

сма­три­ва­ют­ся как фор­маль­но-струк­тур­ные, но не со­дер­жа­тель­ные.

Бо­лее ус­той­чи­вая в нау­ке те­о­рия за­ло­га (А. В. Бон­дар­ко, Л. Л. Бу­ла­нин и др.) ба­зи­ру­ет­ся на дру­гих ис­ход­ных по­зи­ци­ях: ис­сле­до­ва­ние за­ло­го­вых от­но­ше­ний на­прав­ле­но на вы­яв­ле­ние кон­крет­но-язы­ко­вых се­ман­ти­че­ских раз­ли­чий ме­жду раз­лич­ны­ми за­ло­го­вы­ми струк­ту­ра­ми, на ус­та­но­в­ле­ние ие­ра­р­хии язы­ко­вых средств и их зна­че­ний, ох­ва­ты­ва­е­мых полем за­ло­го­во­сти. Та­кой под­ход да­ет ши­ро­кие воз­мож­но­сти для изу­че­ния за­ло­га как грам­ма­ти­че­ской ка­те­го­рии и ис­сле­до­ва­ния пе­ри­фе­рий­ной зо­ны за­ло­го­во­сти — сло­во­об­ра­зо­ва­тель­ной, лек­си­ко-син­так­си­че­ской и лек­си­че­ской пе­ри­фе­рии за­ло­го­во­сти, что су­ще­ствен­но для вы­яв­ле­ния функ­ци­о­наль­ной су­ще­сти ка­те­го­рии воз­врат­но­сти в рус­ском язы­ке.

Н. П. Харченко
Владивосток

Коммуникативная, языковая и лингвистическая компетенция

Ан­тро­по­цен­три­че­ский под­ход к лин­г­ви­сти­че­ской те­о­рии и функ­ци­о­ни­ро­ва­нию язы­ка ха­рак­те­ри­зу­ет лин­г­ви­сти­ку се­ре­ди­ны — кон­ца XX в. Изуче­ние «язы­ко­вой кар­ти­ны ми­ра», «язы­ко­во­го соз­на­ния», «об­ра­за ми­ра», «ког­ни­тив­но­го про­стран­ства», «язы­ко­вой лич­но­сти» и «ре­че­вой лич­но­сти» пред­став­ля­ет со­бой по­пыт­ки с раз­лич­ных на­уч­ных по­зи­ций об­яс­нить слож­ное и мно­го­ас­пект­ное взаи­мо­дей­ствие че­ло­ве­ка как пред­став­и­те­ля опре­де­лен­но­го эт­но­куль­тур­но­го со­ци­ума и как но­си­те­ля язы­ко­во­го соз­на­ния, как язы­ко­вой лич­но­сти с вне­язы­ко­вой дей­стви­тель­но­стью, фор­ми­ру­ю­щей язы­ко­вое соз­на­ние пред­став­и­те­лей эт­но­куль­тур­но­го со­ци­ума и язы­ко­вое соз­на­ние от­дель­но­го че­ло­ве­ка. По И. А. Зи­м­ней, «язы­ко­вое соз­на­ние — это форма су­ще­сто­ва­ния ин­ди­ви­ду­аль­но­го, ког­ни­тив­но­го соз­на­ния че­ло­ве­ка раз­ум­но­го, че­ло­ве­ка го­во­ря­ще­го, че­ло­ве­ка об­ща­ю­ще­го­ся, че­ло­ве­ка как со­ци­аль­но­го су­ще­ства, как лич­но­сти».

В широком круге проблем человеческого познания центральным понятием является «компетенция». При этнопсихолингвистическом, лингвострановедческом, лингводидактическом и когнитивном аспектах изучения языкового сознания и языковой личности используется понятие и термин «компетенция». Понятие «компетенция» (competence) в значении 'знание своего языка говорящим-слушающим' в противопоставлении «употреблению» (performance) в значении 'реальное использование языка в конкретной ситуации' было введено Н. Хомским. В концепции Н. Хомского термин «компетенция» синкретичен: он обозначает и «языковую» (в узком, соскьюровском смысле), и «речевую» компетенцию. Так, Н. Хомский подчеркивает, что компетенция динамична и представляет собой «систему порождающих процессов».

Постепенно термин «компетенция» претерпел некоторые трансформации: расширил свое значение и оброс дополнительными смыслами и поэтому нуждается в некотором уточнении. Говоря о широте и трансформации терминологических обозначений, о причинах, вызывающих плюрализм в теоретическом истолковании языковых явлений, В. Г. Гак обращает внимание на то, что они вызываются тремя объективными факторами: «недискретностью, континуальным характером самих явлений, отображаемых мышлением» и «многоаспектностью объекта и асимметрией языковых знаков».

