



ISSN 2450-6486

<http://ehs.eeipsy.org>DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2020.4.10>

Лариса ДУЗЬ

Професійні мовленнєві ситуації як фактор подолання посттравматичного стресового розладу (лінгводидактичний дискурс)

LARYSA DUZ. **Professional speech situations as a factor in prevention of Post-Traumatic Stress Disorder (Linguodidactics Discourse).** *Under normal and extraordinary circumstances real-life profession-related situations in a specialized musical higher education institution are defining the needs of a foreign student considering the up-to-date professional speech and specifying the tasks of the linguodidact. Profession-related speech activity has a potential to help overcome posttraumatic stress disorder.* **Keywords:** *posttraumatic stress disorder, foreign student, real-life profession-related situation, speech activity, musical higher education institution, linguodidactics.*

Постановка проблеми. Пандемія COVID-19 стала ситуацією, яка вийшла за межі загальноприйнятих норм життя. Походження COVID-19 і поширення пандемії світом шокувало, перш за все, китайців, особливо тих, що опинилися за межами своєї батьківщини, як от китайські студенти українських ЗВО. До оголошення в Україні адаптивного карантину міжособистісні — особисті та професійні — відносини в навчально-освітньому середовищі стали індикатором динаміки кризових емоційно-психологічних станів китайських студентів. У кінці грудня 2019 — січні 2020 доводилося спостерігати несподівані відсторонення, усамітнення, уникання звичного спілкування. За умов, практично, світового інформаційного вакууму з питань пандемії, такі поведінкові прояви сприймалися як випадковий збіг у часі особистісних розладів, які виникали як результат впливу різних подразників. З кінця січня, коли пандемія була об'єктивно кваліфікована як ситуація загрози життю і безпеці людства, стало зрозумілим, що є підстави трактувати її як конкретний психотравмуючий подразник подовженої дії. З того часу зауважені індивідуальні зміни у поведінці і психологічних станах китайських студентів можна було поєднати у єдиний феномен за спільними ознаками.

Пандемія порушила звичний ритм життя, схеми соціальних відносин, механізми психологічного захисту тих, хто адекватно сприйняв факт, отже стала психологічною травмою для багатьох. У лютому 2020 року, з початком II семестру виявлялися нові емоційні ознаки психічної травмованості китайських студентів: роздратування, відчуження, розгубленість, замкненість. Згодом дехто зізнавався у почутті сорому, ніби був “без вини винним”. Майже всі китайські студенти почували страх за власне життя і безпеку, побоюючись вуличних нападів через етнічні ознаки зовнішності (згодом психологічні дослідження довели кореляцію зростання ворожих настроїв і злочинів проти азіяців, зокрема, у США з поширенням пандемії COVID-19 [15]). Траплялися випадки звинувачень на адресу українців (“Чому не носять масок?”, “Чому в аптеках немає масок?”, “Що думає український уряд?” тощо). З оголошенням адаптивного карантину і переходом на дистанційне навчання більшість китайських студентів входили у навчальний ритм, адаптувалися до технології змішаного навчання, поєднуючи слухання лекцій онлайн і заняття спеціальністю в класі. Однак, тривожила закритість багатьох китайських студентів: не виходили

на електронне спілкування, не брали участі у практичних заняттях, не з'являлися на уроки з фаху. Виявлялися ознаки збайдужіння, апатії; хтось говорив про почуття марності будь-яких зусиль. Доводилося брати до уваги причини відсутності і несвоечасних виходів на онлайн заняття. Однією з них була зміна режиму дня, викликана нічними (через різницю годинникових поясів) телефонними розмовами з рідними. Навчання потерпало, проте неможливо було нехтувати важливість психологічної підтримки у тривалій психотравмуючій ситуації.

Можливий розвиток посттравматичного стресового розладу (ПТСР) загрожував не лише сесії та фаховому удосконаленню, заради якого майбутні музиканти приїздять в Україну до провідних педагогів, але й психічному і фізичному здоров'ю студентів. За екстраординарних обставин лінгводидакт такого специфічного освітнього напрямку, як музичне мистецтво, опинився перед нагальною необхідністю вивчення нових потреб іноземних студентів, пов'язаних з професійною комунікацією. В пошуках факторів подолання ПТСР актуалізувалася необхідність вирішення психологічних і освітньо-навчальних проблем як двоєдиного комплексу в межах професійних мовленнєвих ситуацій.

