать письмо) имеются и такие, которые должны формироваться совместными усилиями нескольких дисциплин (навыки работы в группе). Это свидетельствует о недостаточной проработанности структуры коммуникативной компетенции. Вместе с тем ученые-педагоги и не обязаны разрабатывать структуру каждой компетенции: это задача соответствующих профильных специалистов. Ценность приведенной выше формулировки в том, что она подсказывает направление, в котором необходимо двигаться разработчикам структуры этой компетенции. Главный акцент должен быть сделан на овладении способами взаимодействия с людьми. После знакомства на первом

этапе обучения с письмом, анкетой и заявлением следует перейти к освоению других риторических жанров, необходимых человеку в разных ситуациях делового общения в соответствии с его социальной ролью. Наконец, важно обратить внимание на требование формирования умения ведения дискуссии. Эта форма в настоящее время является весьма востребованной и рекомендуется многими авторами как метод интерактивного обучения. Однако никто не учит ни школьников, ни студентов правильному построению дискуссии: не вырабатываются навыки формулирования пункта разногласия и ведения сосредоточенного спора, поиска аргументов, убедительных для оппонента, правильного построения опровержения и т.п. Вместе с тем без такой предварительной подготовки любой спор становится бесформенным и непродуктивным.

Попытки дать филологическое определение термину «коммуникативная компетенция» имеются в работах многих исследователей, причем в качестве ее компонентов нередко предлагаются достаточно абстрактно сформулированные единицы: межличностное общение, лидерство, прогнозирование и программирование коммуникативной ситуации, эрудиция, средства общения (вербальные и невербальные), коммуникативная культура (общая и национальная) и т.п. Однако, как справедливо отмечает М.В. Стурикова, в каче-

стве компонентов коммуникативной компетенции можно указывать только те позиции, которые на самом деле в дальнейшем планируется развивать у учащихся в процессе работы по предмету [11, с. 29]. В связи с этим более реалистичными представляются определения, ограничивающиеся утверждением, что это способность «осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями, задачами, ситуацией общения в рамках определенной сферы деятельности»¹; «формирование готовности и способности понимать другого человека; эффективно строить взаимодействие с людьми» [12]; «умение вступать в коммуникацию с целью быть понятым, а также владение умениями общения» [13, с. 11] и т.п. Во всех таких дефинициях видно, что конечной целью формирования коммуникативной компетенции является приобретение учащимися навыка целесообразного воздействия на определенного адресата в конкретной ситуации делового общения, навыка отбора средств воздействия в соответствии с задачами и условиями общения, навыка построения речи в определенном жанре, соответствующем ситуации. Выработка именно такого набора навыков и позволяет освоить *речевые способы взаимодействия с людьми*.

Далее, всеми учеными признается иерархическая структура коммуникативной компетенции, в связи с чем перечисляются компетенции второго уровня, являющиеся ее составными частями. Вместе с тем определение количества этих частей и их конкретного состава до сих пор вызывает споры.

Традиционно структуру коммуникативной компетенции подробно описывают преподаватели иностранных языков, ориентирующиеся на освоение иноязычной коммуникативной компетенции. Возникающие в результате этого конструкции далеко не всегда безоговорочно подходят для характеристики коммуникативной компетенции родного языка по двум параметрам:

1. По составу компонентов. В модель иноязычной коммуникативной компетенции всегда включаются *стратегическая компетенция*, отвечающая за преодоление учащимися языковых и информационных пробелов, которые неизбежно могут появляться в процессе иноязычного общения, и *социокультурная компетенция*, позволяющая не только освоить язык, но и познакомиться с культурой страны изучаемого языка. Кроме того, все составные части коммуникативной компетенции обязательно рассматриваются через призму межкультурной компетенции, что накладывает существенный отпечаток на их содержание. Все перечисленные аспекты не могут быть включены в состав коммуникативной компетенции, если речь идет о родном языке.

