

Исследование речевой компетентности по рассказам студентов-психологов о себе

О. В. Бородачева

ассистент кафедры психологии гуманитарного факультета Тульского государственного университета

В статье представлена авторская гипотеза о структурных и содержательных характеристиках речевой компетентности в рассказах студентов-психологов о себе, понимаемой как набор знаний, умений и навыков использования языковых и речевых приемов и средств, путей и способов репрезентации психологических содержаний в текстах различного рода и назначения. Описана специализированная методика диагностики активной и отдельных элементов пассивной речевой компетентности. Проанализированы данные эмпирического исследования, свидетельствующие о недостаточно высоком уровне развития речевой компетентности в целом и активной речевой компетентности, в частности, у студентов-психологов Тульского государственного университета.

Ключевые слова: речевая компетентность, рассказ о себе, речевые умения и навыки, активная компетентность, пассивная компетентность, речевые приемы и средства «Я-высказываний», речевое поведение, выразительные средства, личностное содержание, субъект.

В последнее десятилетие в отечественной психологии отчетливо прослеживается возрастание исследовательского интереса к индивидуально-личностным аспектам жизненного пути субъекта, его самоозначиванию, самоосмыслению и, как следствие, к его самопрезентации. В связи с этим значимым становится исследование процесса «языковой идентификации» субъекта и продукта этой идентификации, а именно, рассказов о себе, или автобиографических нарративов [7, с. 60–61]. В то время как событийное содержание рассказов о себе определяется внутренними личностными содержаниями, которые отражены и осмыслены субъектом, структурные, композиционные и другие формальные признаки автобиографического нарратива определяются языковыми и речевыми знаниями, умениями, навыками, приемами и способами, которыми владеет субъект на данный момент времени. Можно утверждать, что рассказ о себе (его адекватность, полноценность, соответствие внутренним содержаниям, смыслам), будучи языковой (речевой) формой самоидентификации, во многом зависит от так называемых языковой, коммуникативной и речевой компетентностей субъекта.

Рассказы человека о себе мы рассматриваем в контексте речевой компетентности [1; 4; 6] как одной из характеристик языковой личности субъекта. Как интегральный психолингвистический феномен она может быть описана с помощью выделения активной и пассивной составляющих. Мы предлагаем разделять активную и пассивную речевую компетентность по аналогии с разделением «знания» и «владения». С одной стороны, речевая компетентность определяется через *обладание знаниями*, касающимися правил языка, лингвистических правил, правил диа-

логовой и письменной речи, стилистики и т. д. С другой стороны, неотъемлемой характеристикой речевой компетентности является *уровень владения* основными умениями и навыками всех видов речевой деятельности в жизненно важных для данного возраста сферах и жанрах общения, *умение создавать и понимать* различные типы дискурса [4; 8]; правильное, грамотное, безошибочное *употребление языка*; способность осуществлять общение посредством языка, правильно используя систему языковых и речевых норм, приемов и средств, выбирая коммуникативное поведение, адекватное конкретной ситуации общения [6].

Иными словами, *речевая компетентность* включает в себя знание семантики, синтактики и прагматики родного языка, а также умения и навыки использования социокультурно заданных (по Л. С. Выготскому) и индивидуализированных языковых и речевых приемов и средств, путей и способов репрезентации психологических содержаний в текстах различного рода и назначения.

В речевой компетентности выделяются два пласта: активный (связанный с владением и активным использованием различных языковых и речевых навыков, умений, приемов, средств и т. д.) и пассивный (состоящий из набора знаний о языковых и речевых законах и правилах). Кроме того, речевая компетентность предполагает как продуцирование собственных моделей речевого поведения и текстов, так и понимание, интерпретацию речевого поведения и повествований других. Важно отметить, что термины «активная» и «пассивная» компетентность отражают *степень внешней и внутренней речевой активности субъекта*, которая выше при продуцировании собственных текстов и собственном речевом поведе-

нии по сравнению с рецепцией и пониманием сообщений других.

Обращаясь к содержанию *активной речевой компетентности*, воспользуемся предложенной Ю. Н. Карауловым [5] «готовностной» моделью языковой личности, в состав которой входят:

владение различной терминологией (в широком смысле сюда можно включить весь активный словарь и пассивный словарный запас человека) и понимание символического содержания используемых лексических единиц;

умение придавать высказыванию модальную окраску посредством эпитетов, эмоционально насыщенных слов, метафор и т. п.;

умение аргументировать;

навык соединения реплик в диалоге при их нетавтологичности;

готовность к импровизации в речи;

умение создавать и использовать универсальные (генерализованные) высказывания;

готовность учитывать в общении «фактор адресата», его пресуппозицию, т. е. степень осведомленности вообще и о жизни рассказчика, в частности. Эта характеристика является одной из наиболее значимых при описании характера развития речевой компетентности в рассказах о себе, так как влияет на стиль изложения, характер использования речевых и языковых приемов и средств, на характер «Я-высказываний», на способ подачи и другие речевые особенности выстраивания текста о себе;

умение рационально размещать элементы высказывания во времени;

умение целенаправленно строить высказывания, достигающие заданного эффекта, т. е. обладающие нужной мерой возбудительности;

умение пользоваться различными конкретными подъязыками и регистрами, т. е. умение с каждым собеседником говорить на его языке;

умение использовать стилистические средства того или иного подъязыка и в рецептивной и в продуктивной деятельности;

готовность соотносить интенции, мотивы, запрограммированные смыслы со способами их объективации в тексте в рецептивной и продуктивной деятельности. Эта характеристика является одной из наиболее сложных и максимально психологически обусловленных, так как предполагает глубокое осознание смыслов и особенностей личностного содержания, которое предполагается презентировать, а также понимание соотношения выразительных возможностей тех или иных речевых приемов и средств, характера личностного содержания и целей формулирования и рассказывания текста о себе [там же].

Таким образом, структуру активной речевой компетентности составляют все языковые и речевые возможности, умения и навыки, которые обеспечивают эффективное и функциональное «говорение» («написание»), заключающееся в построении своих текстов различной сложности и характера, а также в

порождении программ речевого поведения, адекватных контексту, в котором происходит общение.

Пассивная речевая компетентность предполагает частичное использование тех же речевых умений и навыков, что и активная, и ряда специфических языковых и речевых готовностей и умений:

знание различной терминологии;

готовность отыскивать, извлекать, понимать и перерабатывать необходимую информацию в текстах (с опорой на ключевые слова, дескрипторы, понятия);

готовность пользоваться внутренней речью (и умение внутренне выстраивать и конструировать тексты о себе);

готовность к информирующей и оценочной передаче содержания чужой речи;

готовность рефлексировать по поводу фактов родного языка (языковое сознание, проявляющееся в оценке плана выражения своей и чужой речи);

готовность учитывать в общении (в нашем случае в процессе конструирования и презентации текстов) «фактор адресата»;

готовность оперировать подъязыком разговорной речи; готовность пользоваться различными конкретными подъязыками и регистрами, т. е. умение с каждым говорить на его языке;

готовность использовать стилистические средства того или иного подъязыка и в рецептивной и в продуктивной деятельности;

готовность соотносить интенции, мотивы, запрограммированные смыслы со способами их объективации в тексте в рецептивной и продуктивной деятельности;

готовность оперировать прецедентными текстами художественной культуры (для максимально точного выражения специфики личностных содержаний);

готовность различать виды словесности для понимания содержания текстов;

умение распознавать эмоционально-чувственный фон чужой речи и текстов;

умение улавливать «скрытые смыслы» транслируемых текстов, распознавать символическое и метафорическое содержание речевых высказываний [там же].