Аналіз досліджень з проблеми. Аналіз проблемних зон навчально-освітньої комунікації потребує звернення до наукового інструментарію суміжних наукових дисциплін. У теорії й практиці викладання іноземних мов широко використовується категорія "ситуація" у складі поняття "мовленнєва ситуація", яка трактується переважно як спосіб навчання іншомовній комунікації [2; 11]. Професійна лінгводидактика вивчає мовленнєві ситуації, змодельовані для засвоєння професіоналами спеціального іншомовного матеріалу і вироблення умінь і навичок професійної комунікації [6]. Науково-практичну розробку штучно створених мовленнєвих ситуацій здійснює сучасна корекційна педагогіка, яка вбачає одним зі своїх завдань навчання усвідомлених і правильних мовленнєвих діяльності у типових ситуаціях спілкування [5].

Враховуючи розробку проблеми професійної і мовленнєвої ситуації різними соціальними і гуманітарними дисциплінами, означимо спільну основу її дослідження і специфічні аспекти аналізу.

Термін «ситуація» включений до низки соціолінгвістичних визначень, зокрема, комунікативної ситуації, яка вивчається як

структурно організована ситуація спілкування. Розглядаються її основні компоненти: тема, обстановка спілкування, суб'єкти, їхні ролі та статусні характеристики, комунікативна мета, канал і засоби передачі інформації, форми мовлення. Соціолінгвісти визначили ознаки професійного спілкування, перша з яких – спеціальна мова, що забезпечує потреби комунікантів [9, розд. 2.5]. Психолінгвістичний аспект дослідження мовленнєвої ситуації пов'язаний з розробкою теорії мовленнєвої діяльності, мовленнєвих процесів, розвитку мовлення, мовленнєвої комунікації [7] і враховує взаємообумовленість актів мовлення усіма параметрами ситуації спілкування [10]. Лінгвістичною прагматикою напрацьовані методологічні принципи дослідження комплексу комунікативної взаємодії [8]. У риторичі розглядають мовленнєву ситуацію як другий після потоку мовлення елемент мовленнєвої події [1]. В означенні професійної мовленнєвої ситуації (далі – ПМС) лінгвопрагматика і риторика акцентують на взаємних очікуваннях комунікантів, що вибудовуються за правилами та нормами мовленнєвої поведінки, прийнятими у даному соціумі та соціальній групі, зокрема.

Нашою думкою, неоднозначність феномену і складність структури ПМС як іншомовної у музичному ЗВО потребує поєднання різних наукових підходів вивчення і типологізації.

Мета статті. Дослідити реальні ПМС, суб'єктом яких є іноземний студент музичного ЗВО, визначити їхні типи і різновиди, особливості зумовленого ними мовлення, а також, у зв'язку з цим, – головні завдання лінгводидакта у звичайних і екстраординарних обставинах.

Виклад основного матеріалу. Узагальнюючи міждисциплінарний дискурс, можна вважати ПМС процесом мовленнєвої взаємодії принаймні двох наділених професійними ознаками партнерів, які у професійній ситуації і з професійними цілями обмінюються різноманітною інформацією [10]. Професійний, у даному випадку, – “пов'язаний з певною професією” [14, т. 11, с. 321], де професія – “рід занять <...>, що вимагає певних знань і навичок і є для кого-небудь джерелом існування” [14, т. 11, с. 332].

Відповідно, іноземні громадяни на час навчання у будь-якому українському ЗВО є за професією студентами і мають брати участь у всіх видах основної професійної ситуації – навчальної. Здійснюючись за моделлю міжособистісного спілкування або (в умовах дистанційного навчання) за посередництва комп'ютерної

техніки, ця основна макроситуація реалізується у різних за типами і видами професійних мовленнєвих мікроситуаціях.

Визначимо основні типи і різновиди ПМС, участь у яких є обов'язковою для іноземного студента музичного ЗВО і залишається такою в умовах пандемії. Схарактеризуємо їх, виходячи з прийнятих соціолінгвістикою ключових понять теорії ролей [4, ч.1,2; 10], які у поєднанні з філософською і гуманістичною складовою є продуктивними у дослідженні різних сучасних професійних мов [3]. В основу характеристики ПМС кладемо визначення соціального статусу комунікантів, що трактується як "становище людини у суспільстві, яке вона займає як представник якоїсь соціальної (зокрема, професійної) групи", а також "становище особистості чи соціальної групи, пов'язане з певною сукупністю прав і обов'язків, що відповідають тим чи іншим соціальним ролям" [13].