2. По степени важности включаемых в состав компетенции компонентов и конкретному их наполнению. При освоении иностранного языка на первый план выдвигается сугубо *языковая компетенция*, поскольку знакомство с основами грамматики и обогащение лексики учащегося оказываются первостепенными задачами. В то же время освоение системы профессионально значимых

жанров возможно только на очень продвинутом этапе обучения. Однако, если речь идет о формировании коммуникативной компетенции студента неязыкового вуза, следует предположить, что все необходимые знания в области грамматики учащиеся уже получили в школе, поэтому языковая составляющая в данном случае будет сводиться только к борьбе с речевыми ошибками. И напротив, на первый план выходят задачи освоения норм и правил дискуссионной речи и знакомства с системой профессионально значимых риторических жанров. Более того, многие ученые отмечают, что и для школы принятое в настоящее время сведение курса русского языка к преимущественному изучению отвлеченных от реальной практики языковых структур недопустимо, поскольку «провозглашаемые цели и реализуемые стратегии обучения в системе школьного курса языка вступают в неразрешимое противоречие, что приводит к рекордной нерезультативности этого курса в общей системе среднего образования» [4, с. 53].

Больше всего разногласий между преподавателями иностранного языка и преподавателями родного языка возникает в связи с трактовкой понятия «дискурсивная составляющая коммуникативной компетенции». Первые, в соответствии с целями преподавания иностранного языка, понимают термин *дискурс* максимально упрощенно: как «способность соединения грамматических форм и смысла для достижения единства разговорного и письменного текста» [14, с. 9], как «любой фрагмент разговорного или письменного текста любого объема, отличающийся единством» [15, с. 47] и т.п. Соответственно, *дискурсивная компетенция* понимается как «способность соединения воедино предложений и создание содержательного высказывания» [16, с. 247]; как включающая в себя языковую компетенцию и реализующаяся «в четырех основных видах речевой деятельности: аудировании, говорении, чтении и письме» [17, с. 12]. Такая трактовка понятия «дискурс» приводит к тому, что признаками сформированности этой компетенции называют «качество использования языковых навыков в речевой деятельности, правильность и корректность говорения и письма на иностранном языке, последовательность и информационную насыщенность высказываний» [18]. Если же речь идет о коммуникации на родном языке, то написание некоторого логично построенного связного текста (школьного сочинения, например) не имеет никакого отношения к *дискурсивной компетенции*, поскольку такой текст не содержит признаков дискурса (не мотивирован ситуацией, не адресуется конкретной аудитории, не имеет коммуникативной цели и т.п.).

Кроме того, в перечне компонентов иноязычной коммуникативной компетенции *социолингвистический компонент*, который «относится к социокультурным нормам использования языковых форм, т.е. к системе правил, определяющих уместность высказывания в определенном контексте» [19, с. 1141], и *дискурсивный компонент*, который «включает знания о том, как предложе-

¹ Балыхина Т.М., Игнатьева О.П. Словарь терминов и понятий лингводидактической теории ошибки. М.: РУДН, 2006. С. 41.

ния объединяются в связные и цельные (cohesion, coherence) устные или письменные высказывания» [19, с. 1141], как правило, рассматриваются отдельно. В то же время для родного языка навыки построения уместного, целесообразного, логично построенного высказывания составляют содержание одной компетенции.

Все перечисленные причины требуют описания коммуникативной компетенции родного языка как самостоятельной категории, важной для полноценного образования современного специалиста. Для решения этой задачи наиболее целесообразным считаем первоначальное разделение коммуникативной компетенции на два уровня: *языковой и дискурсивный*.

Языковой уровень находится в ведении традиционной лингвистики и описывает те ресурсы (как языковые, так и речевые), которые имеются в распоряжении человека, готовящегося к общению. Он включает две частные коммуникативные компетенции:

1. Собственно *языковая компетенция* отвечает за полноценное овладение учащимися базовыми лингвистическими знаниями, необходимыми для успешного общения на русском языке. Языковой компонент отвечает за способность человека конструировать высказывания в строгом соответствии с существующими нормами русского языка. Сюда относится освоение словарного состава языка; знакомство с морфологическими и синтаксическими правилами построения языка; понимание принципов строения звуковой системы языка и т.п.

Далее в рамках каждой такой частной компетенции дополнительно могут быть выделены субкомпетенции – наиболее важные ее части, имеющие самостоятельное значение для получения общего запланированного результата. Так, в рамках рассматриваемой частной компетенции А.П. Сковородников выделяет *ортологическую субкомпетенцию* (с ее разновидностями: орфоэпической, акцентологической, лексической, фразеологической, словообразовательной, морфологической, синтаксической) и *правописную*, предполагающую орфографическую и пунктуационную грамотность [20, с. 5].