Следовательно, пассивная речевая компетентность объединяет в себе элементы, необходимые для осуществления эффективной рецептивной деятельности, понимания, осмысления и интерпретации содержания высказываний и текстов, транслируемых другими.

Современная коммуникация во многом протекает в интернете, где задача раскрыть себя, свой индивидуальный опыт, мысли, переживания, личностные особенности осуществляется в форме письменного текста или диалога. С одной стороны, это требует хорошего владения языковыми и речевыми знаниями, умениями и навыками, путями и средствами самовыражения. С другой стороны, интернет-пространство строит специфический подъязык, характеризующийся игнорированием или нарочитым искажением языковых и речевых социокультурно заданных правил и норм. Одновременно современный социум

требует активного и эффективного речевого поведения, хорошего уровня самопрезентации, высокой коммуникативной компетентности, умения создавать тексты определенного назначения, содержания, характера воздействия. Эти противоречивые тенденции и определили нашу исследовательскую задачу — рассмотреть уровень развития и психологическое содержание речевой компетентности в рассказах о себе у современных молодых людей, в частности, у студентов-психологов.

Мы предположили, что их речевая компетентность характеризуется структурными и содержательными особенностями, которые могут быть описаны через выделение определенных элементов в структуре речевой компетентности и определение уровня их развития. Так, *структурные особенности речевой компетентности* описываются выделением в ней активной и пассивной составляющих, *содержание* которых раскрывается через характеристику конкретных языковых и речевых умений, навыков или «готовностей» (в терминах Ю. Н. Караулова) [там же]. Кроме того, активная речевая компетентность студентов-психологов в рассказах о себе предположительно будет характеризоваться рядом особенностей, таких как наличие или отсутствие «насыщенных описаний» [7, с. 62], формализованность, стереотипность или креативность, «индивидуализированность» речевых моделей, развернутость или фрагментарность текстов и аргументации, внутренняя согласованность повествований, индивидуальное и групповое разнообразие или однообразие текстов и т. д.

Наибольшие возможности для получения полноценной информации о психологическом содержании речевой компетентности даёт качественный анализ различных текстов, продуцируемых нашими респондентами. Мы предположили, что в максимальной степени речевая компетентность актуализируется в случае, если тексты, создаваемые испытуемым, будут восприниматься им как личностно значимые, существенные, обладающие достаточной осмысленностью и весом в структуре индивидуального опыта. Поэтому большая часть транслируемых испытуемыми высказываний и текстов должна непосредственно касаться их личности и жизненного опыта, т. е. быть «*рассказами о себе*». Автобиографический нарратив фактически является главным текстом, который субъект конструирует в течение жизни [3; 7]. Он подвергается наибольшему цензурированию, осмыслению, означиванию и постоянной переработке, что приводит субъекта к необходимости наиболее полного задействования всего арсенала языковых и речевых потенциалов для наиболее эффективного и адекватного отражения содержания индивидуального жизненного опыта в тексте.

Для диагностики структурных и содержательных особенностей активной и, в меньшей степени, пассивной речевой компетентности нами была разработана методика «Структурно-содержательный анализ речевой компетентности», состоящая из набора письменных заданий различного характера (табл. 1).

Таблица 1

Содержание и цели методики «Структурно-содержательный анализ речевой компетентности»

№ п/п	Задание	Цель	Элементы речевой компетентности, диагностируемые заданием
1	Опишите в форме рассказа какое-либо событие, которое произошло с вами в последнее время и по каким-то причинам запомнилось	1) Актуализировать у респондентов необходимые кластеры индивидуального опыта и настроить на «думание» и «рассказывание» в определенном ключе; 2) Актуализировать и запустить необходимые языковые и речевые умения и навыки, «включить» механизмы использования речевых приемов и средств для представления личностных содержаний; 3) Определить специфические особенности рассказов респондентов	1) Готовность к импровизации в речи; 2) Умение производить рациональное размещение элементов высказывания во времени (и в ситуационном контексте)
2	Перечислите наиболее значимые, важные для вас события вашей жизни в порядке уменьшения значимости. Объясните, почему каждое из этих событий значимо	1) Диагностика характера развития отдельных структурных элементов активной речевой компетентности; 2) Определить специфические особенности рассказов респондентов о себе	1) Умение придавать высказыванию модальную окрашенность; 2) Умение развертывать аргументацию; 3) Готовность к импровизации в речи;
3	Расскажите о нескольких наиболее ярких, запомнившихся событиях вашей жизни	Наибольший материал для анализа предоставят более или менее развернутые аргументации респондентов, объясняющие причины значимости того или иного события в индивидуальном опыте	4) Умение создавать и использовать универсальные (генерализованные) высказывания; 5) Умение производить рациональное размещение элементов высказывания во времени

			(и в ситуационном контексте); 6) Умение целенаправленно строить высказывания, достигающие заданного эффекта, т. е. обладающие нужной мерой ответственности; 7) Готовность соотносить интенции, мотивы, запрограммированные смыслы со способами их объективации в тексте в рецептивной и продуктивной деятельности
4	Сформулируйте 10 метафор, которые, по вашему мнению, описывают вашу жизнь	1) Анализ степени эффективности и свободы манипулирования символическим, метафорическим и переносным значением слов и более крупных лексических единиц испытуемыми; 2) Анализ отдельных элементов речевой компетентности	1) Владение различной терминологией и понимание символического содержания используемых лексических единиц; 2) Умение придавать высказыванию модальную окрашенность; 3) Умение целенаправленно строить высказывания, достигающие заданного эффекта, т. е. обладающие нужной мерой ответственности; 4) Навык использования стилистических средств того или иного подъязыка в продуктивной деятельности; 5) Умение создавать и использовать универсальные (генерализованные) высказывания; 6) Умение оперировать прецедентными текстами художественной культуры
5	Опишите себя пятью словосочетаниями		
6	Сформулируйте рассказ о какой-либо психологической проблеме, который вы могли бы рассказать клиенту	1) Диагностика отдельных элементов речевой компетентности; 2) Определить специфические особенности рассказов респондентов о себе	1) Владение различной терминологией и понимание символического содержания используемых лексических единиц; 2) Готовность учитывать в общении (в процессе конструирования и презентации текстов) «фактор адресата», его пресуппозицию; 3) Умение целенаправленно строить высказывания, достигающие заданного эффекта, т. е. обладающие нужной мерой ответственности; 4) Навык использования стилистических средств того или иного подъязыка в продуктивной деятельности; 5) Умение пользоваться различными конкретными подъязыками и регистрами, т. е. умение с каждым говорить на его языке; 6) Умение производить рациональное размещение элементов высказывания во времени (и в ситуационном контексте)
7	Сформулируйте рассказ о каком-либо психологическом феномене, который вы бы рассказали коллеге-профессионалу		
8	Напишите такой рассказ о себе, который вы бы рассказали представителю старшего поколения (например, друзьям родителей или родителям своего молодого человека / девушки)	1) Проследить специфику проявления речевой компетентности в различных сферах самопрезентации; 2) Выявить особенности проявления элементов активной речевой компетентности в рассказах респондентов о себе; 3) Диагностика характера развития выделенных элементов речевой компетентности	Все выделенные элементы активной речевой компетентности
9	Напишите такой рассказ о себе, который Вы бы рассказали своим близким друзьям		
10	Напишите такой рассказ о себе, который вы бы могли рассказать иностранцу		

