

інформації в ТО; 6) кількість речень, записаних вертикально щодо загальної кількості речень в ТО; 7) кількість блоків однорідних членів речення у записах до загальної кількості блоків однорідних членів речення в ТО; 8) відсоток правильного розпізнавання блоків однорідних членів речення, що записані в рядок; 9) відсоток правильного розпізнавання блоків однорідних членів речення, що записані в стовпчик.

Проведений нами аналіз динаміки змін за згаданими параметрами доводить, щодо чинників, які сприяли ефективності експериментального навчання, передусім належать параметри 4, 5, 6, 7 та 9. Кожен із них у процесі ЕН продемонстрував показник більше 70%, що разом забезпечило досягнення рівня успішності, вище 75%. Резерви покращення згаданої ефективності вбачаються, з одного боку, в підвищенні рівня параметрів, перелічених вище, а з іншого – у поліпшенні решти параметрів (за винятком параметра 8, який використовувався для доведення низької ефективності запису однорідних членів речення у рядок).

Проведене нами дослідження не претендує на остаточне вирішення проблеми навчання майбутніх філологів УПП з опорою на систему ПС. Одержані нами результати доводять необхідність подальших теоретичних та практичних розвідок цього питання, в чому й вбачаємо перспективу подальшого дослідження.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Готтсданкер Р. Основы психологического эксперимента: учеб. пособие для вузов; пер. с англ. И. А. Измайлова, В. В. Петухова / Р. Готтсданкер. – М.: Academia, 1982.
2. Гурвич П. Б. Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков / П. Б. Гурвич. – Владимир: Изд-во Владимир. гос. пед. ин-та им. П. И. Лебедева-Полянского, 1980. – 104 с.
3. Робоча програма з курсу теорії та практики перекладу з англійської мови для студентів англійського перекладацького відділення / уклад. О. В. Ребрій. – Харків: Харків. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна, 2005. – 86 с.
4. Червінко Є. О. Роль скороченого запису під час усного послідовного перекладу / Є. О. Червінко // Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. – 2009. – № 848. – С. 251–256.
5. Черноватий Л. М. Вплив ступеня розвитку навичок скороченого запису майбутніх перекладачів на повноту фіксації суттєвої інформації тексту оригіналу в усному послідовному перекладі / Л. М. Черноватий, Є. О. Червінко // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – Бердянськ, 2012 – № 1/2012. – С. 305–310.
6. Штульман Э. А. Методический эксперимент в системе методов исследования / Э. А. Штульман. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1976. – 156 с.

УДК 372.881.1.

І. Ю. ЛЕВЧИК

### ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГОВОРІННЯ ЯК КОМПОНЕНТА ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

*Розглянуто професійно-мовний, професійно-мовленнєвий і прагматичний компоненти англомовної комунікативної компетенції психолога-посередника. Названо та обґрунтовано лінгводидактичні особливості їх формування, які полягають у відборі мовного матеріалу, способі його подання та семантизації, в необхідності вживання кожного наступного мовного явища з раніше вивченими, у розвитку вмінь усної та письмової комунікації на основі змісту професійно-мовленнєвих умінь психолога-медіатора, у розвитку вмінь структурування тексту бесіди зі сторонами конфлікту згідно певного функціонального стилю і жанрової форми їх мовленнєвої поведінки.*

**Ключові слова:** професійно-мовний, професійно-мовленнєвий і прагматичний компоненти, комунікативна компетенція психолога-посередника, лінгводидактичні особливості.

## ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ГОВОРЕНИЯ КАК КОМПОНЕНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ

*Рассмотрено профессионально-языковой, профессионально-речевой и прагматический компоненты англоязычной коммуникативной компетенции психолога-посредника. Названы и обоснованы лингводидактические особенности их формирования, которые заключаются в отборе языкового материала, способе его подачи и семантизации, в необходимости употребления каждого следующего языкового явления из ранее изученными, в развитии умений устной и письменной коммуникации на основе содержания профессионально-речевых умений психолога-медиатора, в развитии умений структуризации текста беседы со сторонами конфликта в соответствии с определенным функциональным стилем и жанровой формой их речевого поведения.*

**Ключевые слова:** профессионально-языковой, профессионально-речевой и прагматический компоненты, коммуникативная компетенция психолога-посредника, лингводидактические особенности.

