

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ,
ПСИХОДИАГНОСТИКА ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СРЕД

Научная статья

УДК 159.9

DOI: 10.20323/1813-145X-2022-6-129-132-139

EDN: FPTGMT

Структурная организация языковой компетентности

Анатолий Викторович Карпов^{1✉}, Дмитрий Николаевич Чернов²

¹Доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, декан факультета психологии, заведующий кафедрой психологии труда и организационной психологии ФГБОУ ВО «Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова». 150003, г. Ярославль, ул. Советская, д. 14

²Кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и психологии развития ФГАОУ ВО «Российский национальный исследовательский медицинский университет им. Н. И. Пирогова». 117997, г. Москва, ул. Островитянова, д. 1

¹anvikar56@yandex.ru ✉, <https://orcid.org/0000-0003-4547-2848>

²chernov_dima@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5404-5325>

Аннотация. В статье представлены основные результаты теоретико-методологического анализа структуры языковой компетентности как психолого-педагогического феномена с позиции метасистемного подхода. Сформулировано положение, согласно которому языковая компетентность относится к типу гносеологических систем со встроенным метасистемным уровнем. Следовательно, адекватным средством ее структурного анализа является методология системного подхода в наиболее современной — метасистемной версии. Определено содержание структурных уровней языковой компетентности. Историко-теоретический анализ возникновения и трансформации представлений о языковой компетентности позволил установить, что закономерному включению в метасистемный уровень языковой компетентности подлежат онтологические системы «деятельность», «социум» и «личность». Они встраиваются в метасистемный уровень языковой компетентности в форме языковой способности. Конкретное опредмечивание многогранной языковой способности в деятельности происходит в виде иерархически упорядоченной совокупности языковых знаний, умений и навыков, которые представляют субсистемный, компонентный и элементный уровни языковой компетентности.

В свою очередь, совокупность различных по степени осознаваемой регуляции способов оперирования языковыми знаниями, а также, языковых умений и навыков, возникающих и формирующихся в ходе решения субъектом практических задач, образует общесистемный уровень структуры языковой компетентности — языковую компетенцию. Предложенный подход к рассмотрению структуры языковой компетентности задает концептуальные основания для выявления ее функциональных, генетических и интегративных закономерностей, а также позволяет методологически обоснованно уточнить цели и задачи психолого-педагогической деятельности в сфере обучения языку.

Ключевые слова: метасистемный подход; чувство языка; язык; языковая интуиция; языковая компетентность; языковая рефлексия; языковая способность

Для цитирования: Карпов А. В., Чернов Д. Н. Структурная организация языковой компетентности // Ярославский педагогический вестник. 2022. № 6 (129). С. 132-139. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2022-6-129-132-139>. <https://elibrary.ru/fptgmt>

PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY, PSYCHODIAGNOSTICS
OF DIGITAL EDUCATION ENVIRONMENTS

Original article

Structural organization of language competence

Anatoly V. Karpov¹✉, Dmitry N. Chernov²

¹Doctor of psychological sciences, professor, corresponding member of RAE, dean of faculty of psychology, head of department of labor psychology and organizational psychology, FSBEI HE «Yaroslavl state university named after P. G. Demidov». 150003, Yaroslavl, Sovetskaya st., 14

²Candidate of psychological sciences, associate professor, department of general psychology and development psychology, FSAEI HE «Russian national research medical university named after N. I. Pirogov». 117997, Moscow, Ostrovitianov st., 1