На этом уровне достигается усвоение основного кода общения и приобретаются навыки соблюдения в практике общения основных произносительных, лексических, грамматических и т.д. норм современного русского литературного языка, а также основных правил орфографии и пунктуации. Поэтому именно этой компетенции уделяется основное внимание в средней школе.

2. *Речевая компетенция* предполагает понимание общих принципов речевой деятельности, ее видов и структуры, а также текста как продукта речевой деятельности. На этом этапе вырабатываются навыки обоснованного выбора языковых форм, необходимых для формулирования мыслей, и эффективного использования языка в социальном контексте. Так, человеку необходимы: понимание функций речи и способов их реализации; знание о коммуникативных качествах речи

(точность, логичность, выразительность, чистота и др.) и особенностях их использования в разных сферах общения; умение выбирать лингвистические средства, соответствующие типу высказывания (описание, повествование, рассуждение); навыки использования регистров общения (формальный, нейтральный, фамильярный, интимный) и т.п. Дополнительно в рамках этой частной компетенции должны быть выделены:

- *этикетная субкомпетенция*, отвечающая за знание учащимися особенностей социального и речевого поведения носителей языка и умение применять на практике нормы вежливости и правила поведения в обществе (правила, регулирующие взаимоотношения между полами, поколениями, классами, социальными группами и т.п.);

- *стилистическая субкомпетенция*, отвечающая за соответствие между вариативной формой высказывания и ситуативными условиями речи, то есть формирующая знания о функциональных стилях речи, стилиобразующих факторах и языковых особенностях каждого стиля; правила осознанного использования стилистических ресурсов в специальных текстах; принципы выбора и способы организации языковых единиц в единое смысловое целое (текст).

На речевом уровне приобретаются навыки адекватного восприятия информации из устного сообщения другого лица; свободного, точного и правильного изложения своих мыслей в устной и письменной форме с соблюдением всех стилистических норм и норм построения текста (логичность, последовательность, связность и др.).

Таким образом, о сформированности языковой компетенции в целом свидетельствует умение следовать всем правилам и нормам, зафиксированным в словарях и справочниках. Соответственно, нарушения норм и правил указывают на недостаточную ее сформированность.

Дискурсивный уровень находится в ведении коммуникативной лингвистики и описывает те знания и умения, которые необходимы для эффективного построения своего высказывания в непосредственном общении, а также для выработки умения вести беседы и дискуссии, взаимодействовать с собеседником по мысли и т.п. На этом этапе от освоения знаний о системности элементов языка и речи учащиеся переходят к пониманию принципов функционирования этих элементов в непосредственном общении, то есть пытаются создать не просто текст, отвечающий всем нормам и правилам, а, по определению Н.Д. Арутюновой, «текст, погруженный в жизнь»¹.

3. Собственно *дискурсивная компетенция* отвечает за способность построения целесообразных, связных и аргументированных высказываний в соответствии с особенностями адресата и ситуацией общения, а также за умение произносить речь и рефлексировать по поводу речи. Дополнительно в рамках этой частной компетенции должны быть выделены:

- *социальная субкомпетенция* как способность использовать язык для участия в социальном или

¹ Арутюнова Н.Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1990. С. 136.

институциональном взаимодействии, умение выражать собственную социальную идентичность в конкретных социальных ситуациях речевого взаимодействия [21];

- *предметная субкомпетенция* как способность ориентироваться в содержательном плане общения в определенной сфере человеческой деятельности;

- *стратегическая (аргументативная) субкомпетенция* как способность использовать определенные аргументативные стратегии для структурирования и интерпретации текста.

На этом уровне приобретает способность установления межличностных отношений и отношений в группе, для чего требуются не только психологические, но и коммуникативные навыки: навыки построения высказывания в соответствии с коммуникативной и прагматической целью; навыки учета в речевом общении особенностей адресата и ситуации общения; навыки определения темы и основной мысли высказывания; навыки оценки степени убедительности отдельных видов аргументов в соответствии со спецификой адресата и темой речи; навыки построения композиции своего высказывания и определения структуры чужого высказывания; навыки анализа устной речи в риторическом аспекте и т.п. Наиболее значимыми целями формирования коммуникативной компетенции на этом уровне являются: умение предвидеть результаты своей речевой деятельности на основе анализа мотивов, целей и ценностей адресата речи; умение оценивать результаты этой деятельности путем соотношения с поставленной целью; умение находить причины коммуникативных неудач и способы их исправления.