YU. I. LEVCHYK

## LINGUAL-DIDACTICAL FEATURES OF SPEAKING AS A COMPONENT OF THE PROFESSIONALLY ORIENTED ENGLISH-SPEAKING COMPETENCE OF THE FUTURE PSYCHOLOGISTS

*The article examines the professionally-language, professionally-speech and pragmatic components of the English-language communicative competence of psychologist-mediator. There are named and explained the lingual-didactical features of their forming, that consist in the selection of language material, method of its presentation and semantization, in the necessity of the using new language phenomenon in combination with the learned ones, in development of abilities of oral and written communication on the basis of content of professionally-speech abilities of psychologist-mediator, in development of abilities to structure the text of conversation with conflict parties in accordance with certain functional styles and genre forms of their speech behavior.*

**Keywords:** professionally-language, professionally-speech and pragmatic components, communicative competence of psychologist-mediator, lingual-didactical features.

Вивчення іноземної мови, зокрема англійської, набуває значущості в умовах приєднання України до єдиного світового освітнього простору, що надає цій мові статусу необхідного компонента професійної компетенції майбутніх фахівців. Як засіб вдосконалення професійно орієнтованих іншомовних навичок щодо спеціальності майбутнього психолога англійська мова потребує врахування вузькогалузевої специфіки мовленнєвої поведінки посередника. Встановлення суті посередництва в конфліктних ситуаціях як специфічного виду мовленнєвої діяльності дає змогу виявити лінгводидактичні особливості її формування і розробити методику формування професійно орієнтованої англомовної компетенції в говорінні майбутніх психологів.

Розробці проблеми комунікативної компетенції у теорії та практиці викладання іноземної мови присвячені роботи О. Б. Бігич, Н. І. Гез, І. А. Зімньої, В. О. Коккоти, С. Ю. Ніколаєвої, Є. І. Пасова, Н. К. Скляренко, О. Б. Тарнопольського. Незважаючи на те, що дослідження компетентісного аспекту професійно орієнтованого навчання іноземної мови на немовних факультетах відображені у працях О. П. Биконі, В. Д. Борщовецької, Г. А. Гринюк, Р. О. Гришкова, О. І. Каменського, Н. М. Пруднікова, Л. О. Сікорської, Н. А. Сури, О. Б. Тарнопольського, Н. В. Ягельської й інших науковців, проблема формування іншомовної компетенції фахівця у медіативній сфері психології залишається недостатньо дослідженою щодо компонентного складу структури іншомовної професійної компетенції для забезпечення ефективного спілкування у професійно-орієнтованій сфері мовленнєвої взаємодії.

**Мета статті** – з'ясувати основні компоненти англомовної комунікативної компетенції психолога-посередника та обґрунтувати лінгводидактичні особливості її формування з точки зору професійно-мовного, професійно-мовленнєвого та прагматичного аспектів іншомовної комунікації.