¹anvikar56@yandex.ru✉, <https://orcid.org/0000-0003-4547-2848>

²chernov_dima@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5404-5325>

Abstract. The article presents the main results of the theoretical and methodological analysis of the structure of language competence as a psychological and pedagogical phenomenon from the perspective of a metasystem approach. It is suggested that language competence belongs to the type of epistemological systems with a built-in metasystem level, which means that the methodology of system approach in its most modern metasystem version is an adequate means of its structural analysis. The purpose of the study is to determine the content of the structural levels of language competence, and especially its metasystem level. The historical-theoretical analysis of the emergence and transformation of ideas about language competence allowed us to define that the ontological systems «activity», «society» and «personality» are subject to regular inclusion in the meta-system level of language competence. They are embedded in the metasystem level of language competence in the form of language ability. The definite identification of the multifaceted language ability in the activity takes place in the form of a hierarchically ordered set of language knowledge, skills and certain abilities that represent the subsystem, component and element level of language competence, respectively. In turn, a set of methods of operating with language knowledge, different in degree of conscious regulation, as well as language skills that arise and form during the solution of practical tasks by the subject, forms a system-wide level of the structure of language competence. The proposed approach to the consideration of the structure of language competence sets the conceptual foundations for identifying its functional, genetic and integrative mechanisms, and also allows methodologically justified clarify the goals and purposes of psychological and pedagogical activities in the field of language teaching.

Keywords: metasystem approach; sense of language; language; language intuition; language competence; language reflection; language ability

For citation: Karpov A. V., Chernov D. N. Structural organization of language competence. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2022;(6): 132-139. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2022-6-129-132-139>. <https://elibrary.ru/fptgmt>

Введение

На современном этапе модернизации российского общества к специалистам в области воспитания и обучения предъявляются повышенные требования по обеспечению эффективности психолого-педагогических воздействий на личность. Важнейший показатель сформированности личности — ключевые компетентности, позволяющие разрешать проблемные ситуации в профессиональной и социальной сферах [Профессионализм современного ... , 2011]. Одной из таких компетентностей является языковая компетентность. Определение структуры языковой компетентности как целостного интегративного феномена, закономерностей ее функционирования и генезиса предоставляет новые основания для со-

вершенствования психолого-педагогической деятельности в сфере языкового обучения.

Проблема развития и формирования языка рассматривается многими науками — языковедением, педагогикой, психологией и др., что указывает на ее междисциплинарный характер. Логика развития эпистемологии, с одной стороны, и запрос современного общества на совершенствование научных основ психолого-педагогической практики — с другой, определяют необходимость использовать для теоретико-методологического анализа проблемы становления языковой компетентности самые современные теории и подходы, основанные на методологии системного подхода и его постнеклассических вариантов, одним из которых является метасистемный подход. Согласно основным мето-

логическим положениям метасистемного подхода психики и ее составляющие могут быть представлены как целостная система гносеологического типа со встроенным метасистемным уровнем, закономерности организации которого мультиплицируются во всех нижележащих уровнях системы и обуславливают особенности ее функционирования и генезиса, а также возникновение новых интегративных свойств системы [Карпов, 2004a].

Конструктивная сложность языковой компетентности объясняется ее закономерной детерминацией со стороны сразу нескольких онтологических систем; зависимостью ее становления от развития речи и общения посредством языка; обусловленностью общетеоретическими закономерностями функционирования и генезиса психики и ее субъекта. Это обстоятельство определяет многоаспектность изучения языковой компетентности. Необходимо отметить, что языковая компетентность, как и любая другая компетентность, может быть отнесена к типу систем, в которых структурные составляющие не обладают свойством онтологической представленности. В подобного рода системах различные структурные компоненты психики могут объединяться в функциональное целое в зависимости от цели деятельности и образовывать систему гносеологического типа — динамически изменяющийся функциональный системокомплекс психологических характеристик. Закономерно, что системокомплекс языковой компетентности относится к типу открытых систем, в которых онтологически представленные системы более общего порядка как содержащие детерминанты для становления более специализированных систем с необходимостью включены в их структуры в качестве особого метасистемного уровня.

Проблема определения метасистемного уровня

Определить эти системы позволяет анализ возникновения и трансформации представлений о языковой компетентности. Термин *linguistic competence*, переводимый на русский язык как языковая компетенция, в 50-х гг. XX в. предложил Н. Хомский. С его точки зрения, языковая компетенция — это всеобъемлющее знание языка говорящим/слушающим, позволяющее посредством правил трансформации порождать из ограниченного набора глубинных грамматических структур бесконечное количество поверхностных грамматических структур естественного языка. Для обозначения фактического использования

