

**ФОМИНОВА Т. А., САФОНКИНА О. С.**

**ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПОСРЕДСТВОМ  
ОСВОЕНИЯ НАВЫКОВ МЫШЛЕНИЯ ВЫСОКОГО УРОВНЯ**

**Аннотация.** Сформированные лингвистические компетенции являются конечной целью компетентностного подхода в рамках обучения английскому языку как иностранному языку. На высоком уровне данные компетенции формируются через становление таких навыков как анализ, оценка и синтез. Динамика освоения лингвистических компетенций по английскому языку как иностранному языку отражена в CEFR и проверяется различными тестами.

**Ключевые слова:** мышление высокого уровня, когнитивные навыки, компетенция, компетентностный подход, CEFR.

**FOMINOVA T. A., SAFONKINA O. S.**

**FORMING LINGUISTIC COMPETENCIES  
BY DEVELOPING HIGH-ORDER THINKING SKILLS**

**Abstract.** The ultimate goal of the competency-based approach in teaching English as a second language is the well-established language competences. They are defined through the formation of various linguistic skills. These competencies at a high level are developed with the help of such cognitive skills as analysis, evaluation and synthesis. The development of the linguistic skills is described in the CEFR and is tested by various proficiency tests.

**Keywords:** high-order thinking, cognitive skills, competence, competency-based learning, CEFR.

В современном подходе к образованию существует тенденция активного применения компетентностного подхода, который рассматривается как одно из направлений модернизации отечественного образования. По мнению доктора психологических наук, Э. Ф. Зеер, компетентностный подход является «приоритетной ориентацией на цели-векторы образования», которые определяют содержание и организацию обучения [1]. Такими «целями-векторами» являются формируемые в процессе обучения компетенции, основные понятия в разговоре о компетентностном подходе [2].

Отличительной чертой компетентностного подхода в образовании является его универсальность, т.е. формирование необходимых компетенций в рамках любых изучаемых дисциплин, не исключая иностранные языки. Впервые о лингвистических компетенциях было упомянуто в работах американского лингвиста и психолога Н. Хомского [3, с. 3-4]. Согласно его теории, лингвистические компетенции приравниваются к знанию языка,

лежащем в основе речепроизводства в конкретных ситуациях. Американский лингвист Д. Хаймс расширил понятие лингвистической компетенции до понятия коммуникативной компетенции, «обозначающей сумму языковых навыков и знаний говорящего/слушающего об использовании языка в изменяющихся ситуациях и условиях речи», включив, таким образом, в понятие не просто языковую способность, но и набор контекстов для ее реализации [4].

Дальнейшие интерпретации понятия лингвистической и/или коммуникативной компетенции предлагаются в работах И. Л. Бим, В. В. Сафоновой, С. Муаран, Яна ван Эйка. Общим моментом их теоретических изысканий является понимание коммуникативной компетенции не только как теоретического знания системы языка, но и как умения использовать ее в речи [5]. Кроме того, сама лингвистическая компетенция в представлении некоторых ученых, например, американского лингвиста Л. Бахмана, может включать в себя несколько других [6]. Таким образом, видя разобщенность определений, представляется возможным ввести обобщенное понятие *лингвокоммуникативной* компетенции, которая понимается как набор знаний (о системе языка) и навыков (построение логической речи, использование языковых средств для определенной цели, а также различение правильных и неправильных в языковом отношении высказывания), позволяющих осуществлять эффективную коммуникацию.

Поскольку компетенция является не только объектом теоретического изучения, но и активно используется в лингводидактической парадигме, существует ряд нормативных документов в сфере образования, в которых используется данный термин. Основным международным документом является «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка». В данной статье мы воспользуемся его англоязычным сокращением – CEFR (Common European Framework of Reference). Согласно определению его авторов, CEFR определяет «в доступной и понятной форме, чем необходимо овладеть изучающему язык, чтобы использовать его в целях общения, а также какие знания и умения ему необходимо освоить, чтобы коммуникация была успешной» [7], используя, таким образом, формирование компетенций как цель обучения. В настоящий момент CEFR является признанным во всем мире стандартом для описания уровней владения иностранным языком, сформулированным через уровни сформированности лингвокоммуникативной компетенции, ориентиром для конечной цели обучения. CEFR лежит в основе УМК по иностранному языку, кодификаторов и спецификаций для языковых тестов и экзаменов (например, ЕГЭ, IELTS и т.д.) для выявления соотношения прогресса с целью. Также CEFR используется для составления документов, регламентирующих

стандарты образования (например, ФГОСы). Таким образом, CEFR устанавливает цели обучения иностранному языку не только в европейских странах, но и на территории РФ.