11	Напишите полноценный, развернутый и подробный рассказ о себе в свободной форме	<p>1) Дать возможность испытуемым максимально полно раскрыть свои языковые и речевые возможности, умения и навыки, в полной мере использовать все речевые приемы и средства «Я-высказываний», которые имеются у них в репертуаре;</p> <p>2) Диагностика особенностей и характера развития ряда элементов активной речевой компетентности</p>	<p>1) Умение придавать высказыванию модальную окрашенность;</p> <p>2) Умение развертывать аргументацию;</p> <p>3) Готовность к импровизации в речи;</p> <p>4) Умение создавать и использовать универсальные (генерализованные) высказывания;</p> <p>5) Умение производить рациональное размещение элементов высказывания во времени (и в ситуационном контексте);</p> <p>6) Умение целенаправленно строить высказывания, достигающие заданного эффекта, т. е. обладающие нужной мерой воздейственности;</p> <p>7) Готовность соотносить интенции, мотивы, запрограммированные смыслы со способами их объективации в тексте в рецептивной и продуктивной деятельности</p>
----	--	--	--

В качестве *основных методов обработки* полученных в результате исследования данных применялись *контент-анализ* [9] и *качественный анализ* отдельных текстов и заданий. В первую очередь, обработка данных производилась в рамках протокола каждого испытуемого: выделялись элементы содержания — физические единицы — внутри всех текстов одного респондента, являющиеся индикаторами характера развития отдельных элементов речевой компетентности (табл. 2). Затем та же процедура проводилась по всем текстам в группе. Так, например, для определения формализованности, краткости, стереотипности текстов мы подсчитывали удельный вес простых и сложносочиненных, развернутых предложений (в соответствии с правилами русского языка). Подсчитывался удельный вес стандартных формулировок и выражений в соотношении с количеством и удельным весом креативных, «индивидуализированных» речевых моделей (стандартность или «индивидуализированность» формулировок оценивалась по частоте их встречаемости в группе).

Для получения информации о краткости, бедности или разработанности рассказов о себе мы подсчитывали общее количество предложений в различных текстах одного испытуемого, а затем среднее число предложений в текстах по группе. Так, среднее число предложений в рассказах в группе 6, 7. Наибольшее количество предложений мы получали в текстах на профессиональные темы, а также в некоторых наиболее развернутых автобиографиях.

Подсчет таких смысловых единиц как эпитеты, метафоры, эмоционально насыщенные слова, словосочетания и слова, несущие эмоциональную нагрузку, символические конструкции предоставил информацию об эмоциональности текстов, наличии «насыщенных описаний», о характере эмоциональной воздейственности текстов. Определение удельного веса предложений разной интонации (вопросительной, восклицательной и неопределенной) позволило рассуждать об эмоциональности или рациональности, «сухости» текстов.

Контент-аналитически подсчитывалось количество и удельный вес стандартных, общих для большинства испытуемых, «нормативных» событий и уникальных событий, представленных только в отдельных рассказах респондентов.

Анализировалось наличие и разработанность описательных элементов рассказов, их длина и «творческая» или стереотипность (по показателю встречаемости формулировок в группе). Подсчитывалось количество и удельный вес одинаковых или крайне похожих предложений в текстах одного испытуемого для определения репертуара доступных средств выражения, разнообразия доступных речевых моделей. Отдельно подсчитывался удельный вес простых, коротких и сложносочиненных, развернутых предложений в аргументациях респондентов.

Подсчитывалось количество и удельный вес символических выражений и конструкторов, генерализованных высказываний, метафор, перефразирований (особенно в заданиях 4 и 5) для определения оригинальности, креативности, разработанности рассказов и умения использовать различные лексические и культурные средства выражения личностных содержаний.

Далее проводился *качественный анализ текстов* респондентов с точки зрения правил русского языка, норм и характеристик делового и повседневного стиля общения с целью определения адекватности использования речевых приемов и средств для выражения требуемых личностных содержаний и достижения поставленных целей, определения правильности использования профессиональных терминов и «высокой» и «низкой» лексики. Анализовалась общая согласованность рассказов испытуемых, их непротиворечивость, последовательность, структурированность. Определялись специфические особенности рассказов респондентов о себе. В целях объективации исследовательской процедуры нами использовалась экспертная оценка (в качестве экспертов выступали преподаватели кафедры психологии), позволившая уменьшить уровень субъективно-

сти при оценке характеристик и особенностей речевой компетентности испытуемых, не поддающихся прямой количественной обработке.

Исследование проводилось письменно, в групповой форме. Время на выполнение заданий не ограничивалось и составило в среднем 1,5–2 часа.

В исследовании приняли участие 30 студентов IV–V курсов специальности «Психология» ТулГУ в возрасте от 20 до 25 лет.

Выбор испытуемых-психологов обусловлен следующим: специфика профессиональной деятельности психолога предполагает, во-первых, постоянные и разнообразные по содержанию контакты с людьми и, во-вторых, необходимость максимально эффективного, адекватного и виртуозного использования речи и речевых возможностей в процессе беседы и конструирования профессиональных текстов.

Проводя предварительный анализ полученных данных, мы обнаружили, что *общий уровень развития речевой компетентности и активной речевой компетентности в частности у испытуемых можно охарактеризовать как низкий*. 90 % текстов характеризуется небольшим объемом, малой развернутостью и детализированностью повествований. Независимо от их характера и назначения, тексты содержат формальное, стереотипизированное (как с точки зрения психологического содержания, так и с точки зрения речевых приемов и средств) описание нескольких основных жизненных событий с использованием ограниченного набора языковых и речевых умений, навыков и средств. Предложения характеризуются краткостью, обрывочностью, малой внутренней согласованностью и наличием большого числа синтаксических и пунктуационных ошибок.

В диаграмме представлены основные характеристики текстов испытуемых, определяющих речевую компетентность, и удельный вес текстов, обладающих указанными характеристиками.

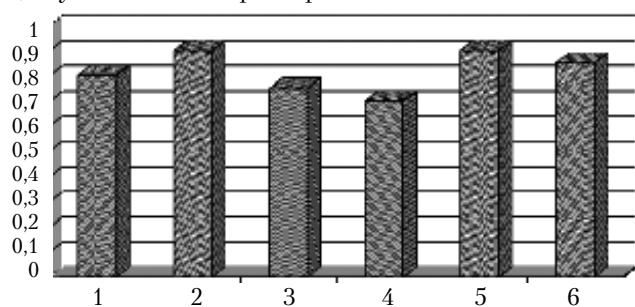


Диаграмма. Характеристики рассказов студентов-психологов о себе

На вертикальной оси диаграммы расположены значения удельных весов текстов испытуемых, обладающих определенной характеристикой по всему массиву текстов. На горизонтальной оси расположены выделенные нами *основные характеристики рассказов испытуемых*, связанные с речевой компетентностью (характеристики представлены ниже). Более чем в 80 % протоколов тексты характеризуются следующими особенностями.