этого знания в реальных жизненных ситуациях Н. Хомский предложил понятие «языковое исполнение» (*linguistic performance*) [Хомский, 1972]. Критикуя Н. Хомского за «синтаксический центризм», представители «генеративной» семантики Дж. Кац, Дж. Фодор, Р. Джакендофф, Дж. Пустеджовский и др. указывали, что синтаксис далеко не полностью определяет семантику языка; порождение значений описывается собственной комбинаторной системой, которая взаимодействует с синтаксической и фонетической системами. Авторы полагали, что подобная «генеративная» семантика, наряду с теорией «генеративной» грамматики, предложенной Н. Хомским, должна стать частью полноценной концепции языковой компетенции [Fodor, 1964; Jackendoff, 1972; Pustejovsky, 1995]. Отметим, что основные системы языка, воплощаясь в ментальных репрезентациях, позволяют максимально изоморфно, в идеальном плане, отобразить бытие человека и, при необходимости, передать с помощью языковых средств все нюансы предметной деятельности субъекта. Данное обстоятельство и позволяет выделить систему «деятельность» в качестве первой онтологической системы, включенной в метасистемный уровень языковой компетентности в особой, языковой форме своей представленности.

Критика концепции языковой компетенции Н. Хомского касалась и проблемы оторванности идеальных представлений говорящего/слушающего о системе языка от его использования в реальной жизнедеятельности. В 70-х гг. XX в. Д. Хаймс предложил понятие коммуникативной компетенции (*communicative competence*), которую понимал как способность использовать язык для общения в данной культуре с целью эффективного выполнения социальных задач, характеризующую аспект неявного знания языка [Hymes, 1972]. Концепт стал основой коммуникативного подхода к обучению иностранному языку и породил различные интерпретации и представления о множественном субкомпетентном составе коммуникативной компетенции [Canale, 1980; Van Ek, 1986; Littlewood, 2011; Savignon, 2018; Kiessling Fabry, 2021]. Тем самым постулировалось, что язык в своей основе призван отображать и обслуживать процесс коммуникации во всем многообразии социокультурных контекстов. Действительно, еще К. Маркс и Ф. Энгельс отмечали: «...язык есть практическое, существующее и для других людей и лишь тем самым существующее также и для меня самого,

действительное сознание и, подобно сознанию, язык возникает лишь из потребности, из настоятельной необходимости общения с другими людьми» [Маркс, 1955, с. 29]. В связи с этим не удивительно, что система «социум» должна быть признана в качестве второй онтологической системы, подлежащей включению в метасистемный уровень языковой компетентности.

При всем присущим концепции Н. Хомского «ментализме» [Neumaier, 1984], она критикуется и с точки зрения игнорирования ею действительных ментальных механизмов реализации языкового знания при решении конкретных практических задач [Schwerpe, 2015]. Однако сложность компетентностей «...обусловлена тем, что они органически включают в свое содержание одновременно и специфические особенности самой деятельности» [Карпов, 2018, с. 569]. Иными словами, языковая компетентность как субъектное образование не в последнюю, а возможно, и в первую очередь выражается в способности личности к саморегуляции процесса как репродуктивного, так и продуктивного, творческого получения языковых знаний с целью их адекватного использования в общении и деятельности. А значит, *личность* в ее саморегуляционном аспекте должна быть включена в качестве третьей онтологической системы в метасистемный уровень языковой компетентности.

Отметим, что в таком понимании языковая компетенция становится не чем иным, как определенной в деятельности языковой компетентностью, проявляющейся в различных по степени осознанности способах оперирования языковыми знаниями. Тем самым становится возможно разграничить нечетко определенные на данный момент понятия «языковая компетентность» и «языковая компетенция». Предварительно можно утверждать, что *языковая компетенция* — это упорядоченная совокупность конкретных субъектных способов приобретения языковых знаний и оперирования ими. Она предусматривает как процессуально развернутое, поэтапное, так и максимально свернутое, автоматизированное использование языка. В свою очередь, *языковая компетентность* выражает всю потенциальную структуру онтологических оснований для оперирования языком, которая воплощается в реальной жизнедеятельности в виде действий, направленных на решение реальных практических задач и требующих актуализации знания языка.

