

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ
УДК 371.3



Изучение возможностей формирования прагматической компетенции языковой поликультурной личности на основе интегрированного обучения иностранным языкам (на примере английского и французского)

Ирина Александровна КУЗНЕЦОВА ✉

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

✉ irinakuznetsova2002@rambler.ru

Аннотация. Исследованы возможности развития прагматической компетенции с точки зрения формирования поликультурной языковой личности. Проанализирована структура прагматической компетенции. На основе сопоставительного анализа английского и французского языков в аспекте прагматики проведены классификация и анализ прагматических маркеров на лексическом уровне языка. Предложены методические рекомендации по организации интегративного обучения прагматическим средствам английского и французского языков. Разработан алгоритм формирования прагматической компетенции языковой поликультурной личности.

Ключевые слова: прагматическая компетенция, поликультурная языковая личность, интегрированное обучение, английский язык, французский язык

Для цитирования: Кузнецова И.А. Изучение возможностей формирования прагматической компетенции языковой поликультурной личности на основе интегрированного обучения иностранным языкам (на примере английского и французского) // Державинский форум. 2024. Т. 8. № 1. С. 8-15.

ORIGINAL ARTICLE
UDC 371.3

Studying the possibilities of forming the pragmatic competence of a multicultural linguistic personality based on integrated foreign language teaching (on the example of English and French languages)

Irina A. KUZNETSOVA ✉

Derzhavin Tambov State University
33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation

✉ irinakuznetsova2002@rambler.ru

Abstract. The possibilities of developing pragmatic competence from the point of view of forming a multicultural linguistic personality is considered in the study. The structure of pragmatic competence is analyzed. Based on a comparative analysis of the English and French languages in the aspect of pragmatics, the classification and analysis of pragmatic markers at the lexical language level are car-

ried out. Methodological recommendations on the organization of integrative teaching of grammatical means of English and French languages are proposed. An algorithm for the formation of the pragmatic competence of a linguistic multicultural personality has been developed.

Keywords: pragmatic competence, multicultural linguistic personality, integrated language learning, English, French

For citation: Kuznetsova, I.A. (2024). Studying the possibilities of forming the pragmatic competence of a multicultural linguistic personality based on integrated foreign language teaching (on the example of English and French languages). *Derzhavinskii forum = Derzhavin forum*, vol. 8, no. 1, pp. 8-15. (In Russ., abstract in Eng.)

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время одной из основных целей изучения иностранных языков представляется формирование и развитие поликультурной языковой личности. Для осуществления обозначенной цели требуется овладеть рядом иноязычных коммуникативных компетенций, в том числе прагматической компетенцией. Рассматриваемая компетенция представляется необходимой для успешного общения на иностранном языке, поскольку верное считывание и корректная трактовка прагматических маркеров разного уровня играют значимую роль в понимании картины мира и менталитета носителей иностранного языка, а также в развитии эмпатических способностей в процессе коммуникации, навыков анализа коммуникативной ситуации, выбора коммуникативных стратегий и т. д. Вопросами формирования прагматической компетенции занимается ряд российских (Е.А. Оганесян, Л.А. Метелькова, Н.И. Колотова, М.В. Овчинникова, И.Я. Жебряткина и др.) и зарубежных (F. Sell, N. Ichihara, N. Taguchi, M. Debono, V. Kastellotti и др.) исследователей, однако, развитие прагматической компетенции в рамках формирования поликультурной личности представляется изученным в недостаточной мере.

Таким образом, целью работы является исследование возможностей развития прагматической компетенции в ас-

пекте формирования поликультурной языковой личности. Методологической базой исследования служат компетентностный подход (И.А. Зимняя) и контекстный подход (А.А. Вербицкий).