1. Отсутствие развернутых, «насыщенных описаний» [7, с. 62] (удельный вес таких текстов составляет 0,8). Большинство рассказов характеризуются краткостью, бедностью языка и средств выражения, отсутствием эмоциональных, «насыщенных описаний» событий или переживаний. Тексты содержат минимум описательных, «неконстатирующих», литературных компонентов, речевых приемов и средств, обеспечивающих повествованию развернутость и полноценность. Крайне редко встречаются более или менее объемные размышления и рассуждения на тему каких-либо элементов жизненного опыта, оригинальные, нестереотипные речевые выразительные приемы и находки. Можно утверждать, что порядка 90 % респондентов ограничивались в своих текстах кратким, сухим и малоэмоциональным перечислением незначительного набора фактов, событий жизни и личностных особенностей (детский сад, обучение в школе, первые поездки, путешествия, отдых, знакомство с лучшими друзьями, первая любовь, окончание школы, поступление в университет, рождение братьев, сестер, расставание с любимым человеком и т. д.).

Можно привести пример наиболее типичной автобиографии.

Я появилась на свет 29 марта 1989 года в городе Тула. До 6 лет я жила в городе Щекино, но смутно помнила это время. Потом мы с родителями переехали в Тулу, где я 1 год ходила в детский сад, а потом в школу. Когда мне было примерно 6 лет, мои родители развелись. Когда мне было 10 лет, моя мама второй раз вышла замуж, родилась моя сестра. В 16 лет я закончила школу и поступила в институт, где сейчас и учусь. Год назад устроилась на работу, которую очень люблю.

Указанные особенности мы связываем с тем, что в силу чрезмерной сжатости текстов испытуемые не смогли в полной мере проявить имеющиеся в их репертуаре речевые умения и навыки, позволяющие строить развернутые тексты, обладающие высокой степенью разработанности, детализации и значимой мерой ответственности на адресата. В свою очередь, краткость рассказов может быть связана с недостаточной отрефлексированностью жизненного опыта, со слабым сознательным осмыслением и означиванием респондентами событий жизненного пути и кластеров индивидуального опыта. В их автобиографических текстах незначителен рефлексивный компонент и психологический анализ элементов опыта, мыслей, чувств, мотивов, причин тех или иных поступков, событий.

Отметим, тем не менее, что полученные рассказы транслируют минимум необходимой информации об испытуемых, но в силу своей сжатости и стереотипности практически не несут отпечатка личности автора и субъективной информации о нем.

Мы объясняем полученные данные также неуверенностью испытуемых в своей способности сформулировать, придать адекватную вербальную форму и правильное речевое выражение всем личностным

содержаниям, которые представляются им важными. Слабое развитие и освоение языковых и речевых умений и навыков, недостаточная способность эффективно пользоваться имеющимися даже в собственном репертуаре (но в латентной форме) выразительными приемами и средствами речевого выражения себя негативно сказывается на демонстрируемых характеристиках текстов респондентов и уровне развития их речевой компетентности.

2. Формализованность речевых моделей, стереотипность построения предложений и текстов в целом (удельный вес — 0,9). В текстах испытуемых мы обнаружили значительное количество стереотипных предложений и высказываний, речевых штампов, повторяющихся из текста в текст и от испытуемого к испытуемому фрагментов повествований и речевых элементов (словосочетаний и предложений). Например, «я родилась в городе...», «детство было», «ходила в детский садик», «училась/пошла в школу/переход в другую школу/окончание школы», «встретила близкого/значимого/любимого человека/вторую половину», «дружная семья», «хочу путешествовать», «приняла решение», «поступила в университет», «родился брат/сестра/племянник», «это было трудно», «поездка на море», «я — веселая, общительная девушка», «ярким событием было», «насыщенный этап жизни», «больше всего мне запомнилось» и т. д. В текстах мало оригинальных, нестереотипных, творческих элементов повествования (с низким индексом встречаемости в группе).

Мы связываем это с тем, что в повседневной жизни современных молодых людей возникает мало ситуаций, требующих творческого подхода к формулированию и презентации автобиографических повествований.

3. Фрагментарность (удельный вес — 0,75). Рассказы испытуемых о себе — это во многом разрозненный набор отдельных фрагментов жизненного опыта и кратких описаний, недостаточно связанных друг с другом элементов, что можно объяснить отсутствием острой необходимости многих испытуемых рефлексировать по поводу своего жизненного опыта, осмысливать и означивать его. Кроме того, возрастные особенности молодости могут определять то, что наши респонденты еще не выстраивают свой индивидуальный опыт как непротиворечивое, связанное целое, нарратив.

Исключение составляют профессиональные тексты, с формулированием которых испытуемые справились достаточно успешно. Они проявили хороший уровень знания профессиональной терминологии и умения ею оперировать при составлении сложных профессиональных текстов для коллег-психологов и при формулировании описаний психологических феноменов для неподготовленных слушателей. Наиболее последовательные, полноценные и функциональные в речевом плане тексты были сформулированы испытуемыми для коллег. В этих повествованиях в наименьшей мере присутствовали негативные языковые и речевые характеристики, которые

мы обнаружили в других текстах испытуемых (такие как нелогичность, обрывочность, бедность выразительных речевых средств, формализованность высказываний и т. д.).

Мы полагаем, что во многом это объясняется хошим уровнем обучения профессии, а также тем, что составление профессиональных описаний тех или иных психологических феноменов является постоянной практикой студентов-психологов и, соответственно, постоянно тренируемым и применяемым речевым умением. Чтение профессиональной литературы также положительно сказывается на умении применять адекватные речевые и языковые приемы, способы и средства выражения необходимых содержания в текстах. Можно сделать вывод, что активная речевая компетентность у наших испытуемых эффективней применяется именно при продуцировании профессиональных текстов различного назначения.

4. Непоследовательность изложения и малая внутренняя согласованность (удельный вес текстов с такой характеристикой — 0,7). Испытуемые в своих текстах достаточно часто «перепрыгивают» с одной мысли на другую, с описания одного события или характеристики на другие, затем возвращаются к предыдущим, что создает определенную нелогичность и обрывочность повествования. Это, с одной стороны, может быть связано с возрастными особенностями построения автобиографических повествований: их слабой разработанностью в молодом возрасте, детерминированной малой осмысленностью индивидуального опыта. С другой стороны, непоследовательность и внутренняя несогласованность могут являться результатом низкого уровня владения необходимыми речевыми умениями, навыками и способами построения развернутых текстов.