В якості студента іноземець, найперше, стає учасником ПМС студентського середовища ЗВО, яке є однорідним за соціальним статусом партнерів. У типі ПМС між студентами виділяємо два різновиди. У першому з них відбувається спілкування між іноземним і українським студентом, яке здійснюється нерідною мовою іноземного студента. Проте, оскільки відносини цього типу є симетричними, у їхніх межах відбувається спільна, загальнодоступна комунікація, спрямована на взаємний контакт, спілкування, обмін відомостями, думками, інтересами, емоціями тощо. Тут навіть іноземці-першокурсники можуть спиратися на власний соціальний досвід і базові мовні знання, отримані на підготовчому факультеті. За звичайних умов спілкування з українськими студентами було для китайських студентів, по-перше, каналом навчальної, у тому числі довкола навчальної, неофіційної інформації, по-друге, своєрідним полігоном вільної, не обмеженої вказівками на помилки та їхнім виправленням, розмовної практики. Не дивно, що у такому невимушеному спілкуванні іноземці мимохіть засвоювали елементи "студентського жаргону" [9, розд. 2.5.3], які надалі, не ідентифіковані належним чином мовцями, потребували лінгводидактичного корегування.

В умовах пандемії COVID-19 комунікування з українськими студентами втратило релевантність для китайців. Причина — недотримання українцями карантинних рекомендацій. Китайці обмежували мовленнєві контакти, переглядали аксіологію стосунків загалом.

За таких обставин для китайських студентів зросла значимість відносин, які ми означаємо як другий різновид і визначаємо, враховуючи етнічний і психологічний компоненти, — це спілкування між іноземними студентами, яке реалізується їхньою рідною мовою. Цей різновид ПМС, особливо актуалізувався в умовах пандемії, оскільки залишився для китайців єдиною можливістю симетричних мовленнєвих відносин, у межах яких зосередилося взаємне інформування з різноманітних, у тому числі навчальних, питань. Така професійна студентська комунікація виключає допомогу лінгводидакта, оскільки реалізується рідною мовою комунікантів, слугує джерелом їхніх фонових знань, особливо у випадках невідповідності між когнітивними і лінгвістичними здібностями іноземного студента. В умовах адаптивного карантину міжособистісне спілкування китайців створило актуальну інформаційну базу, на яку варто було спиратися у лінгводидактичній роботі.

Основою виділення другого типу ПМС є статус студента, яким визначаються мовленнєві відносини іноземців з комунікантами інших соціальних статусів — керівниками ЗВО чи його підрозділу (ректором, проректором, деканом), працівниками допоміжної ланки ЗВО (лаборант, секретар). Беручи до уваги обумовленість мовлення комунікативними темами, цілями і мотивами спілкування, відзначимо загальний адміністративний і організаційний характер ПМС цього типу. З точки зору соціальної психології такі відносини є асиметричними, тобто відзначаються статусною нерівністю, за якої партнери перебувають у неоднакових умовах один відносно іншого. Оскільки асиметричні відносини загрожують розривом циклу передачі і сприйняття інформації, а отже відсутністю зворотного зв'язку, завдання лінгводидакта полягає у підготовці іноземного студента до повноцінного діалогу для двосторонньої професійної взаємодії. При цьому враховуємо, що іноземний студент вже є комунікативно компетентним у рідній мові й отримує базові знання мови навчання в українському ЗВО. Результативність професійного комунікування іноземного студента тут залежить від повноти й адекватності, а також від обсягу і варіабельності засобів спілкування, котрі є у його розпорядженні як мовця. В умовах першої хвилі пандемії COVID-19 іноземці ретельно перекладали усі адміністративні розпорядження, які надходили в електронному режимі, детально обговорювали їх між собою на предмет

об'єктивності і доцільності, доручали старшокурсникам висловити окремі особливі думки.