4. *Риторическая компетенция* предназначена для оценки знаний, умений и навыков построения своего высказывания в соответствии с теми правилами и требованиями, которые предъявляются к каждому речевому и риторическому жанру. Именно на этом этапе учащиеся должны овладеть навыками построения *речи-мнения* и *поздравительной речи*, усвоить различия между *просьбой* и *требованием*, научиться составлять *резюме* и *проводить инструктаж* и т.п. Сюда же относится владение навыками неконфликтного построения речи и освоение наиболее типичных речевых событий делового общения. В качестве самостоятельных субкомпетенций здесь выступают:

- *дискуссионная субкомпетенция*, в рамках которой рассматриваются особенности построения дискуссионной речи и аргументированного опровержения мнения оппонента [22]. Смысл ее для риторики (в отличие от логики) состоит в том, чтобы добиться ценностного отношения к дискуссии как к диалогу, построенному на «добровольном признании идентификационного предложения одного из участников диалога» [23, с. 64]; как к коммуникации, в основе которой лежит «свободный культурный выбор» всех ее участников, что требует добровольного принятия более правильного мнения, а не «просто словесно достигнутого согласия, которое приводит к устранению реального конфликта» [23, с. 142];

- *жанровая субкомпетенция*, отвечающая за способность создавать и интерпретировать тексты по моделям конкретных жанров в типичных или новых социально значимых коммуникативных ситуациях [24]. «Можно полагать, что использование текстов, не отвечающих данным требованиям, свидетельствует об отсутствии или низком уровне развития дискурсивной компетенции» [25, с. 76].

Таким образом, о сформированности дискурсивной компетенции свидетельствуют: умение создавать высказывания с учетом ситуации, задачи речи, особенностей ее адресата; умение находить аргументы, убедительные для аудитории, и грамотно располагать их в речи; умение выстраивать стратегии неконфликтного общения, вести сосредоточенный спор и строить эффективное опровержение; умение выбирать соответствующий ситуации и речевому событию риторический жанр и строить речь по его модели. Соответственно, неумение учитывать особенности конкретной ситуации общения и незнание правил построения речи в востребованных жанрах делового общения свидетельствуют о недостаточной сформированности этой компетенции.

Дополнительно к перечисленным многие ученые предлагают и иные (не собственно лингвистические) компоненты коммуникативной компетенции, причем их состав иногда бывает весьма далек от того, что непосредственно требуется для формирования способности к коммуникации с другими субъектами в рамках делового общения: мотивационный, эмоционально-чувственный, гностический, операционально-деятельностный, поведенческий, выразительности и творческого своеобразия речи, организационно-исполнительный, технологический и многие другие. Как представляется, все описываемые такими компонентами умения и навыки вполне возможно окажутся весьма полезными для учащихся, однако они не имеют непосредственного отношения к коммуникативной компетенции и должны найти себе другое место в системе компетенций.

В качестве дополнительных элементов в систему компонентов коммуникативной компетенции могут быть включены только такие, которые прямо влияют на качество институциональной коммуникации. Таковыми являются:

5. *Когнитивная компетенция*, предназначенная для формирования системы ценностей и картины мира субъекта, а также обогащения его познавательного опыта. Этот компонент имеет особенно большое значение на этапе выработки умения отбирать и располагать аргументы воздействующей речи (и дискуссии), поскольку, в соответствии с концепцией Х. Перельмана, в основе любой схемы аргументации лежит иерархия ценностей как адресата речи, так и ее адресанта.

6. *Информационная компетенция*, в ведении которой оказываются умения ориентироваться во всё более разрастающихся потоках информации, вычленять основное и второстепенное, принимать оправданные и своевременные решения в ситуациях затруднения и др. Этот компонент особенно важен на этапе сбора информации и разработки содержания выступления.