Для регламентирующих целей обучения иностранному языку в CEFR выделяют несколько уровней его владения: от элементарного (A1) к продвинутому (C2) [7]. При этом переход от низших уровней к высшим предполагает переход от использования и понимания простых фраз, требующих, как правило, лишь механического запоминания и применения, к коммуникативным актам, требующих сложных когнитивных навыков. Данная особенность позволяет соотнести требования к знаниям учащимся на различных уровнях овладения иностранным языком с таксономией когнитивных навыков, предложенной американским методистом Б. Блумом (рис. 1) [8]. В данной таксономии движение к мышлению высокого уровня (применения анализа, синтеза и оценки) происходит путем изначального освоения принципов мышления низкого уровня (навыки запоминания, понимания и применения).

Последователи Б. Блума американские ученые Л. Андерсон и Д. Красволл уточнили данную таксономию, поставив на ее вершину навык синтеза (“create”), обосновав это тем, что создание новых идей, схем и структур является деятельностью творческого когнитивного характера (рис. 2) [9]. Таким образом, в обоих вариантах таксономии, так же, как и в CEFR, знание, понимание и воспроизведение простейшего языкового материала становится основой для дальнейшего усложнения выполняемой речевой и языковой деятельности. При этом мышление высокого уровня подразумевает использование когнитивных техник или стратегий, построение логических умозаключений, создание взаимосогласованных логических моделей и принятие обоснованных решений для достижения поставленной задачи, в том числе и на иностранном языке [10, с. 22].

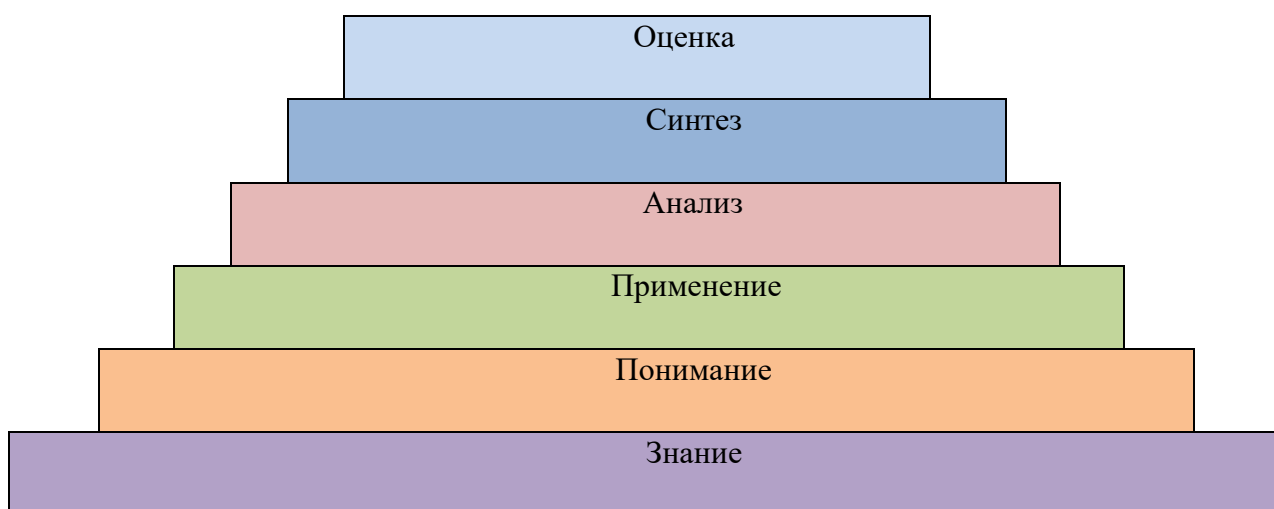


Рис. 1. Пирамида когнитивных навыков в таксономии Б. Блума.



Рис. 2. Пирамида когнитивных навыков Л. Андерсона и Д. Красволла.