Языковая способность как метасистемный уровень языковой компетентности

В соответствии с предложенным в метасистемном подходе критерием-дискриминатором [Карпов, 2004а; Карпо, 2004б; Карпов, 2018] в структуре языковой компетентности можно выделить пять качественно несводимых друг к другу, иерархически упорядоченных уровней: метасистемный, общесистемный, субсистемный, компонентный и элементный. Онтологическими системами, включенными в *метасистемный уровень* языковой компетентности, являются системы «деятельность», «социум» и «личность». В подобном устройстве метасистемного уровня выражается *принцип полиметасистемной детерминации* структурного устройства языковой компетентности. Максимально изоморфная представленность как минимум трех этих систем во всех структурных уровнях языковой компетентности позволяет в полной мере раскрыть ее функциональный потенциал; она задает принципы генезиса и формирования языковой компетентности как интегративной целостности. Именно с этих теоретико-методологических позиций мы можем определить конкретное содержание метасистемного уровня языковой компетентности.

На основании представлений системогенетического и метасистемного подходов о структуре общих способностей [Карпов, 2017], интеграции представлений Н. Хомского, Д. Хаймса и др. о языковой/коммуникативной компетенции [Hymes, 1972; Pustejovsky, 1995; Savignon, 2018; Хомский, 1972], воззрений М. К. Кабардова, Т. Н. Ушаковой и др. о способностях, связанных с использованием языка [Ушакова, 2004; Кабардов, 2013], мы полагаем, что содержанием метасистемного уровня языковой компетентности является целостная языковая способность, состоящая из ряда взаимообуславливающих подсистем. Эти подсистемы отражают полисистемный характер организации метасистемного уровня. Коммуникативная подсистема характеризуется особенностями взаимодействия субъекта с социальным окружением и выражается в показателях интенсивности коммуникативных потребностей, степени адекватного понимания ситуации и субъектов общения, в качественно-количественных характеристиках достижения субъектом информационных, предметных и коммуникативных целей общения. Необходимым условием включения этих аспектов коммуникации в отдельную подсистему языковой способ-

ности является развернутое использование языковых средств. Система языка как операциональное отражение предметной деятельности мультиплицируется в структуре языковой способности в виде относительно независимых друг от друга лексико-семантической и грамматической подсистем. Эти подсистемы языковой способности выражают когнитивные умения осуществлять операции анализа, синтеза, сравнения, обобщения и классификации языковых явлений с целью понимания и выражения в речи системных аспектов устройства языка. Наконец, регулятивная подсистема включает в себя функционально необходимый для воплощения языка в речи деятельностный инвариант интегративных процессов целеобразования, прогнозирования, принятия решения, планирования и программирования, контроля за выполнением действия и самоконтроля. В зависимости от конкретной задачи, требующей от субъекта актуализации языковых знаний, коммуникативная, лексико-семантическая, грамматическая и регуляторная подсистемы языковой способности вступают в структурно-иерархические отношения соподчинения, причем центральное положение в иерархии всегда занимает подсистема, релевантная конкретной проблемной ситуации, требующей использования средств языка. В подобном устройстве метасистемного уровня воплощается хорошо известный принцип гетерархического устройства систем со встроенным метасистемным уровнем [Карпов, 2004а; Карпов, 2004б; Карпов, 2018].

Языковая компетенция в структуре языковой компетентности

Изложенная выше структура языковой способности обеспечивает готовность субъекта к использованию языковых знаний в общении и деятельности. Однако конкретная экспликация того или иного аспекта многогранной языковой способности при решении реальных задач общения и деятельности предстает как языковая я которую можно представить в виде упорядоченной (на основании критерия сознательной регуляции деятельности) иерархической структуры языковых знаний, умений и навыков.