5. Однообразность (удельный вес — 0,9). Большинство текстов (как у одного испытуемого, так и в группе) одинаковы или очень похожи (и в плане содержания, и в плане средств выражения). Они представляют собой однообразное перечисление и характеристику значимых событий и личностных особенностей независимо от конечного назначения текста. Можно привести типичную «канву» сформулированных нашими испытуемыми рассказов о себе:

Я родилась..., мое детство было..., в детском саду я..., потом я пошла в школу, где училась..., познакомилась с друзьями..., в старших классах я..., окончила школу..., сдавала экзамены в институт, поступила, первая сессия была..., знакомство с новыми людьми..., встретила свою «первую любовь» и т. д.

Отметим, что несмотря на разный характер требований к текстам для разных адресатов и для разных ситуаций рассказывания, респонденты формулировали практически идентичные тексты. Независимо от того, кто являлся целевой аудиторией повествования, характер текста, его содержание, выбранные речевые и языковые приемы и средства «Я-высказываний» практически не изменялись. У более чем 80 % испытуемых тексты, сформулированные для разных адреса-

тов, повторяли друг друга практически полностью. Это позволяет говорить о недостаточно развитом у испытуемых умении пользоваться выразительными речевыми приемами, средствами и возможностями языка для построения разнохарактерных текстов и учета фактора адресата. Большинство испытуемых продемонстрировали более или менее выраженное неумение учитывать контекст транслирования рассказов, возрастные и социальные особенности адресата при выборе языковых и речевых выразительных средств и стиля повествования.

С одной стороны, это может быть связано с малой гибкостью речевых моделей и речевого поведения испытуемых, являющейся следствием недостаточного разнообразия репертуара доступных выразительных средств и недостаточной уверенностью при их использовании. С другой стороны, это может свидетельствовать о непонимании испытуемыми различий социального и психологического характера между разными адресатами, следствием чего является непонимание необходимости продуцирования рассказов с различными особенностями для разных читателей.

6. Слабая развернутость аргументации (удельный вес — 0,85) даже в тех случаях, когда испытуемых прямо просили аргументировать свой ответ.

Более чем в 85 % протоколов испытуемые аргументировали свой выбор очень кратко (как правило, одним-двумя предложениями, а нередко несколькими словами), формально, не описывая ни свою мотивацию, ни место того или иного события в структуре индивидуального опыта, ни свои переживания и размышления по поводу значимости этого события. Нередки случаи полного отказа от какой-либо аргументации и простое перечисление значимых событий. Соответственно, говорить об эффективном применении языковых и речевых умений, возможностей и навыков, о функциональном использовании средств и приемов речевого выражения и воздействия в данном случае нужно крайне осторожно. В основном все аргументация и объяснения испытуемых характеризуются теми же особенностями, что и их остальные тексты: чрезмерной краткостью, формализованностью, неразработанностью, ограниченным репертуаром применяемых речевых выразительных средств и приемов.

Мы связываем это, во-первых, с недостаточной осмысленностью и переработкой индивидуального опыта, вследствие чего в сознании испытуемых просто отсутствует понимание, почему одни жизненные события воспринимаются ими как более значимые, чем другие. Однако, на наш взгляд, у студентов-психологов такая ситуация маловероятна в связи со спецификой профессиональной подготовки. Во-вторых, слабость и неразработанность объяснений и аргументации может быть связана с недостаточно эффективным владением необходимыми речевыми умениями и навыками, с неумением актуализировать, выбирать и применять корректные речевые возможности, средства и приемы, позволяющие вербализовать личностное содержание в разнообразных и детализированных текстах. То есть полученные результаты

свидетельствуют о недостаточном уровне развития активной речевой компетентности.

Таким образом, на основе указанных данных мы сделали вывод, что активная речевая компетентность в рассказах респондентов о себе обладает определенными содержательными особенностями, говорящими о её низком уровне развития. Можно предположить, что такая ситуация связана, с одной стороны, с недостаточной заинтересованностью испытуемых в исследовании, их недостаточной мотивированностью на действительно полноценное раскрытие себя в предлагаемых текстах. Тем не менее, основываясь на данных наблюдения за испытуемыми в процессе выполнения заданий, а также на их постдиагностическом опросе, можно сказать, что участники нашего исследования с интересом выполняли предложенные задания и отмечали, что процесс работы их захватил. С другой стороны, можно предположить, что выявленный низкий уровень активной речевой компетентности может быть связан с недостаточно высокой рефлексивностью испытуемых по отношению к своему жизненному опыту и личностным содержаниям, а также с недостаточным опытом формулирования и презентации смыслонаполненных текстов о себе разного характера, что может быть обусловлено относительной молодостью испытуемых. Кроме того, нужно отметить, что на формализацию и общую краткость рассказов испытуемых о себе могла оказать влияние и специфика современной интернет-коммуникации, которая во многом характеризуется свёртыванием «насыщенных описаний», формальностью высказываний, сокращенностью речевых форм и выразительных средств, выработкой специфического, «универсального» языка.

Однако нельзя сказать, что наши испытуемые продемонстрировали полное отсутствие необходимых готовностей, умений и навыков речевого поведения, которые были выделены нами в качестве системообразующих для функционирования речевой компетентности. Как мы уже отмечали ранее, подавляющее большинство испытуемых обладает практически всеми структурными элементами речевой компетентности, но уровень развития этих значимых речевых и языковых умений и навыков, а также степень их практического использования минимальны.

Далее остановимся на особенностях и проявлении основных структурных элементов активной речевой компетентности, которые были отмечены по результатам анализа данных.

В табл. 2 приведены основные индикаторы (речевые и языковые элементы, приемы и средства), на основе наличия и отсутствия которых, а также на основе их особенностей и характеристик, присутствующих в рассказах, делался вывод о сформированности или несформированности различных элементов активной речевой компетентности. Кроме того, в таблице приведены удельные веса отдельных индикаторов диагностики элементов активной речевой компетентности, для которых имелась техническая возможность их подсчитать.

Индикаторы диагностики сформированности ключевых элементов активной речевой компетентности