Третій, особливий тип ПМС реалізується через мовленнєві відносини іноземного студента з комунікантами інших соціальних статусів і різних спеціальностей музичної сфери — викладачами (доцентами, професорами) певного навчального предмета суспільствознавчого і музикознавчого циклів (філософії, логіки, історії, історії музики, теорії музики, музичної культурології, педагогіки тощо). ПМС, що належать до інтрапрофесійної комунікації, тобто здійснюються всередині музичної навчально-професійної спільноти, і є різнодисциплінарними, тобто реалізуються у спілкуванні неспеціаліста і спеціаліста, визначаємо як загальнопрофесійні, тобто такі, що є спільними, об'єднавчими для всіх студентів музичного ЗВО, незалежно від їхньої спеціальності.

Тут “професійне” пов'язуємо з розумінням професії як роду майбутньої “трудової діяльності <...>, що вимагає певних знань і навичок” і стане “для кого-небудь джерелом існування” [14, т. 8, с.321], а також з широкими професійними кваліфікаціями “Викладач” (ступінь бакалавра), “Викладач вищого навчального закладу” (ступінь магістра), які здобуваються в українських музичних ЗВО і передбачають єдині професійні компетентності для випускників усіх факультетів і спеціальностей.

У загальнопрофесійних мовленнєвих ситуаціях, що ґрунтуються на особливих музикознавчих темах, а отже особливому різновиді професійної наукової мови і мають навчально-науковий характер, формується освічений професіонал у сфері музичної культури. Комунікуючи на академічних лекціях, конференціях, спілкуючись з науковим керівником, виконуючи кваліфікаційні роботи, беручи участь у наукових дискусіях під час конференцій і захисту кваліфікаційних робіт, іноземний студент має користуватися науковою мовою музикознавства. Джерелом його мовленнєвої компетентності стають підручники, а також різножанрова наукова література, створена на основі загальнонаукових термінів і музичної термінології. Отже, іноземному студенту необхідно оволодіти науковою мовою музикознавства, що слугуватиме йому для наукового спілкування у галузі музики, а також мовними засобами оформлення наукового тексту.

За дистанційного навчання під час пандемії випробувалися набуті іноземними студентами на лінгводидактичних заняттях

уміння інтерпретувати науковий різновид мови, використовувати логічні операції при трактуванні споріднених наукових понять, користуватися загальнопрофесійним термінологічним апаратом навчальних предметів у обсязі, визначеному відповідними кафедрами і лекторами.

Четвертим типом ПМС вважаємо ті, що визначаються відносинами іноземного студента і педагога зі спеціальності. Виділяємо його “за особливостями професії, що набувається, як типологізуючою ознакою” [12, с. 509], де “професія — це сукупність спеціальностей” [14, с. 269]. Цей специфічний тип мовленнєвих ситуацій належить до інтрапрофесійної однодисциплінарної комунікації, яка здійснюється між спеціалістами.

Фактор фахової комунікації є істотним, оскільки студенти музичного ЗВО фахово орієнтовані й визначені з дитинства вибором музичного інструмента, щоденно присвячують не менше 6 годин самостійному музикуванню. Якщо у медичних чи технічних ЗВО спеціалізація розпочинається на старших курсах, то для студентів-музикантів перший курс є продовженням і новим якісним рівнем спеціалізації; вони внутрішньо мотивовані до удосконалення з фаху протягом усього життя.

Повноцінна фахова комунікація музикантів потребує взаєморозуміння на ґрунті вузькоспеціальних понять, сформованих специфічною методикою роботи з виконавським апаратом і технікою виконання на певному музичному інструменті. Тип мовленнєвих ситуацій, у яких реалізуються спеціальні термінологічні системи, визначаємо як фахову мовленнєву ситуацію. Виходимо з тлумачення слова «фах» і акцентуємо на його семантичних відмінностях від лексеми “професія”: фах — це не лише “1. вид заняття, трудової діяльності, що вимагає певної підготовки”, але також “2. основна кваліфікація, спеціальність” [14, т. 19, с. 570]. Оскільки у науковій літературі слово-поняття “фах” (у наведеному першому значенні) не заступає “професії” і найчастіше вживається у другому значенні, ми тлумачимо “заняття зі спеціальності” як “заняття з фаху” і використовуємо їх як синонімічні. Аби уникнути двозначності, говорячи про “мову спеціальності”, не вживаємо терміносполучення “спеціальна мова”, яке нерідко використовується як синонім до “професійної мови”, і користуємося словосполученнями “мова спеціальності”, “мова фаху”, “фахова мова”. Відповідно, мовленнєва ситуація, пов’язана зі спеціальністю, з фахом, - це не “спеціальна”,

а “фахова мовленнєва ситуація”.