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Прагматическая компетенция представляет собой возможность и способность коммуниканта интерпретировать речевые высказывания собеседника и формировать собственные высказывания в соответствии с контекстом коммуникативного акта с точки зрения как непосредственно сказанной, так и подразумеваемой информации. Структура рассматриваемой компетенции позволяет выделить несколько субкомпетенций:

1) дискурсивная (организационная) субкомпетенция – соблюдение формальной и логической связности речевого высказывания, использование общепринятых средств его построения;

2) социокультурная субкомпетенция – владение основной информацией о странах изучаемого иностранного языка, особенностях культуры и менталитета носителей языка, владение базовыми навыками межкультурной коммуникации, а также развитие эмпатии и толерантности на уровне, необходимом для успешного взаимодействия с представителями иных культур;

3) функциональная (операционная) субкомпетенция – способность осущест-

влять подбор лингвистических и экстралингвистических средств, направленных на выполнение какой-либо коммуникативной задачи (например, установление контакта), в соответствии с контекстом речевой ситуации.

Согласно В.Б. Куриленко, сопоставительный анализ элементов изучаемого языка с элементами языковых систем родного или другого изучаемого языка характерен и для традиционных подходов к изучению иностранных языков, направленных на изоляцию языков в сознании учащегося, и для новых подходов, обеспечивающих интеграцию языковых систем в сознании билингва [1, с. 175-176]. Основным преимуществом интегративного подхода представляется снижение вероятности интерференции, поскольку параллельное освоение двух языков позволяет минимизировать одну из основных причин интерференции – соотнесение норм изучаемого языка не с предметным миром, а с нормами более привычного и знакомого родного или первого иностранного языка. Таким образом, параллельно-сопоставительное изучение родного и иностранного или двух иностранных языков в средних и высших учебных заведениях РФ на базе интегративного подхода представляется перспективным направлением современного языкового образования. Поскольку в ряде российских школ и вузов осуществляется одновременное преподавание английского и французского языков, в ходе данного исследования был проведен сопоставительный анализ этих языков в аспекте прагматики и прагматических маркеров. В ходе исследования было установлено, что наиболее продуктивным с точки зрения интегративного подхода представляется сопоставление лексики английского и французского языков, поскольку различия в их фонетических и грамматических системах не позволяют

провести полноценное прагматическое сопоставление указанных языков.

Рассмотрим прагматические маркеры английского и французского языков на лексическом уровне. Дискурсивные маркеры обоих языков представлены словами-связками, вводными оборотами, словами-заместителями и т. д. [2, с. 795], некоторые из которых могут быть переведены на другой язык пословно (например, англ. *that is to say* – фр. *c'est-à-dire*) или поморфемно (например, англ. *above all* – фр. *surtout*). Форма ряда эквивалентных единиц в двух языках совпадает почти полностью (например, англ. *in general* – фр. *en général*), что облегчит их освоение при параллельно-сопоставительном изучении. В то же время следует предостеречь учащихся от злоупотребления подобными параллелями, так как не все формально похожие дискурсивные маркеры обладают одинаковой прагматикой: например, несмотря на схожесть англ. *because of* и фр. *à cause de*, английское выражение прагматически нейтрально, в то время как его французский аналог имеет негативный окрас.

Социокультурные маркеры представляют собой культурно-специфическую лексику в том или ином виде: обозначение культурных реалий, коннотативная лексика, отсылки на культуру и историю стран изучаемого языка и т. д. Следует отметить, что эта группа маркеров в первую очередь относится к социокультурной компетенции, однако представляется возможным одновременно считать эти лексические единицы прагматическими маркерами в рамках данного исследования. Поскольку прагматика рассматриваемой группы маркеров заключается в их культурном фоне, учащимся необходимо получить соответствующие лингвокультурологические знания. Анализу путей отражения культурно-исторической специфики национальной картины мира (на примере ирландского английского

языка) посвящена отдельная статья [3]. Для формирования упорядоченного представления о соотношении истории и культуры английского и французского языков представляется эффективным их параллельное изучение по периодам, жанрам, видам или иным критериям.