В качестве примера, подтверждающего рост требований от базовых мыслительных категорий к высоким, которые демонстрируют сформированность мышления высокого уровня и одновременно с этим сформированность лингвокоммуникативной компетенции, можно рассмотреть требования CEFR к монологической речи. Так, на уровне A1 (уровень выживания) изучающий иностранный язык должен быть в состоянии говорить на известные ему темы, и от него не требуется задействовать мышление высокого порядка, а реализация компетенций оказывается возможной благодаря первым трем ступеням таксономии Б. Блума: знанию, пониманию и применению. Тем не менее, с повышением уровня владения языком повышаются и требования к использованию в коммуникативных ситуациях мышления высокого уровня. На уровне A2 (предпороговый уровень) требования все еще остаются схожими с требованиями к уровню A1 («Я могу, используя простые фразы и предложения, рассказать о своей семье и других людях, условиях жизни, учебе, настоящей или прежней работе»), но уже на уровне B1 (пороговый уровень) появляется требование к анализу и синтезу («Я могу кратко обосновать и объяснить свои взгляды и намерения»), а также оценке («Я могу рассказать историю или изложить сюжет книги или фильма и выразить к этому свое отношение»). Требования к уровню C1 (уровень профессионального владения) наиболее репрезентативно показывают, что аспекты мышления высокого уровня являются неотъемлемым компонентом сформированности лингвокоммуникативной компетенции: «Я умею понятно и обстоятельно излагать сложные темы, объединять в единое целое составные части (синтез), развивать отдельные положения и делать соответствующие выводы (оценка)» [7]. Таким образом, можно заключить, что сформированность лингвокоммуникативной компетенции предполагает сформированность у учащихся навыков мышления, активизирующихся в процессе речевой деятельности.

Рассмотрев связь между сформированностью лингвокоммуникативной компетенции и мышлением высокого уровня, представляется важным обратиться к ряду международных и российских документов, в которых закреплён запрос на формирование данного типа мышления в рамках компетентностного подхода. На основе данных документов выстраивается как учебная программа дисциплины «Иностранный язык» в школах и вузах, так и составляются тесты, проверяющие уровень владения иностранным языком.

Для российского образовательного пространства важнейшим таким документом является Федеральный государственный образовательный стандарт, выделяющий предметные, личностные и метапредметные результаты освоения учащимися основной образовательной программы. К последним относят «освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные), способность их использования в познавательной и социальной практике, самостоятельность в планировании и осуществлении учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, способность к построению индивидуальной образовательной траектории, владение навыками учебно-исследовательской, проектной и социальной деятельности», что полностью совпадает со сформированностью мышления высокого уровня [11].

Другим примером являются международные тесты, для которых характерна опора на CEFR. Наиболее сильно навыки мышления высокого уровня задействованы в заданиях, связанных с письмом и говорением [12]. Так, например, тест IELTS (International English Language Testing System) содержит в себе два задания на проверку письменной речи, первое из которых предполагает анализ данных, их критическое сопоставление и синтез, а второе ориентировано на анализ проблемной ситуации, обоснование собственной точки зрения, анализ мнений и последствий, оценку идей, доказательств и аргументов [13]. Кроме того, одним из критериев проверки письменных заданий является его связность и логичность, достижение которых невозможно без мышления высшего уровня. Обязательное письменное задание Кембриджских тестов B2 First Certificate in English (FCE) и C1 Certificate in Advanced English (CAE) предполагает «использование языковых функций, таких как оценка, выражение мнений, построение гипотез, обоснование, убеждение» [14; 15]. Для теста уровня C2 Certificate of Proficiency in English (CPE) письменное задание предусматривает интерпретацию данных, оценку абстрактных аргументов и изложение собственных идей по заданной теме [16].

Что касается российских национальных экзаменов по иностранному языку, то спецификация ЕГЭ по английскому языку базируется на ФГОС и определяет лишь одно задание (под номером 40) из раздела «Письмо» как задание высокого уровня (B2) [17],

которое нацелено на анализ спорной точки зрения и выражение к ней своего отношения, а также на логичное построение текста [18]. Не вызывает сомнений, что для выполнения данного задания учащимся необходимо сформированное мышление высокого уровня.