Для визначення особливостей формування професійної англомовної компетенції майбутніх психологів насамперед потрібно уточнити поняття «комунікативна компетенція». Відзначимо, що воно визначалося багатьма дослідниками, які в результаті численних дискусій дійшли приблизно до одного висновку про те, що комунікативна компетенція є здатністю людини до розуміння і коректного відтворення мови з урахуванням реальних соціолінгвістичних обставин спілкування. Безумовно, це визначення уточнюється різними дослідниками [1; 2; 3; 4; 5; 6; 10; 11], але жоден з них не вносить до нього істотних змін. Так, наприклад, С. Савін'йон позначив це поняття, як можливість функціонально володіти мовою і вміння висловлюватися, інтерпретувати й обговорювати значення, що становлять спілкування між двома і більше особами або між однією особою та письмовим чи усним текстом [9, с. 57]. Опираючись на розуміння комунікативної компетенції як функціональної основи використання мови М. Халідей розглядав її відповідно до семи основних функцій: 1) інструментальної, 2) регулятивної; 3) інтерактивної; 4) персональної; 5) евристичної; 6) репрезентативної; 7) функції уяви [11, с. 136]. На думку Д. А. Вілкінза, функціональна або комунікативна компетенція – це основа для створення комунікативно спрямованих програм у навчанні мови. Ці програми, як вважає дослідник, включають в себе такі поняття, які учневі треба знати і застосовувати. В основу навчання мови покладено не знання граматики і лексики, а знання значень: 1) категорій комунікативної функції, якими є відповідь, скарга, пропозиція, відмова; 2) основних категорій, якими є час, якість, частота, місцезнаходження, послідовність. На думку Н. І. Геза, вербально-комунікативна компетенція – це здатність враховувати в мовленнєвому спілкуванні контекстуальну доречність і вживання мовних одиниць для реалізації когнітивної та комунікативної функцій [2, с. 18].

Як видно з наведених визначень, домінуюче значення комунікативної компетенції полягає у можливості використання мовних і мовленнєвих засобів конкретної мови для вирішення життєво зумовлених завдань, тобто комунікативна функція мови превалює над мовними засобами її вираження.

Коли говорити про іншомовну комунікативну компетенцію, то варто приділити увагу лінгвістичному аспекту мови, оскільки він не є природним надбанням людини, а штучно сформованим мовним механізмом і без його автоматизованої роботи важко уявити собі реальну мовленнєву іншомовну комунікацію. Щодо теми нашого дослідження мовний аспект іншомовної комунікації повинен відображати наявність у словниковому запасі комунікантів спеціальної вузькогалузевої лексики, а також знань і умінь оперування нею у поєднанні з раніше вивченою загальнотематичною лексикою. Таким чином, синтез раніше надбаного словникового запасу зі специфічним професійно орієнтованим, та синтез умінь оперувати як загальнотематичними лексичними одиницями, так і професійно забарвленими становить спільний блок професійно орієнтованої мовної підготовки майбутнього психолога, фахівця у сфері посередництва.

Першим структурним елементом комунікативної компетенції майбутнього психолога повинен бути *професійно-мовний*. Проте навіть за умови наявності у психолога професійно-мовних знань і умінь оперувати відповідними їм мовними одиницями неможливо вважати його іншомовну комунікацію достатньо компетентною. Це пояснюється тим, що іншомовне мовлення психолога має бути не лише лінгвістично нормативним, а й професійно насиченим. Він повинен вміти засобами іноземної мови виконувати складні професійно-мовні дії, пов'язані зі сприйняттям мовлення конфліктуючих сторін, уточненням обставин суперечки, пропозицією альтернативних варіантів компромісного рішення, створенням усних або письмових текстів-рекомендацій щодо нівелювання конфлікту, оформленням договірних відносин між сторонами конфліктної ситуації. Тому наступним компонентом іншомовної компетенції психолога ми вважаємо *професійно-мовленнєвий*.

Однак майбутньому психологу-посереднику недостатньо володіти лише професійними знаннями для досягнення запрограмованих результатів своєї діяльності. Відомими є факти,

коли психолог веде бесіду з клієнтом, вибудовуючи при цьому всі свої психологічно-мовленнєві дії у чіткій логічній послідовності, дотримується встановлених регламентом правил – проте не досягає бажаного результату спілкування. Це відбувається тому, що в більшості таких випадків їхнє мовлення позбавлене прагматичного аспекту, який на основі інтерпретації визначення В. О. Коккоти [6, с. 20], ми розуміємо як здатність психолога встановлювати контакти зі співрозмовниками, долаючи при цьому психологічні бар'єри спілкування, починати медіативну бесіду і підтримувати її протягом усього періоду спілкування та логічно завершити розпочату розмову.