Языковые знания как ментальные репрезентации языковых средств выражения систем «социум», «деятельность» и «личность» в сознании субъекта актуализируются в речевой деятельности в формах языковой рефлексии и чувства языка. На основании воззрений на языковую рефлексию Р. О. Якобсона [Якобсон, 1996] и представ-

лений о рефлексии как общесистемном уровне организации психики, сформированных в рамках системогенетического и метасистемного подходов [Карпов, 2017; Карпов, 2004б; Карпов, 2012; Карпов, 2017], *языковая рефлексия* понимается как сознательная форма приобретения и реализации субъектом языкового знания в деятельности, характеризующаяся максимальной, логико-аналитической по своей сути, сукцессивной развернутостью интегративных процессов саморегуляции деятельности. В свою очередь, работы И. А. Бодуэна де Куртенэ, М. М. Гохлернера, Г. В. Ейгера, Е. Д. Божович и др. [Бодуэн де Куртенэ, 1963; Гохлернер, 1983; Божович, 2002], посвященные феномену чувства языка, и наши идеи о втором, наряду с сознательным, «виртуальном» неосознаваемом модусе представленности знания в психике [Карпов, 2004а; Карпов, 2018] позволяют определить *чувство языка* как надсознательную форму актуализации языкового знания в деятельности субъекта, для которой характерно эмоционально-интуитивное, симультанное усмотрение «правильности» языковых явлений. Неразрывная взаимосвязанность языковой рефлексии и чувства языка указывает на гетерархический характер сменяемости центров регуляции приобретения и актуализации языковых знаний. Иными словами, языковая рефлексия — это сознательная, а чувство языка — надсознательная форма экспликации языковой способности в деятельности. Благодаря им субъект способен опредмечивать языковые знания как в максимально развернутой, рефлексивной форме, так и в предельно свернутой, надсознательной форме языковой интуиции, а также посредством принципиально этих же механизмов (языковой рефлексии и чувства языка) приобретать новые языковые знания и овладевать новыми средствами и способами использования языка в жизнедеятельности.

Под *языковыми умениями* понимаются освоенные субъектом способы актуализации языковых знаний в речевой деятельности, требующие целесообразной включенности в нее отдельных интегративных процессов, соотносимых с основными функциональными блоками деятельности, — процессов целеполагания, прогнозирования результата выполнения, планирования и построения программы, принятия решения, контроля над выполнением действий и самоконтроля. В свою очередь, *языковые навыки* — это целенаправленные, доведенные до автоматизма, простейшие действия с языковым матери-

алом, характеризующиеся гибкостью применения к новым речевым ситуациям, максимальной степенью освоенности и минимальной представленностью в сознании саморегулятивных процессов деятельности в силу их предельно свернутого характера.

Континуальный характер сознательной регуляции управления процессом оперирования языком в ходе выполнения деятельности позволяет утверждать, что языковые знания, выражающие *субсистемный уровень*, языковые умения, репрезентирующие *компонентный уровень*, и языковые навыки, характеризующие *элементный уровень*, в своей структурно-иерархической интегративной целостности образуют *общесистемный уровень* языковой компетентности — языковую компетентность.

Таким образом, *языковая компетентность* — это упорядоченная совокупность различных по степени сознательной регуляции способов оперирования языковыми знаниями, а также языковых умений и навыков, возникающих и формирующихся в ходе решения субъектом практических задач. Иными словами, языковая компетентность есть опредмеченная в деятельности языковая способность. В свою очередь, под *языковой компетентностью* следует понимать целесообразную экспликацию различных аспектов языковой способности в виде языковой компетентности в ходе решения задач, требующих применения языковых знаний. Структура языковой компетентности представлена на Рисунке 1.