Подводя итог, представляется возможным сделать заключение, что благодаря связи между сформированностью лингвокоммуникативной компетенции у учащихся и навыков мышления, существует потребность в развитии мышления высокого уровня на уроках иностранного языка. Также запрос на сформированное мышление высокого уровня у изучающих иностранный язык четко прослеживается и в нормативных документах, регулирующих подготовку и сдачу ряда российских и международных тестов на знание иностранного языка. Тем не менее, существует небольшое количество исследований в области когнитивной лингвистики, нацеленных на изучение «связи отдельных когнитивных способностей человека с языком и формы их взаимодействия» [19]. При этом в фокусе находятся точные науки, а не деятельность учащихся, связанная с использованием речевых и языковых навыков [20; 21]. Кроме того, поскольку навыки мышления высокого уровня зафиксированы в описании лингвистических компетенций, они должны быть шире представлены в рамках не только когнитивной лингвистики, но и лингводидактики.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход к образованию [Электронный ресурс] // Образование и наука. – 2005. – № 3. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-k-obrazovaniyu> (дата обращения 30.04.2020).
2. Исаева Т. Е. Педагогическая культура преподавателя как условие и показатель качества образовательного процесса высшей школе: (Сравн. анализ отеч. и мирового образоват. процесса): Монография. – Ростов-на-Дону: Рост. гос. ун-т путей сообщ., 2003. – 311 с.
3. Chomsky N. Aspects of the Theory of Syntax. – Cambridge, Massachusetts: MIT Press, 1965. – 261 p.
4. Hymes D. H. On Communicative Competence // Sociolinguistics. Selected Readings / eds. J. B. Pride and J. Holmes. – Harmondsworth: Penguin, 1972. – P. 269–293.
5. Оглуздина Т. П. Развитие содержания понятия «языковая компетенция» в истории лингвистики и теории обучения иностранным языкам [Электронный ресурс] // Вестник ТГПУ. – 2011. – № 2. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-soderzhaniya-ponyatiya-yazykovaya-kompetentsiya-v-istorii-lingvistiki-i-teorii-obucheniya-inostrannym-yazykam> (дата обращения 30.04.2020).

6. Bachman L. F. Fundamental Considerations in Language Testing. – Oxford: Oxford University Press, 1990. – 408 p.
7. Общоевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка. – М.: МГЛУ, 2003. – 256 с.
8. Bloom B. S. Taxonomy of educational objectives. The classification of educational goals: Handbook I: Cognitive domain / eds. Engelhart M. D., Furst E. J, Hill W. H., Krathwohl D. R. – New York: McKay, 1956. – 216 p.
9. Anderson J. W, Krathwhol D. R., Airasia P. W. A Taxonomy for learning, teaching and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of education. – New York: Person Education, 2003. – 336 p.
10. Халперн Д. Психология критического мышления. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (с изм. от 29.06.2017) [Электронный ресурс] // Режим доступа: [fml366.spb.ru/sites/default/files/\\_%D0%A1%D0%9E%D0%9E\\_10-11.PDF](http://fml366.spb.ru/sites/default/files/_%D0%A1%D0%9E%D0%9E_10-11.PDF) (дата обращения 28.04.2020).
12. Drijbooms E. Cognitive and linguistic factors in writing development. – Behavioural Science Institute, Radboud University Nijmegen, 2016. – 206 p.
13. IELTS Test Format [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/ielts/test-format/> (дата обращения 30.04.2020).
14. B2 First Exam Format [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/first/exam-format/> (дата обращения 30.04.2020).
15. C1 Advanced Exam Format [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/advanced/exam-format/> (дата обращения 30.04.2020).
16. C2 Proficiency Exam Format [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/proficiency/exam-format/> (дата обращения 30.04.2020).
17. Спецификация контрольных измерительных материалов для проведения в 2020 году единого государственного экзамена по иностранным языкам [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-11> (дата обращения 30.04.2020).

18. Демонстрационный вариант контрольных измерительных материалов единого государственного экзамена 2020 года по английскому языку (письменная часть) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://down.ctege.info/ege/2020/demo/english2020demo-fipi.pdf?ddexp4attempt=1> (дата обращения 30.04.2020).
19. Климова А. Б. Информационно-аналитические умения в контексте формирования информационного общества [Электронный ресурс] // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2013. – № 1. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionno-analiticheskie-umeniya-v-kontekste-formirovaniya-informatsionnogo-obschestva> (дата обращения 27.04.2020).
20. Shilo G., Ragonis N. A new approach to high-order cognitive skills in linguistics: problem-solving inference in similarity to computer science // Journal of Further and Higher Education. – 2019. – P. 333–346.
21. Deák G. O. Interrelations of language and cognitive development // Encyclopedia of Language Development / eds. Brooks P., Kampe V. – 2014. – P. 284–291.