Зауважимо, що прагматичність мовлення психолога-медіатора також повинна складатися зі здатності впливати на свідомість людини так, щоб непомітно підвести її до тих шляхів виходу зі складної конфліктної ситуації, які психолог запрограмував з від початку процедури проведення медіативної бесіди. Лінгвістично така тактика мовленнєвої поведінки психолога буде виражатися спеціальними риторичними засобами мови, якою він спілкується. Згідно зі змістом, прагматичний аспект мовлення психолога повинен проявлятися у високому рівні його професійної компетентності. В зв'язку з цим, вважаємо третім структурним елементом комунікативної компетенції психолога – прагматичний.

Із наведеного вище аналізу іншомовної комунікативної компетенції загалом та професійної діяльності психолога-медіатора зокрема очевидно, що професійно орієнтована англomовна компетенція в говорінні психолога-медіатора складаються із встановлених нами трьох структурних компонентів: професійно-мовного, професійно-мовленнєвого і прагматичного. Як видно з їхніх назв, вони дещо відрізняються від загальноприйнятих компонентів іншомовної комунікативної компетенції фахівців інших сфер діяльності.

Однак це не означає, що, наприклад, професійно-мовний компонент нехтує врахуванням соціолінгвістичних і стилістичних варіацій лексико-граматичних і фонологічних характеристик тексту для смислової обробки інформації, яку він містить. Ми повністю поділяємо точку зору тих вчених, котрі вважають, що майбутній фахівець повинен відрізняти неформальну тональність спілкування від офіційно-ділового тону, особистий лист від ділового листування, ввічливість від грубощів, знати специфічні лексичні особливості рідної та іноземної мов [1; 5; 7; 9; 10].

Це також не означає, що запропоновані нами професійно-мовленнєвий і прагматичний компоненти не будуть враховувати основні вимоги дискурсивного аспекту іноземної мови. Варто погодитися з думкою науковців, які вважають повноцінним мовленням лише ті усні або письмові вислови, що характеризуються лінгвістичним і смисловим взаємозв'язком всіх речень і абзаців, з яких вони складаються [5; 7; 10]. Запропонований нами прагматичний компонент професійної англomовної компетенції психолога буде повною мірою враховувати тактику і стратегію мовленнєвої поведінки майбутнього фахівця.

Отже, охарактеризувавши структурні компоненти комунікативної компетенції англomовного професійного мовлення психологів-медіаторів, зробимо спробу виявити особливості формування кожного із них.

І. Особливості формування професійно-мовного компонента англomовної комунікативної компетенції психолога полягають у наступному:

1) у відборі мовного матеріалу, який ґрунтується не на загальновідомих принципах частоти вживання тих чи інших слів, їх багатозначності, здатності до словотворення тощо, а на основі змісту професійної діяльності фахівця. Оскільки елементами змісту діяльності психолога-медіатора є поняття сутності конфлікту, типи конфліктів, моделі конфліктної поведінки опонентів і види адекватної реакції психолога, етапи посередницької діяльності психологів, мовленнєві техніки переконання опонентів, то відібраний для засвоєння студентами-психологами мовний матеріал треба чітко співвідносити із названим змістом. Він виражається за допомогою певних лексичних одиниць у вигляді окремих лексем, стійких виразів і специфічних оборотів.