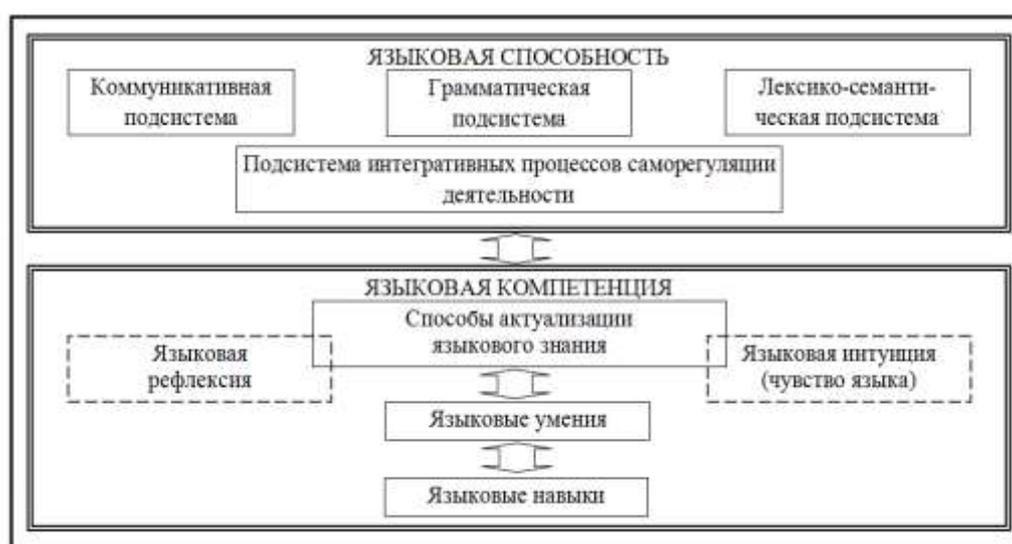


Рисунок 1. Структура языковой компетентности

Заключение

Применение метасистемного подхода к анализу структуры языковой компетентности позволяет наиболее полно и конструктивно раскрыть сущность этого сложного и многогранного предмета исследования как системы гносеологического типа с включенным в нее метасистемным уровнем. Опираясь на принцип метасистемной детерминации, мы установили полисистемный характер включенности в системокомплекс языковой компетентности систем межличностного взаимодействия, предметной деятельности и личностного бытия субъекта, в которые она, в соответствии с *принципом метасистемной обратимости*, сама же и входит. Эвристическая ценность методологии метасистемного подхода заключается в том, что она позволяет объемно,

развернуто и вместе с тем дифференцированно охарактеризовать структуру языковой компетентности и объединить разнокачественные аспекты использования субъектом языка в жизнедеятельности. В результате языковая компетентность впервые рассматривается как интегративное образование, объединяющее языковую способность и языковую компетентность, феномены языковой интуиции (чувства языка) и языковой рефлексии, а также обеспечивающий их реализацию деятельностный инвариант саморегуляционных механизмов деятельности.

Результаты теоретико-методологического анализа структуры языковой компетентности с точки зрения метасистемного подхода задают вполне определенный концептуальный каркас для изучения ее функциональных и генетических зако-

номерностей, а также выявления особенностей становления языковой компетентности как интегративной целостности. Высказанные предположения о структуре языковой компетентности позволяют методологически обоснованно уточнить цели и задачи психолого-педагогической деятельности в сфере обучения языку, акцентируя внимание педагогов и психологов, прежде всего, на формировании способов актуализации языковой способности в деятельности, требующих от субъекта обращения к знанию языка.