Элементы активной речевой компетентности	Индикаторы, используемые для диагностики элемента	Способ оценки наличия показателя	Удельный вес отдельных индикаторов по выборке
Владение различной терминологией	1. Количество и адекватность использования профессиональных терминов; 2. Общий активный словарь: разнообразие слов, словосочетаний и выражений в текстах испытуемого; 3. Наличие «творческих», разнообразных выражений и предложений	Контент-анализ, экспертная оценка, качественный анализ	1. 0,8 3. 0,3
Умение придавать высказыванию модальную окрашенность	1. Эпитеты; 2. Метафоры; 3. Перефразирования; 4. Сравнения; 5. Эмоционально насыщенные слова и словосочетания; 6. Предложения восклицательной, вопросительной и неопределенной (многоточия) интонации	Контент-анализ	1. 0,5 2. 0,3 3. 0,1 4. 0,1 5. 0,3 6. 0,1
Умение развертывать аргументацию	1. Количество доводов и аргументов; 2. Развернутость аргументации (длина и сложность предложений); 3. Наличие повторов (однообразные или одинаковые речевые единицы)	Контент-анализ, качественный анализ	1. 0,2 2. 0,2 (удельный вес сложных предложений в аргументациях) 3. 0,7
Готовность к импровизации в речи	1. Количество стандартных и нестандартных формулировок и предложений; 2. Наличие «индивидуализированных» речевых форм и их соответствие контексту	Контент-анализ Качественный анализ	1. 0,8 и 0,2 соответственно
Умение создавать и использовать универсальные (генерализованные) высказывания	1. Метафоры; 2. «Крылатые фразы»; 3. Символические и переносные значения слов	Контент-анализ Качественный анализ	1. 0,3 2. 0,45
Готовность учитывать в общении (в процессе конструирования и презентации текстов) «фактор адресата», его presupпозицию	1. Использование «высокой» и «низкой» лексики; 2. Формальные или творческие выражения и текст в целом; 3. Стандартные — уникальные «Я-высказывания» и формулировки; 4. Отражение «нормативных» или «уникальных» жизненных событий в текстах; 5. Обобщенность или детализированность текстов; 6. Учет осведомленности адресата и жизни рассказчика	Качественный анализ, контент-анализ, экспертная оценка	2. 0,9 и 0,1 соответственно 4. 0,85 и 0,15 соответственно
Умение производить рациональное размещение элементов высказывания во времени (и в ситуационном контексте)	1. Использование «высокой» и «низкой» лексики; 2. Отражение «нормативных» или «уникальных» жизненных событий в текстах; 3. Обобщенность или детализированность текстов	Качественный анализ, контент-анализ	2. 0,85 и 0,15 соответственно
Умение целенаправленно строить высказывания, достигающие заданного эффекта, т. е. обладающие нужной мерой возбудительности	1. Эпитеты; 2. Метафоры; 3. Эмоционально окрашенные слова; 4. Развернутая аргументация; 5. Символическое и переносное значение слов и выражений; 6. Риторические вопросы и высказывания; 7. Синтаксис и пунктуация	Контент-анализ, качественный анализ	1. 0,5 2. 0,3 3. 0,3 4. 0,2 6. 0

Умение пользоваться различными конкретными подъязыками и регистрами, т. е. умение с каждым говорить на его языке	1. Использование профессиональной терминологии; 2. Использование «высокой» и «низкой» лексики; 3. Разнообразии выразительных средств	Контент-анализ, качественный анализ	1. 0,8
Умение использовать стилистические средства того или иного подъязыка и в рецептивной и в продуктивной деятельности	1. Профессиональная лексика; 2. «Высокая» и «низкая» лексика; 3. Развернутая аргументация; 4. Разнообразии выразительных средств	Качественный анализ, контент-анализ	1. 0,8 3. 0,2
Готовность соотносить интенции, мотивы, запрограммированные смыслы со способами их объективации в тексте в рецептивной и продуктивной деятельности	1. Соответствие содержания и смысла текста целям и задачам презентации; 2. Адекватное использование метафорических и символических конструктов; 3. Подбор адекватных целям коммуникации жизненных событий	Качественный анализ, экспертная оценка	

В последнем столбце таблицы представлены удельные веса индикаторов элементов активной речевой компетентности, которые мы получили. Если удельный вес какой-либо единицы не указан, значит, для его исследования использовался качественный анализ данных. Минимально необходимый удельный вес той или иной физической единицы (индикатора), который рассматривался как *критерий наличия определенного элемента речевой компетентности*, составляет 0,3. Так, например, если удельный вес эпитетов в текстах испытуемых составляет 0,5, можно говорить о наличии и значимости данного показателя для диагностики элементов активной речевой компетентности, в содержание которых он входит. Если большая часть индикаторов, относящихся к тому или иному элементу речевой компетентности, имеет удельный вес 0,3 и выше (а также чем больший удельный вес имеет тот или иной показатель), мы полагаем данный элемент сформированным (или развитым). Если большая часть индикаторов определенного элемента активной речевой компетентности слабо представлена в текстах испытуемых (т. е. показатели имеют низкий удельный вес), данный элемент мы полагаем «слаборазвитым». Тем не менее, следует отметить, что для ряда показателей использовалась обратная зависимость. Высокий удельный вес, например, таких единиц, как *наличие повторов, формальные выражения, выбор «нормативных» событий* и низкий удельный вес *нестандартных формулировок, творческих предложений, «уникальных» жизненных событий* свидетельствует о «пробелах» в развитии тех или иных элементов речевой компетентности. Для того чтобы соотнести прямые и об-

ратные значения удельных весов различных индикаторов активной речевой компетентности, а также для анализа ряда показателей, не поддающихся количественной обработке, использовался *качественный анализ текстов* респондентов, их интерпретация в контексте всех рассказов одного человека и по группе в целом.

Вслед за Г. И. Богиным, который в своей «лингводидактической» модели языковой личности выделил пять уровней владения языком (от минимально необходимой «правильности» владения — низший уровень, до уровня «адекватного синтеза» — высший уровень) [2], а также вслед за Ю. Н. Карауловым, утверждавшим, что степень развития «готовностей» (компетенций) языковой личности может быть различной [5], мы предположили, что и ключевые элементы активной речевой компетентности могут иметь различную степень развития (например, высокую — среднюю — низкую). Мы остановились на двух уровнях развития ключевых элементов речевой компетентности — «развит» и «слабо развит». Это объясняется тем, что в нашей выборке не было испытуемых, которые бы продемонстрировали полную несформированность того или иного элемента речевой компетентности, как, впрочем, и высокого уровня развития каких-либо элементов.

В табл. 3 приведены основные исследуемые элементы активной речевой компетентности и указана определенная нами степень их развития у группы студентов-психологов.

Остановимся подробнее на описании уровня развития и особенностей содержания отдельных структурных элементов речевой компетентности в рассказах о себе.

Таблица 3

Степень развитости ключевых элементов активной речевой компетентности студентов-психологов

Элементы активной речевой компетентности	Развит	Слабо развит
Владение различной терминологией	√	
Умение придавать высказыванию модальную окрашенность		√
Умение развергивать аргументацию		√
Готовность к импровизации в речи		√
Умение создавать и использовать универсальные (генерализованные) высказывания	√	
Готовность учитывать в общении (в процессе конструирования и презентации текстов) «фактор адресата», его пресуппозицию		√
Умение производить рациональное размещение элементов высказывания во времени (и в ситуационном контексте)		√

Умение целенаправленно строить высказывания, достигающие заданного эффекта, т. е. обладающие нужной мерой ответственности		√
Умение пользоваться различными конкретными подязыками и регистрами, т. е. умение с каждым говорить на его языке	√	
Умение использовать стилистические средства того или иного подязыка и в рецептивной и в продуктивной деятельности	√	
Готовность соотносить интенции, мотивы, запрограммированные смыслы со способами их объективации в тексте в рецептивной и продуктивной деятельности	√	

Владение различной терминологией и понимание символического содержания используемых лексических единиц. Респонденты продемонстрировали высокий уровень владения профессиональной терминологией, способность адаптировать профессиональный язык для нужд различных уровней общения. То есть профессионализм или отсутствие профессиональной подготовки, как характеристика адресата рассказа, адекватно учитывалась испытуемыми, тогда как менее очевидные отличия в «факторе адресата» практически не влияли на характер текстов. Кроме того, у испытуемых достаточно хорошо развита способность использовать метафорические и символические конструкции, по крайней мере, при создании описаний своего жизненного пути и собственных личностных особенностей. Тем не менее, следует отметить малую оригинальность, сложность и разнообразие активного словаря, используемого для построения текстов различного назначения.