В современных исследованиях по социолингвистике, психолингвистике, лингводидактике, когнитивной лингвистике и ортологии обычно разграничиваются языковая и коммуникативная компетенция. Например, Роджер Т. Белл, вслед за Н. Хомским, определяет языковую компетенцию как «врожденное знание, присущее идеальному говорящему-слушающему», как код, как закрытую систему. А коммуникативная компетенция представляет собой более высокий уровень знания языка: «Коммуникативная компетенция, строящаяся на понятии языковой компетенции, может рассматриваться как врожденное знание, позволяющее носителю языка создавать и понимать высказывания — вводить в оборот знаки коммуникативных актов — в контексте» (Р. Т. Белл).

В лингводидактике и методике преподавания иностранных языков сформировались понятия «коммуникативной компетенции» и «речевой компетенции» применительно к навыкам информативного и межличностного общения (Холлидей) на иностранном языке. Здесь имеет место расширение значения исходного термина в другой терминосистеме.

В лингвокогнитивных исследованиях понятие «компетенции» связывается с понятиями «когнитивное пространство» и «когнитивные структуры». Так, В. В. Красных пишет: «Когнитивные структуры формируют нашу компетенцию и лежат в ее основе. Информация, кодируемая и хранимая в виде КС, включает в себя сведения (знания и представления) не только о реальном окружающем мире, но и знание языка и знание о языке... *Лингвистические когнитивные структуры* (ЛКС) лежат в основе языковой и речевой компетенции, они формируют совокупность знаний и представлений о законах языка, о его синтаксическом строении, лексическом запасе, фонетико-фонологическом строе, о законах функционирования его единиц и построения речи на данном языке». И в данной терминосистеме наблюдаем расширение и углубление значения исходного термина «компетенция».

В теории культуры речи «языковая компетенция» интерпретируется как «способность человека к успешной коммуникации, основанная на ценностях и регулятивах “высокой” культуры», когда релевантными оказываются такие лингвистические характеристики личности, как «объем и глубина языковых тезаурусов — лексического и грамматического, уровень владения литературным языком и его нормами, умение продуцировать и понимать тексты различных типов на литературном языке» (В. В. Виноградов).

С позиций культурологии и лингвострановедения высказывается мысль о «культурной компетенции» как компоненте коммуникативной компетенции: «...следует, очевидно, говорить не только о языковой и речевой компетенциях как составляющих коммуникативную компетенцию, но и о третьем компоненте последней — о культурной компетенции, равно необходимой для адекватной коммуникации представителей разных национально-лингвокультурных сообществ» (В. В. Красных).

Учитывая широкий диапазон употребления термина «компетенция» и терминологические трансформации при его межсистемном функционировании, делаем попытку систематизировать термины, входящие в терминопole «компетенция». Полагаем, что термины «компетенция» и «коммуникативная компетенция» синонимичны. Как родовый термин «коммуникативная компетенция» обладает самым широким значением: это совокупность разнообразных знаний и представлений, коммуникативных стратегий и тактик, умений и навыков как экстралингвистического, так и собственно лингвистического характера, обеспечивающих оптимальное построение дискурса и оптимальное общение на родном или иностранном языке. В состав коммуникативной компетенции входят культурная, языковая и речевая компетенция. Языковая компетенция — это потенциальное владение языком, скрытые умения и способности, а речевая компетенция — это реализация такого потенциального владения в определенных коммуникативных условиях. В речевую компетенцию входит также владение параязыком. Культурная компетенция — это «культурный фонд», иначе говоря, «фоновые знания», так называемый вертикальный контекст. Таким образом, термины «языковая», «речевая» и «культурная компетенция» обозначают видовые понятия по отношению к родовому понятию-термину «компетенция».

Как подвид «языковой компетенции» выделяем «лингвистическую компетенцию» — специальные лингвистические знания, повышающие успешность коммуникации. Лингвистическая компетенция — это ядро языковой компетенции, а языковая компетенция — ядро коммуникативной компетенции.

В заключение обратим внимание на антинорму (речевые ошибки) в отношении к коммуникативной компетенции. Разнообразные факты речевых ошибок представляют собой нарушение коммуникативной компетенции, а повышение уровня культуры речи и успешное использование языка в разных сферах общения предупреждает коммуникативные неудачи и обеспечивает оптимальную речевую реализацию дискурса на родном и иностранном языках.