Обґрунтовуючи поняття, враховуємо переносне і розмовне значення слова “фах” і визначаємо ним мету занять з музичних спеціальностей і, загалом, фахового навчання музикантів: “Справа, заняття, в якому хтось виявляє велике вміння, майстерність, хист” [14, т. 19, с. 570]. Враховуємо також специфіку професійної кваліфікації, яку здобуває іноземний студент музичного ЗВО відповідно до кваліфікаційного освітнього рівня і своєї спеціальності: як бакалаври це “Артист-вокаліст (концертний співак)”, “Артист-виконавець (піаніст, скрипаль, флейтист, кларнетист тощо)”, “Диригент хору, артист хору”, як магістри — “Артист-вокаліст (оперний, камерний)”, “Концертмейстер-піаніст (-скрипаль тощо), артист камерного ансамблю”, “Хормейстер, артист-соліст хору. Викладач хорових дисциплін” тощо.

Формування спеціаліста конкретної виконавської галузі безпосередньо відбувається у фахових ситуаціях, що базуються на спеціальних темах і обслуговуються специфічною, фаховою мовою. Основу мови музичних спеціальностей, яку освоює іноземний студент, становить спеціальна термінологія, частково зафіксована у музичних словниках, енциклопедіях, фахових методичних посібниках, а також мовні засоби, які використовуються переважно у мові музичної практики (вокального та інструментального виконавства) та педагогіки, не внесені у фахову літературу і побутують в усній комунікації фахівців кожної музичної спеціальності.

Обставини пандемії актуалізували специфічні мовленнєві потреби іноземного студента музичного ЗВО, пов’язані з особливостями усної форми фахової мови як першорядної у фаховому навчанні. У дистанційній і змішаній формі занять зі спеціальності свою роль відігравав мовленнєво-інтерпретаційний комплекс умінь і навичок іноземних студентів, формований з перших лінгводидактичних занять шляхом опрацювання професійно-прагматичних, вузькоспеціальних матеріалів з урахуванням музичної спеціалізації.

Загальнопрофесійні та фахові мовленнєві ситуації як наскрізні та специфічні у музичному ЗВО заслуговують на особливу увагу лінгводидакта. Реалізація номінативно подібних, але не тотожних професійних мовленнєвих ситуацій передбачає використання у них різних видів музичної професійної мови.

Як бачимо, з погляду професійної комунікації, іноземний студент є учасником різноманітних ПМС, які підлягають типологізації на основі релевантних ознак. Аналіз специфіки кожного типу професійної мовленнєвої взаємодії виявляє нагальні потреби іноземця, а також мовний матеріал і методичний інструментарій, завдяки яким системно виробляється і у реальних обставинах (звичайних і надзвичайних) апробується професійна мовленнєва компетентність, здатність і реальна готовність до спілкування відповідно до професійних цілей, сфер і ситуацій спілкування, готовність до мовленнєвої взаємодії і взаєморозуміння, тобто реалізуються “мовні компетенції, що дають можливість вчитися й працювати в інших країнах, поліпшують перспективи професійного росту» [17, с. 320].

Аналіз фахових мовленнєвих компетенцій, сформованих і розвинутих конкретною особистістю у рамках певного типу професійної мовленнєвої взаємодії, не є завданням даної статті. Проте, пропонуємо кілька миттєвостей з нашого практичного лінгводидактичного досвіду, які дають підстави для висновків про значення мовленнєвої діяльності у психотравмуючих обставинах.

Під час навчання у бакалавраті китайський студент-вокаліст перекладав тексти виконуваних ним російських і українських романсів, продовжив цю роботу, ставши магістрантом. Готуючись до виконання сольної камерної програми, зацікавився історією поетичних текстів, біографіями поетів і їхніх співавторів, композиторів. Робота здійснювалася як позапланова, за самостійним творчим покликом і розтягнулася ще на півтора роки. Час карантину став зламним моментом: автор, на той час уже аспірант, з запалом повертається до написаного раніше, працює ночами, підписуючи частини часом їхнього завершення (2:40, 3:15 тощо) і закінчує роботу (її онлайн презентація відбулася в Європейський День мов, 26.09.2020 року). Понад те, він, молодий поет, що видав збірку віршів на батьківщині, проте ніколи нікому, крім земляків, їх не читав (є до того ж дипломованим майстром художньої декламації), у час адаптивного карантину пише вірші рідною мовою, робить спроби їхнього перекладу, якими ділиться з лінгводидактом, авторкою цієї статті. Творчий вибух пояснює бажанням підтримати друзів, які під час пандемії переживали безпорадність, апатію, депресію, не виходили з кімнат гуртожитку,

обмежували спілкування. Далі несподіване: герой цього фрагменту чинить неможливе для нього у докризовий період — знайомить з перекладом своїх останніх віршів студентку кафедри композиції, українку, яка кладе один з них на музику ¹⁾).