7. *Медийно-информационная компетенция*. Это совокупность знаний, умений и навыков, «обеспечивающих грамотный анализ, критическую оценку и интерпретацию медиаинформации, а также генерирование информационных медиапродуктов с использованием релевантных и эффективных инструментов» [26, с. 44]. Возможно, эта компетенция и не имеет непосредственного отношения к общей структуре коммуникации, однако она необходима для построения разумных и рациональных взаимоотношений со средствами массовой информации, что крайне важно в условиях тотального манипулятивного давления на аудиторию с их стороны.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, системный подход к формированию компетенции требует рассматривать ее как комплекс взаимосвязанных элементов: каждое профессионально значимое действие представляется как система необходимых для его реализации знаний, умений и навыков.

Анализ содержания понятия «коммуникативная компетенция» позволяет сделать вывод: ее теоретическую составляющую образуют коммуникативно значимые знания о системе языка, о видах речевой деятельности, об особенностях функционирования единиц языка в речи, о си-

стеме риторических жанров. Практическую составляющую образуют умения использовать все эти знания в процессе общения между людьми: для создания целесообразной воздействующей речи; для построения бесконфликтного диалога; для цивилизованного ведения дискуссии и т.д. В связи с этим языковая часть является фоновой, подготовительной, в то время как дискурсивная часть является базовой, поскольку, как писал Г.О. Винокур, «язык вообще есть только тогда, когда он употребляется». Если речь идет не об общем образовании, а о подготовке специалиста, то ядром и конечной целью формирования коммуникативной компетенции является риторическая компетенция, прямое назначение которой состоит в формировании всех необходимых для деятельности конкретного профессионала умений и навыков с использованием базовых знаний, полученных на предварительных этапах. Именно риторический компонент в наибольшей степени отвечает за то, чтобы знания, умения и навыки превратились в компетенцию, поскольку он направлен на развитие индивидуальных способностей человека к общению и выработку именно тех форм коммуникативного поведения, которые окажутся востребованными в ситуации профессионального общения. ■

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Гаврилов В.В. Использование активных методов обучения в процессе развития коммуникативной компетенции студентов вуза (в рамках дисциплины «Русский язык и культура речи») // Педагогический журнал Башкортостана. 2020. № 1 (86). С. 127-137.
2. Жукова К.Ю., Шагеева Ф.Т. Развитие коммуникативно-риторической компетенции преподавателей вуза в современных условиях // Управление устойчивым развитием. 2023. № 3 (46). С. 115-119.
3. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: Методическое пособие. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. 72 с.
4. Силантьев И.В. Риторика научной речи в системе высшего образования // Филолого-коммуникативные исследования: ежегодник. Барнаул: АлтГУ, 2016. С. 52-57.
5. Сальникова О.А. Формирование риторической компетенции студентов при изучении речеведческих дисциплин в условиях цифровизации // Риторические традиции и коммуникативные процессы в эпоху цифровизации. Материалы XXIII Международной научной конференции. М.: МГЛУ, 2020. С. 474-480.
6. Баурова Ю.В. Формирование навыков публичных выступлений в неязыковом вузе // Проблемы филологического образования: межвузовский сборник научных трудов. Саратов: Саратовский источник, 2023. С. 17-23.
7. Дубова М.А., Ларина Н.А. Формирование речевой культуры студента путем развития читательской компетенции // Мир образования – образование в мире. 2018. № 4 (72) С. 32-37.
8. Козлова Е.А., Колесникова О.И. Риторические лакуны: причины, последствия, предупреждение // Филологический класс. 2019. № 2 (56). С. 116-125.
9. Хуторской А.В. Методологические основания применения компетентностного подхода к проектированию образования // Высшее образование в России. 2017. № 12 (218). С. 85-91.
10. Гребеник И.А. Изучение основных показателей сформированности компонентов коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей в высшем учебном заведении // Вестник Луганского государственного университета имени Владимира Даля. 2023. № 10 (76). С. 179-183.
11. Стурикова М.В. Коммуникативная компетенция: к вопросу о дефиниции и структуре // Инновационные проекты и программы в образовании. 2015. № 6 (84). С. 27-32.
12. Осмоловская И.М. О научном статусе дидактики // Образование и наука. 2014. № 9. С. 85-98.
13. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств. М.: НИИ школьных технологий, 2005. 63 с.
14. Canale M. From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy // Language and Communication. London: Longman, 1983. Pp. 2-27.
15. Van Ek J.A. Objectives for Foreign Language Learning. Vol. I. Scope. Strasbourg, 1986. 196 p.
16. Brown H.D. Teaching by Principles. N.Y.: Longman, 2000.