Умение придавать высказыванию модальную окрашенность. Данный элемент речевой компетентности в нашей диагностической методике освещен косвенно. По итогам анализа рассказов респондентов можно отметить, что более 70 % из них характеризуются малой эмоциональной насыщенностью и незначительным использованием выразительных речевых приемов и средств, призванных придать тексту или его фрагментам определенную эмоциональную окрашенность. Средний удельный вес эмоционально окрашенных единиц по группе 0,26.

Умение развертывать аргументацию. В заданиях методики, где напрямую требовалось объяснить и аргументировать свой выбор, респонденты продемонстрировали невысокий уровень развития умения выстраивать полноценную, развернутую аргументацию. Возможно, это связано с неактуальностью аргументации в письменном рассказе, когда нет необходимости отстаивать свою точку зрения, доказывать её правильность.

Готовность к импровизации в речи. Данные об этом элементе мы черпали в основном из текстов различного назначения, продуцируемых испытуемыми в заданиях 1, 8, 9 и 10, хотя степень импровизации в письменной речи достаточно невелика. Тем не менее, анализируя указанные тексты, можно отметить, что умение импровизировать в речи, варьировать речевые приемы и выразительные средства в зависимости от контекста речевого поведения у испытуемых развито слабо. Можно предположить, что импровизация в устной речи будет более эффективной, так как устная речь менее формализована и требует большей креативности.

Умение создавать и использовать универсальные (генерализованные) высказывания. Данное умение у наших испытуемых находится на достаточно высоком

уровне развития. Все респонденты успешно сформулировали необходимые метафорические описания жизни и ключевые словосочетания, описывающие их личность. Можно утверждать, что именно задания 4 и 5 характеризуются наибольшей эффективностью их выполнения всеми испытуемыми. Кроме того, наблюдая за испытуемыми в процессе работы, мы отметили, что выполнение данных заданий вызвало у них наименьшие затруднения. Характер метафорических жизнеописаний, как у каждого испытуемого, так и внутри группы разнообразен. Внутри группы нами было обнаружено незначительное число повторяющихся метафор или метафорических словосочетаний. Если анализировать отдельные ответы, можно отметить яркость, креативность, сложность и символичность многих метафор, описывающих жизнь и личность испытуемых. Например, *сундук с плодами, площадка для игр, рюкзак со всем необходимым, коробка конфет «Ассорти», не совпадающая с планом, искрящийся фейерверк, вертящаяся юла, скалы, освещенные солнцем, лестница вверх, отражение двух зеркал друг в друге и т. д.*

Отметим, что большинство испытуемых наряду с оригинальными метафорическими формулами использовали и так называемые «литературные штампы», т. е. метафоры, словосочетания и выражения, встречающиеся в литературных источниках и других произведениях искусства, а также так называемые «крылатые фразы», закрепленные в русской культуре. Удельный вес таких ответов в протоколах составляет 0,45 от общего числа сформулированных метафор и самоописаний. Например, *жизнь пройти — не поле перейти, век живи — век учишься, не судите сами, да не судимы будете, под лежащий камень вода не течет, самая обаятельная и привлекательная, все смешалось в доме Облонских, сквозь тернии к звездам и т. д.* Тот факт, что количество оригинальных и «заимствованных» метафор практически равноценно, говорит о том, что общая речевая креативность, способность символически выражать определенные содержания и способность оперировать прецедентными текстами своей культуры находятся у испытуемых на достаточно высоком уровне. Именно успешное выполнение заданий 4 и 5 методики вносит наибольший позитивный вклад в общий уровень развития активной речевой компетентности большинства испытуемых.

Готовность учитывать в общении (в процессе конструирования и презентации текстов) **«фактор адресата», его пресуппозицию**, т. е. степень осведомленности вообще и о жизни рассказчика, в частности. Как мы уже отмечали ранее, достаточно успешно учитывать фактор адресата и уровень его осведомленности испытуемым дается в профессиональных текстах. В тех случа-

ях когда разные адресаты отличаются не знанием профессиональной терминологии, а более тонкими и специфическими характеристиками (например, принадлежностью к другому поколению или другой культуре, или отношением к рассказчику и т. д.), тексты испытуемых не претерпевали каких-либо существенных изменений ни в содержании, ни в стиле повествования, ни в используемых речевых приемах и средствах «Я-высказываний». Удельный вес протоколов с однообразными или одинаковыми текстами испытуемых для различных адресатов и контекстов рассказывания составляет 0,9.

Умение производить рациональное размещение элементов высказывания во времени (и в ситуационном контексте). В отношении письменных текстов нас интересует в основном правильное понимание контекста и, соответственно, предназначения того или иного рассказа. Полученные данные позволяют отметить, что продуцируемые испытуемыми тексты, предназначенные для презентации в явно различных контекстах, отличаются друг от друга незначительно. Можно утверждать, что ситуационный контекст слабо учитывается испытуемыми (по крайней мере, в отношении письменных текстов самопрезентационного характера).

Умение целенаправленно строить высказывания, достигающие заданного эффекта, т. е. обладающие нужной мерой ответственности. Обращая внимание на достаточно скудную и слабо разработанную аргументацию респондентами своих выборов в задании 2, а также на общую краткость, стереотипность и формальность текстов, мы предполагаем, что умение строить высказывания и тексты, обладающие необходимой в определенном контексте мерой эффективности и ответственности на адресата, находится у наших испытуемых на невысоком уровне.

Умение пользоваться различными конкретными подъязыками и регистрами, т. е. умение с каждым говорить на его языке. Мы предполагаем, что видимое разделение у испытуемых происходит в основном в отношении разделения профессионального и повседневного подъязыков. В тех же случаях, когда необходимо адаптировать характер и содержание текстов, речевые приемы и выразительные средства, стилистические особенности повествований под нужды общения с людьми, обладающими, например, разными возрастными особенностями, или характеризующимися разной степенью близости к испытуемому, или иными социальными или личностными особенностями, респонденты продемонстрировали определенную стереотипность, автоматичность и негибкость высказываний и текстов в целом.

Умение использовать стилистические средства того или иного подъязыка и в рецептивной и в продуктивной деятельности. Испытуемые продемонстрировали в целом средний объем репертуара стилистических и выразительных приемов и средств. В рассказах респондентов мы обнаружили значительное количество стереотипных предложений и высказываний, речевых штампов (удельный вес в среднем 0,8), повторяющихся фрагментов повествований и речевых элементов (словосочетаний и предложений). Тем не менее, испытуемые

обладают достаточным умением использовать имеющиеся в их арсенале речевые навыки, стилистические средства и выразительные приемы. Это подтверждается тем фактом, что все респонденты смогли сформировать необходимые тексты, отразить в них в той или иной мере задуманные содержания, выстроить повествования так, как того требует задание, и в соответствии с их собственными представлениями о правильно и функционально сформулированном тексте.

