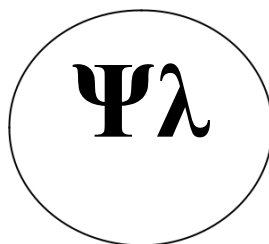


ISSN 2309-1797 (print)

ISSN 2415-3397 (online)



# **PSYCHOLINGUISTICS**

**Психолінгвістика. Психолінгвістика**



**PSYCHOLOGY**

Volume 26, Issue 1, 2019

УДК 81'23  
ББК 88+81.2-5  
П 86

**Psycholinguistics (2019). Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhorii Skovoroda State Pedagogical University. 26(1). 402 p.**

The Collection of Research Papers of Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhorii Skovoroda State Pedagogical University was submitted in the category A journals among scientific qualified Ukrainian publications in the sphere of *Psychology* and *Philology* (Minute № 612 from May 5th 2019)

**Collection is included to international peer-reviewed open access journals and indexed in Web of Science Core Collection (ESCI)**

#### **EDITORIAL BOARD:**

**LARYSA O. KALMYKOVA**, Dr. in Psychology, Professor (*Editor-in-Chief*)

**MARYNA I. NAVALNA**, Dr. in Philology, Professor (*Managing Editor*)

**NATALIYA V. KHARCHENKO**, Dr. in Psychology, Assistant Professor (*Executive Assistant*)

#### *Responsible editors:*

**Kyuchukov H.**, Dr. in Pedagogy, Professor (Poland), **Volzhentseva I.**, Dr. in Psychology, Professor, **Mizin K.**, Dr. in Philology, Professor, **Lyla M.**, Ph.D. in Psychology, Assistant Professor, **Lefiucha L.**, Ph.D. in Philology, Assistant Professor, **Skliarenko O.**, Ph.D. in Philology, Assistant Professor, **Kyrychenko T.**, Ph.D. in Psychology, Assistant Professor, **Kalmykov H.**, Ph.D. in Pedagogy, Assistant Professor, **Mysan I.**, Ph.D. in Pedagogy, Assistant Professor

#### **INTERNATIONAL EDITORIAL BOARD:**

**Adam Bartoszek**, Ph.D. in Sociology, Professor (Poland).  
**Aleksandr F. Bondarenko**, Dr. in Psychology, Professor, Academician of NAES of Ukraine (Ukraine).  
**Olena Ig. Goroshko**, Dr. in Philology, Dr. in Sociology, Professor (Ukraine).  
**Dwivedi Ratnech**, Ph.D. in Philology (India).  
**Jill G. de Villiers**, Ph.D. in Psychology, Professor (USA).  
**Nadja N. Ruhl**, Ph.D. in language and literary studies (Italy).  
**Larysa V. Zasiakina**, Dr. in Psychology, Professor (Ukraine).  
**Oleksandr Kapranov**, Ph.D. in Language, Assistant Professor (Norway).  
**Larysa F. Kompantseva**, Dr. in Philology, Professor (Ukraine).  
**Nataliya O. Mykhalchuk**, Dr. in Psychology, Professor (Ukraine).  
**New William**, Dr. in Psychology, Professor (USA).  
**Natalya V. Ringblom**, Ph.D. in Language (Sweden).  
**Valentina A. Romenkova**, Dr. in Psychology, Professor (Latvia).  
**Olena O. Selivanova**, Dr. in Philology, Professor (Ukraine).  
**Bogdan Trocha**, Dr. in Philology, Professor (Poland).  
**Alexander M. Kholod.**, Dr. in Philology, Professor (Ukraine).  
**Vitalii A. Shymko**, Dr. in Psychology, Professor (Ukraine).

Recommended by a Scientific Council of Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhorii Skovoroda State Pedagogical University (Transaction № 4 from October 21<sup>st</sup> 2019).

УДК 81'23  
ББК 88+81.2-5  
П 86

**Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика: зб. наук. праць. Серія: Психологія. Переяслав-Хмельницький: ФОП Домбровська Я.М. 2019. Вип. 26(1). 402 с.**

Збірник наукових праць ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» внесено до категорії «А» Переліку наукових фахових видань України із психологічних наук та філологічних наук (протокол № 612 від 07.05.2019 р.)