Наведені приклади мовленнєвої діяльності внутрішньо мотивованої особистості в умовах пандемії є матеріалом для роздумів про освітній інструментарій подолання ПТСР серед молоді як соціальної групи, чие ментальне здоров'я потребує особливої уваги в екстраординарних обставинах [19]. Творча особистість формується тривалий час і не на порожньому місці, її обдарованість, талант живляться з різних джерел. Важливо, щоб одним з них стала практика музичного ЗВО, що реалізує принцип синергетики педагогів з фаху, викладачів музикознавчих дисциплін, лінгводидактів, студентів, адміністрації як взаємопов'язаних суб'єктів професійної мовленнєвої взаємодії.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Вивчення реальних мовленнєвих ситуацій музичного ЗВО і їхнє дослідження на основі міждисциплінарного підходу дали підстави виділити чотири типи і певні різновиди ПМС, суб'єктом яких є іноземний студент. Мовленнєва діяльність іноземного студента у різних професійних ситуаціях за надзвичайних ситуацій підвищує мотивацію і цілеспрямованість дій, стимулює адекватну оцінку реальності, активізує мислення, розвиває здатність до емоційного самоконтролю, що визнається важливим інструментом подолання ПТСР [12]. Дане дослідження і результати подальших наукових розвідок у цьому напрямі мають прислужитися вирішенню психологічних і лінгводидактичних проблем як двоєдиного комплексу в межах професійних мовленнєвих ситуацій. Міжособистісні професійні

1). З дозволу автора, Су Жуя, наводимо фрагмент авторизованого перекладу вірша “У червні” за рукописом у літературній редакції авторки цієї статті: “Друзі, / Ваші очікування на майбутнє — / Бути живими. / Знайте: / Перемога прийде у червні... // Невидимий дим мороку/ Примусив нас уповільнити / Швидкі кроки. / Зачинилися двері омани / Відчинилися двері душі... // Душі прокинулися / Танцюють, співають / Довго спілкуються зі своїми близькими, / Іноді спокійні, / Іноді безглузді. / Це робить людей різними. / В паніці, у темряві / Лишається сила мудрості. // Чуєте? / Це дзвін попередження? Звуки занепаду? / Чи сурма натхнення? Заклик надії? / Лише ви знаєте... // Бачите? / Що це гойдається перед очима? / Хуртовина? Чи метелики? / Лише ви знаєте... // Ви спокійні спокоєм? / Чи у відчаї неспокою? / Цей вітер несе золотий дощ? / Чи цунамі? / Ви наважилися плисти вверх проти течії? / Чи кинутись у море, зустрітись з дном? // Друзі, / Якби ви знали... / Ще радітимете собі, / Коли світить сонце, / Коли вечірня зоря, / Коли місяць відпочиває, / Коли квітковий аромат огортає подушку, / Коли з сім'єю, коханими, друзями / Обіймаються довго... / Друзі, / Перемога буде у червні. / Знайте... / (11.04.2020 02:00 Одеса)” [16].

відносини лінгводидакта за звичайних обставин створюють простір для конкретизації, уточнення й індивідуалізації змісту і методів роботи, за надзвичайних — стають фактором подолання емоційно-психологічних і ментальних кризових явищ.