Операционные маркеры представлены разнообразными видами лексики. В число эмоционально-окрашенных единиц входят фразеологизмы, идиомы, средства художественной выразительности и т. д. Зачастую они носят метафорический, образный характер и несут в себе информацию о том, как носители разных языков трактуют одни и те же образы, поэтому интерпретативная практика схожих единиц в процессе их сопоставительного изучения позволит сформировать более полное представление о менталитете носителей изучаемых языков. Стилистически окрашенные единицы также воспринимаются носителями разных языков по-разному. Например, носители английского языка воспринимают столичное просторечие как сниженную, непрестижную речь, когда французы, наоборот, считают этот вид просторечия языком элиты. Среди ряда стилистически окрашенных групп лексики выделяется сленг. Этот пласт речи выполняет широкий ряд функций и все чаще используется в повседневном общении. Этот слой лексики часто заимствуется. Поскольку английский и французский языки политически, исторически, географически и культурно близки, а также, поскольку они оба являются языками международного общения, лексический обмен между ними, в том числе заимствование и преобразование сленговой лексики, протекает активно. Исследованию «перекрестных» заимствований в английском и французском сленге посвящена отдельная статья [4]. Таким образом, параллельно-сопоставительное изучение прагматических мар-

керов этой группы также представляется перспективным.

Предложенные Л.В. Яроцкой этапы профессионального самоопределения учащихся [5, с. 154], сформулированные А.А. Колесниковым требования к содержанию профориентационного направления обучения [6, с. 184], а также созданный А.С. Белоусовым комплекс иноязычных проблемных заданий профессиональной направленности [7, с. 16] позволяют разработать собственный алгоритм развития прагматической компетенции студентов языкового вуза на примере студентов бакалавриата Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина по направлению 45.03.02 «Лингвистика». Тематическое содержание обучения основано на материалах учебника «Французский язык» М.С. Левиной с соавт. (Nouveau virage) [8] и пособия «À l'heure actuelle» за авторством L. Bonato [9]. Алгоритм состоит из следующих этапов.

Этап 1 – Ориентационный. Этот этап призван ознакомить учащегося с областями использования изучаемого языка, установить цель и задачи обучения, ценностные ориентиры учащегося в развитии прагматической компетенции, а также определить знания, умения и навыки, необходимые для реализации иноязычных компетенций в выбранной области. На данном этапе студенты выполняли задания, направленные на формирование ценностных ориентаций в отношении изучаемого языка и выбранной предметной области. Для студентов выбранной группы предметной областью стало профессиональное языковое образование. В число таких заданий входят анкетирование, выступление с докладами, аудиторное обсуждение и др. Тематическое содержание рассматриваемого этапа составили темы, направленные на развитие социокультурной субкомпетенции: роль французского языка в истории

и в современном мире, французский язык в мировой культуре и искусстве, французский в образовании и науке. На этом и последующих этапах студенты использовали лингвистические, лингвосоциокультурные, прагматические и иные знания, накопленные в процессе изучения английского языка, для сопоставления изучаемых языковых систем.

Этап 2 – Формирующий. Этот этап нацелен на овладение базовыми фонетическими, лексическими, грамматическими и синтаксическими навыками, основными навыками каждого вида речевой деятельности, а также на усвоение основ лингвосоциокультурной системы Франции и других франкоязычных стран в рамках предложенных тем. Основными заданиями данного этапа стали рецептивные и рецептивно-репродуктивные упражнения: установление соответствия, задания на подстановку, перевод небольших текстов и т. д. Продуктивные упражнения были представлены составлением небольших пересказов, монологов, сообщений, анализом коммуникативных ситуаций, аудиторным обсуждением на французском языке и т. д. В тематическом содержании этапа преобладали социокультурные темы: основы французской государственности (национальные символы, географическое положение, территория), французская кухня, мода, досуг, национальные праздники и традиции, французское искусство (литература и театр, живопись и скульптура, музыка, кино и т. д.). Операционная компетенция была представлена темами «Основы французской вежливости», «Повседневная рутина» (в магазине, в университете, у врача и т. д.). Для развития дискурсивной субкомпетенции было изучено построение диалогов и небольших устных высказываний.