Готовность соотносить интенции, мотивы, запрограммированные смыслы со способами их объективации в тексте в рецептивной и продуктивной деятельности. Как было отмечено в анализе предыдущего элемента, все испытуемые смогли выразить в текстах личностные содержания, которые были необходимы, зачастую в минимальном объеме. Разнообразие метафорических конструкций и символических жизнеописаний (имеющих место в заданиях 4 и 5) также свидетельствует о способности соотносить запрограммированные, выбранные смыслы со способами их речевой объективации в высказываниях и самоописаниях.

Выводы

Подводя итог анализу результатов исследования, мы можем сделать следующие выводы. Речевая компетентность в рассказах студентов-психологов о себе может быть описана через выделение активной и пассивной составляющих. Их содержание представлено рядом структурных элементов, имеющих разную степень сформированности и развитости. В рассказах студентов-психологов о себе активная речевая компетентность имеет структурные и содержательные особенности, а именно:

одна часть элементов, связанных в основном с профессиональной речевой компетентностью, владением терминологией и использованием формальных стилистических и выразительных речевых приемов и средств, метафор и символических конструкций, находится на более высоком уровне развития;

другая часть элементов, таких как умение учитывать фактор адресата, учитывать ситуационный контекст, умение развертывать аргументацию, формулировать разнохарактерные тексты и использовать оригинальные, «индивидуализированные» выразительные речевые модели, приемы и средства, умение придавать текстам модальную окрашенность, развита крайне слабо.

В связи с этим мы можем утверждать, что общий уровень развития речевой компетентности и активной речевой компетентности у наших испытуемых можно охарактеризовать как низкий.

Мы полагаем, что именно недостаточный уровень развития активной речевой компетентности обусловил такие конструктивные особенности рассказов испытуемых о себе как:

- а) чрезмерная сжатость и неразработанность текстов;
- б) однообразность, тавтологичность;
- в) отсутствие внутренней согласованности и «гладкости» текста;
- г) формализованность и стереотипность речевых приемов и средств «Я-высказываний» и выразительных речевых формул;

д) отсутствие развернутой аргументации и «насыщенных описаний»;

е) минимальный учет «фактора адресата».

Таким образом, активная речевая компетентность в рассказах студентов-психологов о себе включает развитые и слаборазвитые структурные элементы, содержание и проявление которых в текстах име-

ет специфические особенности. Эти особенности и характеристики связаны с общим уровнем развития речевой компетентности, возрастными и социальными факторами, влияющими на осмысленность индивидуального опыта, характер построения автобиографических повествований и представление об успешной «говорящей» личности.

Литература

1. *Бастрикова Е. М.* Коммуникативная компетентность как лингводидактический феномен // Русская и сопоставительная филология: Лингвокультурологический аспект. Казань, 2004.

2. *Богин Г. И.* Современная лингводидактика / Калинин, 1980.

3. *Брунер Дж.* Жизнь как нарратив [Текст] / Дж. Брунер / Перевод М. Соколовой // Постнеклассическая психология. 2005. № 1.

4. *Кабардов М. К., Арцишевская Е. В.* Типы языковых и коммуникативных способностей и компетенции [Текст] / М. К. Кабардов, Е. В. Арцишевская // Вопросы психологии. 1996. № 1.

5. *Караулов Ю. Н.* Русский язык и языковая личность [Текст] / Ю. Н. Караулов. Изд. 6-е. М., 2007.

6. *Мамедова Ю. Л.* Сущность и содержание понятия коммуникативно-языковой компетентности педагога-де-

фектолога [Электронный ресурс] / Ю. Л. Мамедова // Карагандинский государственный университет им. Е. А. Букегова. - Режим доступа: www.conference.kemsu.ru/conf/SibAGS_2010

7. *Сапогова Е. Е.* Событие в структуре биографического текста [Текст] / Е. Е. Сапогова // Международный научный журнал «Культурно-историческая психология». 2006. № 1.

8. *Сойфер Э. В.* Создание и восприятие дискурса в условиях управляемого общения на иностранном языке [Текст] / Э. В. Сойфер // II Международные Бодуэновские чтения: Казанская лингвистическая школа: традиции и современность (Казань, 11–13 декабря 2003 г.): Труды и материалы: В 2 т. / Под общ. ред. К. Р. Галиуллина, Г. А. Николаева. Казань, 2003. Т. 1.

9. *Шалак В. И.* Современный контент-анализ. Приложения в области: политологии, психологии, социологии, культурологии, экономики, рекламы [Текст] / В. И. Шалак. РАН, Ин-т философии. М., 2009.

Researching Speech Competence through Psychology Students' Stories about Themselves

O. V. Borodachyova

assistant at the Chair of Psychology at the Faculty of the Humanities, Tula State University

The article presents the author's hypothesis on the structural and semantic characteristics of speech competence in psychology students' stories about themselves. Speech competence is regarded as a combination of knowledge and skills related to one's use of language and speech, to the ways and methods of representing psychological matter in various texts. The article describes a special diagnostic technique for active and passive (in parts) speech competence. The results obtained in the research indicate that the level of speech competence and, in particular, of active speech competence development in psychology students of the Tula State University is not high enough.

Keywords: speech competence, story about oneself, speech skills, active competence, passive competence, speech methods and means of «I-statements», speech behavior, expressive means, personal content, subject.

References

1. *Bastrikova E. M.* Kommunikativnaya kompetentnost' kak lingvodidakticheskii fenomen / Russkaya i sopostavitel'naya filologiya: Lingvokul'turologicheskii aspekt. Kazan', 2004.

2. *Bogin G. I.* Sovremennaya lingvodidaktika. Kalinin, 1980.

3. *Bruner Dzh.* Zhizn' kak narrativ // Postneklassicheskaya psihologiya. 2005. № 1.

4. *Kabardov M. K., Arcishevskaya E. V.* Tipy yazykovykh i kommunikativnykh sposobnostei i kompetencii // Voprosy psihologii. 1996. № 1.

5. *Karaulov Yu. N.* Russkii yazyk i yazykovaya lichnost'. Izd. 6-e. M., 2007.

6. *Mamedova Yu. L.* Sushnost' i sodержanie ponyatiya kommunikativno-yazykovoii kompetentnosti pedagoga-defektologa / Karagandinskii gosudarstvennyi universitet im. E. A. Buketova. Elektronnaya versiya: www.conference.kemsu.ru/conf/SibAGS_2010

7. *Sapogova E. E.* Sobytiye v strukture biograficheskogo teksta // Kul'turno-istoricheskaya psihologiya. 2006. № 1.

8. *Soifer E. V.* Sozdanie i vospriyatie diskursa v usloviyakh upravlyаемого obsheniya na inostrannom yazyke // Mezhdunarodnye Boduenovskie chteniya: Kazanskaya lingvisticheskaya shkola: tradicii i sovremennost' (Kazan', 11–13 dekabrya 2003 g.): Trudy i materialy: V 2 t. 2003. T. 1.

9. *Shalak V. I.* Sovremennyyi kontent-analiz. Prilozheniya v oblasti: politologii, psihologii, sociologii, kul'turologii, ekonomiki, reklamy. M., 2009.