Библиографический список

1. Бодуэн де Куртенэ И. А. Избранные труды по общему языкознанию : в 2-х т. Москва : Изд-во АН СССР, 1963. Т. 2. 391 с.
2. Божович Е. Д. Учителю о языковой компетенции школьника. Психолого-педагогические аспекты языкового образования : учебно-методическое пособие. Москва ; Воронеж : МПСИ, НПО «МОДЭК», 2002. 288 с.
3. Гохлернер М. М. Психологический механизм чувства языка / М. М. Гохлернер, Г. В. Ейгер // Вопросы психологии. 1983. № 4. С. 137-142.
4. Кабардов М. К. Языковые способности: Психология, психофизиология, педагогика : монография. Москва : Смысл, 2013. 399 с.
5. Карпов А. В. Метасистемная организация индивидуальных качеств личности : монография. Ярославль : Изд-во ЯрГУ, 2018. 744 с.
6. Карпов А. В. Метасистемная организация уровней структур психики : монография. Москва : Институт психологии РАН, 2004а. 562 с.
7. Карпов А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности : монография. Москва : Институт психологии РАН, 2004б. 450 с.
8. Карпов А. В. Психология рефлексии : монография / А. В. Карпов, И. М. Скитяева. Москва : Институт психологии РАН, 2002. 320 с.
9. Карпов А. В. Интегральная концепция системогенеза деятельности : монография / А. В. Карпов, В. Д. Шадриков. Москва : Изд. дом РАО, 2017. 352 с.
10. Маркс К. Сочинения : в 30 т. 2-е изд. / К. Маркс, Ф. Энгельс. Москва : Госполитиздат, 1955. Т. 3. 630 с.
11. Профессионализм современного педагога: методика оценки уровня квалификации педагогических работников : научно-методическое пособие / под науч. ред. В. Д. Шадрикова. Москва : Логос, 2011. 168 с.
12. Ушакова Т. Н. Двойственность природы речевой способности // Психологический журнал. 2004. Т. 25. № 2. С. 5-12.
13. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса : монография. Москва : Изд-во МГУ, 1972. 252 с.
14. Якобсон Р. О. Язык и бессознательное : монография. Москва : Гнозис, 1996. 248 с.
15. Canale M., Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing // Applied linguistics. 1980. Vol. 1. № 1. P. 1-47.
16. Fodor J. A., Katz J. J. The structure of language, readings in the philosophy of language. Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice-Hall, Inc., 1964. 612 p.
17. Hymes D. On communicative competence // Sociolinguistics: Selected readings / J. B. Pride, J. Holmes (Eds.). Harmondsworth: Penguin, 1972. P. 269-293.
18. Jackendoff R. S. Semantic interpretation in generative grammar. Cambridge, Massachusetts : The MIT Press Classics, 1972. 400 p.
19. Karpov A. V., Karpov A. A. The interconnection of learning ability and the organization of metacognitive processes and traits of personality // Psychology in Russia: State of the Art. 2017. Issue 1. Vol. 10. P. 67-79.
20. Kiessling C., Fabry G. What is communicative competence and how can it be acquired? // GMS Journal for Medical Education. 2021. Vol. 38. № 3. P. 1-8.
21. Littlewood W. Communicative language teaching: An expanding concept for a changing world // Handbook of research in second language teaching and learning / Ed. by E. Hinkel. UK : Routledge, 2011. Vol. II. P. 541-557.
22. Neumaier O. The problem of criteria for language competence // Mind, language and society / Ed. by O. Neumaier. Wien : WVGÖ, 1984. P. 85-102.
23. Pustejovsky J. The generative lexicon. Cambridge, Massachusetts, London : The MIT Press, 1995. 312 p.
24. Savignon S. J. Communicative competence // The TESOL encyclopedia of English language teaching / Ed. by Margo DelliCarpini. N. Y. John Wiley & Sons, Inc., 2018. P. 1-7.
25. Schweppe J. Does verbatim sentence recall underestimate the language competence of near-native speakers? / J. Schweppe, S. Barth, A. Ketzer-Nöltge, R. Rummer // Frontiers in Psychology. 2015. Vol. 6. P. 1-7.
26. Van Ek J. A. Objectives for foreign language learning. Strasbourg : Scope, Council of Europe Press, 1986. Vol. 1. 89 p.

Reference list

1. Bodujen de Kurtenje I. A. Izbrannyye trudy po obshhemu jazykoznaniju = Selected works on general linguistics : v 2-h t. Moskva : Izd-vo AN SSSR, 1963. T. 2. 391 s.
2. Bozhovich E. D. Uchitelju o jazykovoj kompetencii shkol'nika. Psihologo-pedagogicheskie aspekty jazykovogo obrazovaniya = To the teacher about the language competence of the student. Psychological and pedagogical aspects of language education : uchebno-metodicheskoe posobie. Moskva ; Voronezh : MPSI, NPO «MODJeK», 2002. 288 s.
3. Gohlerner M. M. Psihologicheskij mehanizm chuvstva jazyka = Psychological mechanism of language feeling / M. M. Gohlerner, G. V. Ejger // Voprosy psihologii. 1983. № 4. S. 137-142.