Этап 3 – Моделирующий. Основным условием этого этапа было создание языковой среды, максимально приближен-

ной к реальной иноязычной среде, переход от адаптированных учебных текстов к аутентичным, углубление знаний по основным уровням языка (усвоение нюансов интонационного оформления высказывания, изучение разных видов чтения, овладение основными функциональными стилями и жанрами речи), а также развитие способностей грамотного выбора средств и стратегий иноязычного общения в зависимости от целей и контекста коммуникации. Задания данного этапа были представлены рецептивно-продуктивными и продуктивными заданиями, а также такие проблемные задания, как ролевая игра, ведение аргументированных дискуссий и дебатов, написание письменных работ разных видов и т. д., а также решение кейсов и иных конкретных ситуативных заданий. Тематическое содержание этого этапа состоит из комплексных тем. Так, в аспекте социокультурной субкомпетенции изучались следующие темы: история Франции, политическое, экономическое и административное устройство Франции, менталитет и образ жизни французов, система образования и образовательные модели во Франции. Операционная субкомпетенция была представлена следующими темами: «углубленная» вежливость (этикет и французская галантность, манеры и «искусство жизни»), фразеологизмы и идиомы, молодежный сленг, функциональные стили, роль диалектов и социолектов во французском языке. В рамках развития дискурсивной субкомпетенции изучалось построение аргументированных дискуссий, профессионального интервью, эссе, писем разных видов (личное, деловое, электронное и т. д.), научной статьи и др.

Этап 4 – Оценочный. Этот этап сосредоточен на контроле и оценке результатов обучения. На данном этапе учащиеся выполняли различные срезовые задания по темам, изученным ранее (тес-

тирования, написание письменных работ, перевод текстов художественной и профессиональной направленности и т. д.), а также рефлексивные задания. Задачей и преподавателя, и учащихся стала рефлексия по итогам учебной деятельности и дальнейшее исправление выявленных недостатков. Как отмечает С.В. Титова, рефлексивная деятельность осуществляется не только на завершающих этапах, но и на протяжении всего обучения. Разные виды рефлексии могут предшествовать выполнению задания (Outward-Looking), сопровождать процесс его выполнения (Backward-Looking), завершать его (Inward-Looking) или подводить итог всей проделанной работы и выявлять перспективы (Forward-Looking), однако все они направлены на выявление сильных и слабых сторон учащихся, отслеживание прогресса в процессе обучения и поиск наиболее эффективных путей решения тех или иных задач. Создание и выполнение рефлексивных упражнений может осуществляться не только традиционными способами, но и с помощью разнообразных цифровых инструментов для создания тестовых заданий и опросов (Kahoot, Socrative, Plickers и др.), мультимедийных материалов (Audacity, Bandicam и т. д.), выполнения групповых проектов (Google Документы, Jamboard и др.), а также социальных сетей [10, с. 204-208]. Основными преимуществами использования цифровых инструментов на этапе рефлексии представляются возможность создания широкого спектра интерактивных заданий, а также большая временная и пространственная доступность. Таким образом, все перечисленные виды рефлексии с применением указанных инструментов осуществлялись на каждом этапе формирования прагматической компетенции на уровне заданий, отдельных тем, а также по отношению к процессу обучения в целом. В последнем случае первые четыре этапа последова-

тельно соотносятся с указанными видами рефлексии, а завершающий этап объединяет их в процессе дальнейшего совершенствования учащимися прагматической и иных компетенций.