Наприклад, для вираження сутності конфлікту відібрано такий мовний матеріал:

avoid the harms – уникати шкоди

compromise – компроміс

deal with – мати справу з

dysfunctional strategies – недієві стратегії

engage in a conflict – втягнути в конфлікт  
 human interaction – людська взаємодія  
 negotiating – переговори  
 reach the benefits – отримати вигоду  
 research – дослідження  
 resolve – залагодити( конфлікт )  
 solution – вирішення  
 specific – специфічний  
 success – успіх

2) у способі пред'явлення і семантизації мовного матеріалу, які здійснюються не відразу у контексті, як це прийнято в різних комунікативних методиках, а спочатку в ізольованому вигляді у початковій формі з перекладом рідною мовою для забезпечення розуміння структури мовного явища і способів його поєднання з раніше вивченими. Подальша активізація кожного мовного явища у мовленні студентів здійснюється негайно, щоб максимально зменшити розрив між формою досліджуваних лексем та їх застосуванням в різноманітному лінгвістичному оточенні в мовленні.

3) в необхідності вживання кожного наступного мовного явища з раніше вивченими, проте не лише в період засвоєння окремої професійної теми, а впродовж усього навчання, тобто у процесі оволодіння знаннями і вміннями в межах всього запрограмованого тематичного матеріалу. Такий підхід до вивчення фахової іншомовної інформації зумовлюється як дидактичними закономірностями, так і вимогами до професійної діяльності психологів. Перші мають за мету не дозволити забування одних мовних явищ у процесі вивчення інших, а також системно повторити весь навчальний матеріал, що забезпечує навіть менш здібним у лінгвістичному плані студентам доступність його запам'ятовування і можливість вживання. Натомість другі виявляються у необхідності одночасного прояву професійних знань в їх різних аспектах, адже психологи недостатньо лише поговорити зі сторонами конфліктної ситуації про причини сварки, йому треба відразу дати їм певні рекомендації для усунення виниклих непорозумінь, а також налаштувати їх на подальшу співпрацю. Така мовна діяльність передбачає вживання лексики не з однієї із вивчених тем, а відразу з кількох. Звідси випливає необхідність вивчення кожної нової дози мовного матеріалу в поєднанні з раніше вивченими.

4) в необхідності вивчення кожного мовного явища в усній і письмовій формах. Це положення зумовлено лінгводидактично і професійно. Перша виражається через реалізацію відомого фізіологічного постулату про те, що чим більше аналізаторів задіяні у процесі засвоєння інформації, тим краще вона сприймається. Крім того, моторно-руховий аналізатор, задіяний під час письма, активізує аналізаторну систему, адже студент бачить те, що він пише, промовляє це у внутрішньому мовленні і чує те, що він промовляє. Тому письмо створює умови для більш міцного і тривалого запам'ятовування навчального матеріалу. Із професійної точки зору психологу-медіатору доводиться досліджувати конфлікт через письмові заяви або скарги сторін, йому також часто потрібно звітувати чи робити висновки у письмовій формі стосовно вивчених суперечок та надавати письмові рекомендації щодо оптимальних варіантів їх залагодження. Зрештою, за умови конструктивного вирішення конфлікту фахівець-психолог повинен запропонувати учасникам суперечки погоджувальний договір у письмовій формі. Ця ж робота може відбуватися і в усному мовленні, звідси випливає, що навчальний мовний матеріал має активізуватися в усній та письмовій формах.

II. Особливості формування професійно-мовленнєвого компонента в професійно орієнтованій англійській мовній компетенції психолога полягають у наступному:

1) в розвитку умінь усної та письмової комунікації на основі змісту професійно-мовленнєвих умінь психолога-медіатора, які зумовили необхідність навчання студентів: а) сприйняттю ненормативної мови опонентів; б) підготовці спеціальних уточнюючих запитань, що дозволяють з'ясувати якомога більше з неказаної опонентами інформації; в) проведенню бесіди з кожною зі сторін конфлікту на сепаратних і спільних зустрічах; г) обґрунтуванню причин своєї поведінки; д) викладу умов примирення з опонентом;

2) у розвитку умінь вираження компромісних умов договору;

3) в розвитку умінь складати договір між сторонами конфлікту залежно від його суті;

4) в розвитку умінь переконувати сторони конфлікту в доцільності прийняття компромісного рішення;

5) у розвитку умінь опису можливих наслідків для обох сторін у разі деструктивного вирішення суперечки.