References:

1. Абрамович С.Д., Чікарькова М.Ю. (2001). Риторика. Львів: Світ.
2. Арутюнов А.Р., Костина И.С. (1992). Коммуникативная методика иностранных языков. М.: ИРЯП.
3. Бруннер Ріхард. Мова лікаря і мова пацієнта. https://mspsss.org.ua/files/journals/1/articles_html/54-2-02.html
4. Карасик В.И. (1992). Язык социального статуса. / М.: Ин-т языкознания РАН; Волгогр. гос. пед. ин-т.
5. Коробкова О.Ф. (2009). Речевая ситуация как предмет изучения и способ обучения на уроках устной (разговорной) речи в специальной (коррекционной) школе. Специальное образование. 1, 11 - 22.
6. Крупченко А.К., Кузнецов А.Н. (2015). Основы профессиональной лингводидактики. М.: АПК и ППРО.
7. Леонтьев А.А. (1997). Основы психолингвистики. М.: Смысл.
8. Лингвистический энциклопедический словарь. (1990). М.: Сов. Энци.
9. Масенко Л.Т. (2010). Нариси з соціолінгвістики. К.: Видавничий дім "Києво-Могилянська академія".
10. Мыскин С.В. (2015). Типология профессиональных речевых ситуаций. / Вестник РУДН, серия «Вопросы образования: языки и специальность». №2, 40 — 56.
11. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. (2010). Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования. М.: Русский язык.
12. Пушкарев А.А., Доморацкий В.А., Гордеева Е.Г. (2002). ПТСР - диагностика и лечение. М.: Издательство института психотерапии.
13. Словарь терминов и понятий по обществознанию. Автор-составитель А.М.Лопухов. (2013). 7-е изд. перераб и доп.. М.: Айрис-Пресс.
14. Словник української мови: в 11 тт. (1970 — 1980). / АН УРСР : Інститут мовознавства : за ред. І. К. Білодіда. К.: Наукова думка.
15. Социологический словарь. Отв. ред. Г.В.Осипов, Л. Н. Москвичев. (2014). М.: Норма.
16. Су Жуй. (2020). У червні. (Рукопис). Переклад: Дузь Л.І. / Су Жуй. Особистий архів. Цитується з дозволу автора.
17. Яцимірська Марія. (2019). Мовна політика Європейського Союзу. Вісник Львівського університету, серія: Журналістика. 45, 316–322.
18. Runjing Lu. From Fear to Hate: How the Covid-19 Pandemic Sparks Racial Animus in the United States. - Social Bridges. July 24, 2020, <https://www.youtube.com/watch?v=SGQS2GfpriU>

19. Fallin Daniele. Mental Health During and After SARS-COV-2. - Social Bridges. July 24, 2020, <https://www.youtube.com/watch?v=vKCSHu7483U>

Transliteration of References:

1. Abramovych S.D., Chikarkova M.Yu. Rytoryka. (2001). Lviv: Svit. [in Ukrainian].
2. Arutiunov A.R., Kostina I.S. (1992) Kommunikativnaya metodika inostrannykh yazykov. M. : IRJaP. [in Russian].
3. Brunner Rikhard. (2019). Mova likaria i mova patsiyenta. // https://mssps.org.ua/files/journals/1/articles_html/54-2-02.html [in Ukrainian].
4. Karasik V.Yu. (1992). Yazyk socialnogo statusa. / M.: In-t yazykoznaniya RAN; Volgogr. gos. ped. in-t. [in Russian].
5. Korobkova O.F. (2009). Rechevaya situatsiya kak predmet izucheniya i sposob obucheniya na urokah ustnoy (razgovornoj) rechi v specialnoj (korrektsionnoj) shkole. The journal "Specialnoe obrazovanie", 1, 11-22. [in Russian].
6. Krupchenko A.K., Kuznetsov A.N. (2015). Osnovy professionalnoj lingvodidaktiki. M.: APK i PPRO. [in Russian].
7. Leontiev A.A. (1997). Osnovy psiholingvistiki. M.: Smysl. [in Russian].
8. Lingvisticheskij enciklopedicheskij slovar. (1990). M.: Sov. Enc. [in Russian].
9. Masenko L. T. (2010). Narysy z sotsiolinhvistyky. K.: Vydavnychiy dim "Kyievo-Mohylianska akademiia". [in Ukrainian].
10. Myskin S.V. (2015). Tipologiya professionalnykh rechevykh situatsiy. / Vestnik RUDN, seriya «Voprosy obrazovaniya: yazyki i specialnost». №2, 40-56.
11. Passov E.I., Kuzovleva N.E. (2010). Osnovy kommunikativnoy teorii i tekhnologii inoyazychnogo obrazovaniya. M.: Russkiy yazyk. [in Russian].
12. Pushkarev A.L., Domorackij V.A., Gordeeva E.G. (2002). PTSR - diagnostika i lechenie. M.: Izdatelstvo instituta psihoterapii.
13. Slovar terminov i ponjatiy po obshchestvoznaniyu. Avtor-sostavitel A.M. Lopuhov. (2013). 7-e izd. pererab i dop.. M.: Ajris-Press. [in Russian].
14. Slovnyk ukrainskoi movy: v 11 tt. (1970-1980). / AN URSS: Instytut movoznavstva : za red. I. K. Bilodida. K.: Naukova dumka. [in Ukrainian].
15. Sociologicheskij slovar. Otv. red. G.V.Osipov, L.N.Moskvichev. (2014). M.: Norma. [in Russian].
16. Su Zhuj. (2020). U chervni. (Manuscript). Pereklad: Duz L.I. / Su Zhui. Personal archive. Cited with permission of the author. [in Ukrainian].
17. Yatsymirskaya Mariia. (2019). Movna polityka Yevropeiskoho Soiuzu. The journal "Visnyk Lvivskoho universytetu". Seriya Zhurnalistyka, 45, 316-322.
18. Runjing Lu. From Fear to Hate: How the Covid-19 Pandemic Sparks Racial Animus in the United States. - Social Bridges. July 24, 2020. [in English], <https://www.youtube.com/watch?v=SGQS2GfpriU>
19. Fallin, Daniele. (2020) Mental Health During and After SARS-COV-2. - Social Bridges. July 24, 2020 [in English], <https://www.youtube.com/watch?v=vKCSHu7483U>