4. Kabardov M. K. Jazykovye sposobnosti: Psihologija, psihofiziologija, pedagogika = Language skills: Psychology, psychophysiology, pedagogy : monografija. Moskva : Smysl, 2013. 399 s.
5. Karpov A. V. Metasistemnaja organizacija individual'nyh kachestv lichnosti = Metasystem organization of individual personality qualities : monografija. Jaroslavl' : Izd-vo JarGU, 2018. 744 s.
6. Karpov A. V. Metasistemnaja organizacija urovnevnyh struktur psihiki = Metasystem organization of level structures of the psyche : monografija. Moskva : Institut psihologii RAN, 2004a. 562 s.
7. Karpov A. V. Psihologija reflektivnyh mehanizmov dejatel'nosti = Psychology of reflexive mechanisms of activity : monografija. Moskva : Institut psihologii RAN, 2004b. 450 s.
8. Karpov A. V. Psihologija refleksii = Psychology of reflection : monografija / A. V. Karpov, I. M. Skitjaeva. Moskva : Institut psihologii RAN, 2002. 320 s.
9. Karpov A. V. Integral'naja koncepcija sistemogeneza dejatel'nosti = Integral concept of activity systemogenesis : monografija / A. V. Karpov, V. D. Shadrikov. Moskva : Izd. dom RAO, 2017. 352 s.
10. Marks K. Sochinenija = Compositions : v 30 t. 2-e izd. / K. Marks, F. Jengel's. Moskva : Gospolitizdat, 1955. T. 3. 630 s.
11. Professionalizm sovremennogo pedagoga: metodika ocenki urovnja kvalifikacii pedagogicheskikh rabotnikov = Professionalism of a modern teacher: methodology for assessing the level of qualifications of teachers : nauchno-metodicheskoe posobie / pod nauch. red. V. D. Shadrikova. Moskva : Logos, 2011. 168 s.
12. Ushakova T. N. Dvojstvennost' prirody rechejazykovoj sposobnosti = The duality of the nature of speech language ability // Psihologicheskij zhurnal. 2004. T. 25. № 2. S. 5-12.
13. Homskij N. Aspekty teorii sintaksisa = Aspects of syntax theory : monografija. Moskva : Izd-vo MGU, 1972. 252 s.
14. Jakobson R. O. Jazyk i bessoznatel'noe = Language and unconscious : monografija. Moskva : Gnozis, 1996. 248 s.
15. Canale M., Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing // Applied linguistics. 1980. Vol. 1. № 1. P. 1-47.
16. Fodor J. A., Katz J. J. The structure of language, readings in the philosophy of language. Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice-Hall, Inc., 1964. 612 p.
17. Hymes D. On communicative competence // Sociolinguistics: Selected readings / J. B. Pride, J. Holmes (Eds.). Harmondsworth: Penguin, 1972. P. 269-293.
18. Jackendoff R. S. Semantic interpretation in generative grammar. Cambridge, Massachusetts : The MIT Press Classics, 1972. 400 p.
19. Karpov A. V., Karpov A. A. The interconnection of learning ability and the organization of metacognitive processes and traits of personality // Psychology in Russia: State of the Art. 2017. Issue 1. Vol. 10. R. 67-79.
20. Kiessling C., Fabry G. What is communicative competence and how can it be acquired? // GMS Journal for Medical Education. 2021. Vol. 38. № 3. P. 1-8.
21. Littlewood W. Communicative language teaching: An expanding concept for a changing world // Handbook of research in second language teaching and learning / Ed. by E. Hinkel. UK : Routledge, 2011. Vol. II. P. 541-557.
22. Neumaier O. The problem of criteria for language competence // Mind, language and society / Ed. by O. Neumaier. Wien : WVGÖ, 1984. P. 85-102.
23. Pustejovsky J. The generative lexicon. Cambridge, Massachusetts, London : The MIT Press, 1995. 312 p.
24. Savignon S. J. Communicative competence // The TESOL encyclopedia of English language teaching / Ed. by Margo DelliCarpini. N. Y. John Wiley & Sons, Inc., 2018. P. 1-7.
25. Schweppe J. Does verbatim sentence recall underestimate the language competence of near-native speakers? / J. Schweppe, S. Barth, A. Ketzer-Nöltge, R. Rummer // Frontiers in Psychology. 2015. Vol. 6. P. 1-7.
26. Van Ek J. A. Objectives for foreign language learning. Strasbourg : Scope, Council of Europe Press, 1986. Vol. 1. 89 p.

Статья поступила в редакцию 22.09.2022; одобрена после рецензирования 18.10.2022; принята к публикации 10.11.2022.

The article was submitted on 22.09.2022; approved after reviewing 18.10.2022; accepted for publication on 10.11.2022.