17. Бим И.Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы // Иностранные языки в школе. 2002. № 2. С. 11-15.
18. Отделёнова Д.А. Дискурсивная компетенция как компонент коммуникативной компетенции // Научный лидер. 2023. № 36 (134).
19. Давыдова Ю.Г. Формирование дискурсивной компетенции студентов языковых вузов на практических занятиях по иностранному языку // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 7. Вып. 11. С. 1139-1145.
20. Сковородников А.П., Копнина Г.А. О культурно-речевой компетенции студента высшего учебного заведения // Филологические науки. 2009. № 3. С. 3-13.
21. Bhatia V.K. Worlds of Written Discourse: A Genre-Based View. London: Continuum, 2004.
22. Михеев С.А. Технология формирования дискуссионной компетенции студентов технических вузов на основе современных средств информатизации // Ученые записки Крымского федерального университета им. В.И. Вернадского: Социология. Педагогика. Психология. 2023. Т. 9 (75). № 1. С. 76-93.
23. Сердобинцев К.С. Взаимодействие органов внутренних дел с институтами гражданского общества: исторический и социально-философский аспекты: Монография. М.: Академия управления МВД России, 2013. 188 с.
24. Анисимова Т.В. Роль риторики в формировании коммуникативной компетентности студента вуза // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. 2023. № 1 (45). С. 225-243.
25. Погосян В.А. Дискурсивная компетенция // Universum: Вестник Герценовского университета. 2015. С. 76-77.
26. Уланович О.И. Медийная и риторическая грамотность как компоненты дискурсивной компетенции специалиста в области коммуникации: методические аспекты формирования // Языковая личность и эффективная коммуникация в современном поликультурном мире. Материалы VII Международной научно-практической конференции. Минск: Белорусский государственный университет, 2021. С. 43-48.

REFERENCES

1. Gavrilov V.V. Ispol'zovaniye aktivnykh metodov obucheniya v protsesse razvitiya kommunikativnoy kompetentsii studentov vuza (v ramkakh distsipliny «Russkiy yazyk i kul'tura rechi») // Pedagogicheskiy zhurnal Bashkortostana. 2020. № 1 (86). S. 127-137.
2. Zhukova K.Yu., Shageyeva F.T. Razvitiye kommunikativno-ritoricheskoy kompetentsii prepodavateley vuza v sovremennykh usloviyakh // Upravleniye ustoychivym razvitiyem. 2023. № 3 (46). S. 115-119.
3. Baydenko V.I. Vyyavleniye sostava kompetentsiy vypusknikov vuzov kak neobkhodimyy etap proyektirovaniya GOS VPO novogo pokoleniya: Metodicheskoye posobiye. M.: Issledovatel'skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 2006. 72 s.
4. Silant'yev I.V. Ritorika nauchnoy rechi v sisteme vysshego obrazovaniya // Filologo-kommunikativnyye issledovaniya: yezhegodnik. Barnaul: AltGU, 2016. S. 52-57.
5. Sal'nikova O.A. Formirovaniye ritoricheskoy kompetentsii studentov pri izuchenii rechevedcheskikh distsiplin v usloviyakh tsifrovizatsii // Ritoricheskiye traditsii i kommunikativnyye protsessy v epokhu tsifrovizatsii. Materialy XXIII Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii. M.: MGLU, 2020. S. 474-480.
6. Baurova Yu.V. Formirovaniye navykov publichnykh vystupleniy v neyazykovom vuze // Problemy filologicheskogo obrazovaniya: mezhvuzovskiy sbornik nauchnykh trudov. Saratov: Saratovskiy istochnik, 2023. S. 17-23.
7. Dubova M.A., Larina N.A. Formirovaniye rechevoy kul'tury studenta putem razvitiya chitatel'skoy kompetentsii // Mir obrazovaniya – obrazovaniye v mire. 2018. № 4 (72) S. 32-37.
8. Kozlova Ye.A., Kolesnikova O.I. Ritoricheskiye lakuny: prichiny, posledstviya, preduprezhdeniye // Filologicheskiy klass. 2019. № 2 (56). S. 116-125.
9. Khutorskoy A.V. Metodologicheskiye osnovaniya primeneniya kompetentnostnogo podkhoda k proyektirovaniyu obrazovaniya // Vyssheye obrazovaniye v Rossii. 2017. № 12 (218). S. 85-91.
10. Grebenik I.A. Izucheniye osnovnykh pokazateley sformirovannosti komponentov kommunikativnoy kompetentsii inostrannogo yazyka u studentov neyazykovykh spetsial'nostey v vysshem uchebnom zavedenii // Vestnik Luganskogo gosudarstvennogo universiteta imeni Vladimira Dal'ya. 2023. № 10 (76). S. 179-183.
11. Sturikova M.V. Kommunikativnaya kompetentsiya: k voprosu o definitsii i strukture // Innovatsionnyye proyekty i programmy v obrazovanii. 2015. № 6 (84). S. 27-32.
12. Osmolovskaya I.M. O nauchnom statuse didaktiki // Obrazovaniye i nauka. 2014. № 9. S. 85-98.
13. Selevko G.K. Pedagogicheskiye tekhnologii na osnove informatsionno-kommunikatsionnykh sredstv. M.: NII shkol'nykh tekhnologiy, 2005. 63 s.
14. Canale M. From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy // Language and Communication. London: Longman, 1983. Pp. 2-27.
15. Van Ek J.A. Objectives for Foreign Language Learning. Vol. I. Scope. Strasbourg, 1986. 196 p.
16. Brown H.D. Teaching by Principles. N.Y.: Longman, 2000.
17. Бим И.Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы // Иностранные языки в школе. 2002. № 2. С. 11-15.
18. Отделёнова Д.А. Дискурсивная компетенция как компонент коммуникативной компетенции // Научный лидер. 2023. № 36 (134).