The Author

Duz Larisa,
Candidate of Philological Sciences, Docent.
Docent of the Department of Foreign Languages,
A. V. Nezhdanova Odessa National Academy of Music,
Odessa, Ukraine
E-mail: larisa.duz@gmail.com

Abstracts

ЛАРИСА ДУЗЬ. Професійні мовленнєві ситуації як фактор подолання посттравматичного стресового розладу (лінгводидактичний дискурс). В екстраординарних і звичайних обставинах реальні професійні ситуації музичного ЗВО визначають потреби іноземного студента в актуальних видах професійної мови і конкретизують завдання лінгводидакта. Професійна мовленнєва діяльність здатна слугувати засобом подолання посттравматичного стресового розладу.

Ключові слова: посттравматичний стресовий розлад, іноземний студент, реальна професійна ситуація, мовленнєва діяльність, музичний ЗВО, лінгводидактика.

ЛАРИСА ДУЗЬ. Профессиональные речевые ситуации как фактор преодоления посттравматического стрессового расстройства (лингводидактический дискурс). Аннотация. В экстраординарных и обычных обстоятельствах реальные профессиональные ситуации музыкального вуза определяют потребности иностранного студента в актуальных видах профессионального языка и задачи лингводидакта. Профессиональная речевая деятельность способна служить средством преодоления посттравматического стрессового расстройства.

Ключевые слова: посттравматическое стрессовое расстройство, иностранный студент, реальная профессиональная ситуация, речевая деятельность, музыкальный вуз, лингводидактика.

LARYSA DUZ. Professional speech situations as a factor in prevention of Post-Traumatic Stress Disorder (Linguodidactics Discourse). Abstract. Under normal and extraordinary circumstances real-life profession-related situations in a specialized musical higher

education institution are defining the needs of a foreign student considering the up-to-date professional speech and specifying the tasks of the linguodidact. Profession-related speech activity has a potential to help overcome posttraumatic stress disorder.

Keywords: *posttraumatic stress disorder, foreign student, real-life profession-related situation, speech activity, musical higher education institution, linguodidactics.*

LARYSA DUZ. Zawodowe sytuacje komunikacyjne jako czynnik w przezwyciężaniu zespołu stresu pourazowego (dyskurs językowo-dydaktyczny). Zarówno w warunkach normalnych jak i nadzwyczajnych sytuacje zawodowe uczelni muzycznej definiują potrzeby studenta-obcokrajowca w zakresie aktualnych typów języka zawodowego oraz określają zadania specjalisty z zakresu lingwodydaktyki. Wygłaszanie przemówień w sytuacjach zawodowych może być pomocne w przezwyciężaniu zespołu stresu pourazowego.

Słowa kluczowe: *zespół stresu pourazowego, student obcokrajowiec, rzeczywiste sytuacje zawodowe, przemówienia, uczelnia muzyczna, dydaktyka języka.*