Этап 5 – Самообразование. На этом этапе происходит переход от учебной к реальной практической деятельности. Учащиеся самостоятельно изучают новые темы, отслеживают изменения в изучаемом языке, а также продолжают совершенствование прагматической компетенции и ее компонентов в ходе практической деятельности разных видов: перевод текстов и мультимедийных материалов, устное и письменное, личное или дистанционное общение на изучаемом языке с соблюдением речевого этикета и подбором адекватного ситуации стиля и жанра речи, преподавательская деятельность, решение задач в процессе нахождения во франкоязычной стране и т. д.

Таким образом, в процессе развития прагматической компетенции учащиеся становятся способны реализовывать основные прагматические функции:

1) коммуникативная (информационная) функция – использование лингвистических и экстралингвистических прагматических средств, соответствующих контексту ситуации общения, для дополнения и обогащения сообщаемой информации;

2) эмоционально-оценочная функция – выражение эмоций и чувств говорящего, одобрения или неодобрения, удовольствия или неудовольствия и т. д., оценивание объекта коммуникации;

3) манипулятивная функция – воздействие на отношение и представление собеседника к объекту коммуникации, побуждение к действию и т. д.;

4) структурная функция – обеспечение когерентности и когезии речевого высказывания с помощью прагматических маркеров;

5) идентификационная (сигнальная) – обеспечение лингвокультурного и эмпатического сближения с собеседником путем устранения дискурсивной интерференции, а также прагмалингвистической и социопрагматической интерференции и др.

ВЫВОД

Таким образом, прагматическая компетенция состоит из следующих компонентов: дискурсивная субкомпетенция, операционная субкомпетенция и социокультурная субкомпетенция. Каждому из перечисленных компонентов прагматической компетенции соответствует определенный тип маркеров. Алгоритм формирования прагматической компетенции, способствующий развитию поликультурной языковой личности, включает в себя пять этапов: ориентирующий, форми-

рующий, моделирующий, оценочный, этап самообразования. Освоение элементов прагматической компетенции осуществляется преимущественно на формирующем (в основном социокультурный компонент) и моделирующем (в основном дискурсивный и операционный компоненты) этапах. В результате формирования прагматической компетенции учащиеся становятся способны реализовывать информационную, манипулятивную, структурную, сигнальную и иные функции с помощью прагматических средств. В условиях изучения двух и более языков их параллельно-сопоставительное изучение на базе интегративного подхода представляется эффективным, так как облегчает и ускоряет освоение учебного материала, а также снижает риск возникновения языковой интерференции.

Список источников

1. Куриленко В.Б., Бирюкова Ю.Н., Пестушко Ю.С., Хильтбруннер В. Транслингвальный подход в обучении русскому языку болгарских учащихся // Современное педагогическое образование. 2020. № 3. С. 174-178. <https://elibrary.ru/iycsqb>
2. Полунина Л.Н. Функциональные компоненты прагматической компетенции и их роль в развитии коммуникативных умений студентов высших учебных заведений в процессе обучения английскому языку // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2020. Т. 5. № 6. С. 792-797. <https://doi.org/10.30853/ped200158>, <https://elibrary.ru/kvsgvn>
3. Кузнецова И.А. Способы отражения национального своеобразия жизни ирландцев на вербально-семантическом уровне ирландского английского языка // Державинский форум. 2023. Т. 7. № 4 (28). С. 548-554. <https://elibrary.ru/hsovqf>
4. Кузнецова И.А. Лингвистические корпуса в обучении сленгу английского и французского языков // Державинский форум. 2022. Т. 6. № 1. С. 42-52. <https://elibrary.ru/kxprsg>
5. Яроцкая Л.В. Иностранный язык и становление профессиональной личности: (неязыковой вуз). М.: Изд-во ТРИУМФ, 2016. 258 с.
6. Колесников А.А. Профориентационное направление в обучении иностранным языкам // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2018. № 4. С. 176-187. <https://elibrary.ru/ypgyzn>
7. Белоусов А.С. Профориентационное обучение иностранному языку обучающихся среднего профессионального образования на основе интегрированного подхода (английский язык): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2023. 25 с. <https://elibrary.ru/pflxix>
8. Левина М.С., Самсонова О.Б., Хараузова В.В. Французский язык. М.: Юрайт, 2013. 612 с.
9. Bonato L. À l'heure actuelle: dossiers de civilisation française. Gênes: Cideb Editrice, 2003. 126 p.
10. Титова С.В., Барина К.В. Способы предоставления обратной связи и организации рефлексии в онлайн-обучении иностранным языкам // Вестник Московского университета.

Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2021. № 2. С. 200-214.
<https://elibrary.ru/dscein>

References

1. Kurilenko V.B., Biryukova Yu.N., Pestushko Yu.S., Khil'tbrunner V. (2020). Translingual approach to learning the Russian language Bulgarian students. *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie = Modern Pedagogical Education*, no. 3, pp. 174-178. (In Russ.) <https://elibrary.ru/iycsqb>
2. Polunina L. (2020). Funfunctional components of pragmatic competence and their role in development of communication skills of higher education institutions students in the process of teaching English. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki = Pedagogy. Theory & Practice*, vol. 5, no. 6, pp. 792-797. (In Russ.) <https://doi.org/10.30853/ped200158>, <https://elibrary.ru/kvsgvn>
3. Kuznetsova I.A. (2023). Ways of reflecting the national identity of Irish life at the verbal-semantic level of the Irish English language. *Derzhavinskii forum = Derzhavin Forum*, vol. 7, no. 4 (28), pp. 548-554. (In Russ.) <https://elibrary.ru/hsovqf>
4. Kuznetsova I.A. (2022). Linguistic corpora in teaching English and French slang. *Derzhavinskii forum = Derzhavin Forum*, vol. 6, no. 1, pp. 42-52. (In Russ.) <https://elibrary.ru/kxprsg>
5. Yarotskaya L.V. (2016). *Inostrannyi yazyk i stanovlenie professional'noi lichnosti: (neyazykovoi vuz)* [Foreign Language and the Formation of a Professional Personality: (Non-Linguistic University)]. Moscow, TRIUMF Publ., 258 p. (In Russ.)
6. Kolesnikov A.A. (2018). Career guidance in teaching foreign languages. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19. Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya = Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, vol. 4, pp. 176-187. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ypgyzn>
7. Belousov A.S. (2023). *Proforientatsionnoe obuchenie inostrannomu yazyku obuchayushchikhsya srednego professional'nogo obrazovaniya na osnove integrirovannogo podkhoda (angliiskii yazyk): avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Career-Oriented Teaching of a Foreign Language to Students of Secondary Vocational Education Based on an Integrated Approach (English): PhD (Education) diss. abstr.]. Tambov, 25 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/pflxix>
8. Levina M.S., Samsonova O.B., Kharauzova V.V. (2013). *Frantsuzskii yazyk* [French Language]. Moscow, Yurait Publ., 612 p. (In Russ.)
9. Bonato L. (2003). *À l'heure actuelle: dossiers de civilisation française*. Gênes, Cideb Editrice Maison d'Édition, 126 p. (In French)
10. Titova S.V., Barinova K.V. (2021). Feedback and reflection in foreign language teaching. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19. Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya = Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 2, pp. 200-214. (In Russ.) <https://elibrary.ru/dscein>

Информация об авторе

Кузнецова Ирина Александровна, студентка факультета филологии и журналистики, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация, irinakuznetsova2002@rambler.ru

Information about the author

Irina A. Kuznetsova, Student of Philology and Journalism Faculty, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation, irinakuznetsova2002@rambler.ru

Статья поступила в редакцию / The article was submitted 06.11.2023
Одобрена после рецензирования / Approved after reviewing 21.01.2024
Принята к публикации / Accepted for publication 01.03.2024