19. Davydova Yu.G. Formirovaniye diskursivnoy kompetentsii studentov yazykovykh vuzov na prakticheskikh zanyatiyakh po inostrannomu yazyku // Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki. 2022. T. 7. Vyp. 11. S. 1139-1145.
20. Skovorodnikov A.P., Kopnina G.A. O kul'turno-rechevoy kompetentsii studenta vysshego uchebnogo zavedeniya // Filologicheskiye nauki. 2009. № 3. S. 3-13.
21. Bhatia V.K. Worlds of Written Discourse: A Genre-Based View. London: Continuum, 2004.
22. Mikheyev S.A. Tekhnologiya formirovaniya diskussionnoy kompetentsii studentov tekhnicheskikh vuzov na osnove sovremennykh sredstv informatizatsii // Uchenyye zapiski Krymskogo federal'nogo universiteta im. V.I. Vernadskogo: Sotsiologiya. Pedagogika. Psikhologiya. 2023. T. 9 (75). № 1. S. 76-93.
23. Serdobintsev K.S. Vzaimodeystviye organov vnutrennikh del s institutami grazhdanskogo obshchestva: istoricheskiy i sotsial'no-filosofskiy aspekty: Monografiya. M.: Akademiya upravleniya MVD Rossii, 2013. 188 s.
24. Anisimova T.V. Rol' ritoriki v formirovanii kommunikativnoy kompetentnosti studenta vuza // Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Elektronnyy nauchnyy zhurnal. 2023. № 1 (45). S. 225-243.
25. Pogosyan V.A. Diskursivnaya kompetentsiya // Universum: Vestnik Gertsenovskogo universiteta. 2015. S. 76-77.
26. Ulanovich O.I. Mediynaya i ritoricheskaya gramotnost' kak komponenty diskursnoy kompetentsii spetsialista v oblasti kommunikatsii: metodicheskiye aspekty formirovaniya // YAzykovaya lichnost' i effektivnaya kommunikatsiya v sovremennom polikul'turnom mire. Materialy VII Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. Minsk: Belorusskiy gosudarstvennyy universitet, 2021. S. 43-48.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Авторами внесён равный вклад в написание статьи.

The authors declare no conflicts of interests.

The authors have made an equal contribution to the writing of the article.

© **Анисимова Т.В., Пригарина Н.К., 2024.**

ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ

Анисимова Т.В., Пригарина Н.К. Коммуникативная компетенция: состав и принципы описания // Вестник Калининградского филиала Санкт-Петербургского университета МВД России. 2024. № 3 (77). С. 121-129.