III. Особливості формування прагматичного компонента у професійно орієнтованій англомовній компетенції психолога полягають у наступному:

1) в отриманні знання: а) основних функціональних стилів спілкування; б) схем побудови текстів, що функціонують як способи спілкування; в) способів побудови риторичних структур; г) композиційно мовленнєвих і жанрових форм;

2) у формуванні таких навичок, як: а) використання мовних засобів відповідно до типу створюваного тексту; б) оформлення тексту в стилістично коректній формі;

3) в розвитку таких умінь, як: а) планування пропонованого тексту; б) прогнозування комунікативної відповідності мовних засобів, тобто таких, що спричиняють певні емоції у співрозмовника і вплинуть на його подальшу поведінку; в) структурування тексту бесіди зі сторонами конфлікту згідно певного функціонального стилю і жанрової форми мовленнєвої поведінки.

Зі сказаного випливає, що прагматична роль майбутнього психолога повинна включати такі мовні засоби та стилістичні прийоми, які здатні вплинути на свідомість і поведінку співрозмовника, переконати його в чомусь або навіть змінити його початкові судження з метою досягнення найбільшого ефекту його професійної діяльності.

Отже, здійснена нами соціально-психологічна характеристика мовленнєвої діяльності психолога, встановлення суті посередництва в конфліктних ситуаціях як специфічного виду мовленнєвої діяльності, а також дослідження психологічних основ породження і відтворення іншомовного мовлення психологів під час посередництва та виявлення лінгводидактичних особливостей її формування відкривають нам перспективи подальших розвідок щодо розробки методики формування професійно орієнтованої англомовної компетенції в говорінні майбутніх психологів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гак В. Г. Прагматика, узус и граматика речи / В. Г. Гак // Иностранные языки в школе. – 1982. – № 5. – С. 11–17.
2. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований / Н. И. Гез // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 2. – С. 17–24.
3. Гринюк Г. А. Етапи формування іншомовної комунікативної компетенції у студентів економічних спеціальностей / Г. А. Гринюк, Ю. О. Семенчук // Іноземні мови. – 2006. – № 2. – С. 22–27.
4. Измайлова О. А. Формування іншомовної комунікативної компетенції як структурного компоненту комунікативної культури студентів мовних ВНЗ / О. А. Измайлова // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти. – 2010. – № 17. – С. 66–72.
5. Каменський О. І. Іншомовна компетентність як компонент змісту професійної підготовки фахівця економічного профілю / О. І. Каменський // Вісник Черкаського університету: зб. наук. праць. – 2008. – № 120. – С. 109–114.
6. Коккота В. О. Лингводидактическое тестирование: науч.-теорет. пособие / В. О. Коккота. – М.: Высшая школа, 1989. – 127 с.
7. Методика навчання англійської мови студентів-психологів: монографія / Тарнопольський О. Б., Кожушко С. П., Дегтярьова Ю. В., Кабанова М. Р., Безпалова Н. В.; за заг. та наук. ред. О. Б. Тарнопольського. – Дніпропетровськ: Дніпропетров. ун-т ім. Альфреда Нобеля, 2011. – 264 с.
8. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник / кол. авторів під кер. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 1999. – 320 с.
9. Топалова В. М. Формирование социокультурной компетенции студентов технического вуза (на материале английского языка): дис. ... канд. пед. наук. – К., 1998. – 168 с.
10. Ягельська, Н. В. Методика укладання європейських мовних портфелів для різних категорій власників / Н. В. Ягельська // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. – 2007. – Вип. 48. – С. 326–330.
11. Halliday M. A. K., McIntosh A., Strevens P. The users and use of language. Readings in the sociology of language / Edited by J. Fishman. – The Hague and Paris: Mouton, 1970. – P. 136–169.