**Збірник включено до міжнародної наукометричної бази  
Web of Science Core Collection (ESCI)**

**РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:**

**КАЛМИКОВА Л.О.**, д. психол.н., проф. (*головний редактор*)  
**НАВАЛЬНА М.І.**, д. філол. н., проф. (*заступник головного редактора*)  
**ХАРЧЕНКО Н.В.**, д. психол.н., доц. (*відповідальний секретар*)

**Відповідальні редактори:**

**Ключуков Х.С.**, д. пед. н., проф. (Польща), **Волженцева І.В.**, д. психол. н., проф.,  
**Мізін К.І.**, д. філол. н., проф., **Лила М.В.**, к. психол. н., доц., **Летюча Л.П.**, к.  
філол. н., доц., **Скляренко О.Б.**, к. філол. н., доц., **Кириченко Т.В.**, к. психол. н.,  
доц., **Калмиков Г.В.**, к. пед. н., доц., **Мисан І.В.**, к. пед. н., доц.

**МІЖНАРОДНА НАУКОВО-РЕДАКЦІЙНА РАДА:**

**Бартошек Адам**, доктор соціологічних наук (Ph.D.), професор (Польща).  
**Бондаренко О.Ф.**, доктор психологічних наук, професор, академік НАПН України (Україна).  
**Горошко О.І.**, доктор філологічних наук, доктор соціальних комунікацій, професор (Україна).  
**Двіведі Ратнеш**, доктор філософії (Ph.D.) (Індія).  
**де Віллерс Джилл**, доктор філософії в галузі психології (Ph.D.), професор (США).  
**Руль Н.**, доктор філософії в галузі лінгвістики та літературознавства (Ph.D.) (Італія).  
**Засскіна Л.В.**, доктор психологічних наук, професор (Україна).  
**Капранов О.**, доктор філософії в галузі лінгвістики (Ph.D.), доцент (Норвегія).  
**Компанцева Л.Ф.**, доктор філологічних наук, професор (Україна).  
**Михальчук Н.О.**, доктор психологічних наук, професор (Україна).  
**Нью-Джордж Вільям**, доктор психологічних наук, професор (США).  
**Рінгблом Н.**, доктор філософії в галузі лінгвістики (Ph.D.) (Швеція).  
**Роменкова В.А.**, доктор психологічних наук, професор (Латвія).  
**Селіванова О.О.**, доктор філологічних наук, професор (Україна).  
**Троха Богдан**, доктор філологічних наук, професор (Польща).  
**Холод О.М.**, доктор філологічних наук, професор (Україна).  
**Шимко В.А.**, доктор психологічних наук, професор (Україна).

Рекомендовано Вченою радою ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (протокол № 4 від 21 жовтня 2019 р.).

УДК 81'23  
ББК 88+81.2-5  
П 86

**Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика: сб. науч. трудов. Серия: Психология.**  
**Переяслав-Хмельницький: ФОП Домбровская Я.М. 2019. Вып. 26(1). 402 с.**

Сборник научных трудов ГВУЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» включен в категорию «А» **Перечня научных фаховых изданий Украины по психологическим наукам и филологическим наукам** (протокол № 612 от 07.05.2019 г.)

**Сборник включен в международную наукометрическую базу  
Web of Science Core Collection (ESCI)**

#### **РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:**

**КАЛМЫКОВА Л.А.**, д. психол. н., проф. (*главный редактор*)  
**НАВАЛЬНАЯ М.И.**, д. филол. н., проф. (*заместитель главного редактора*)  
**ХАРЧЕНКО Н.В.**, д. психол. н., доц. (*ответственный секретарь*)

#### **Ответственные редактора:**

**Кючуков Х.С.**, д. пед. н., проф. (Польша), **Волженцева И.В.**, д. психол. н., проф., **Мизин К.И.** д. филол. н., проф., **Лила М.В.**, к. психол. н., доц., **Летючая Л.П.**, к. филол. н., доц., **Скляренко А.Б.**, к. филол. н., доц., **Кириченко Т.В.**, к. психол. н., доц., **Калмыков Г.В.**, к. пед. н., доц., **Мысан И.В.**, к. пед. н., доц.

#### **МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНО-РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:**

**Бартошек Адам**, доктор социологических наук (Ph.D.), профессор (Польша).  
**Бондаренко А.Ф.**, доктор психологических наук, профессор, академик НАПН Украины (Украина).  
**Горошко Е.И.**, доктор филологических наук, доктор социальных коммуникаций, профессор (Украина).  
**Двиведи Ратнеш**, доктор философии (Ph.D.) (Индия).  
**де Виллерс Джилл**, доктор философии в области психологии (Ph.D. in Psychology), профессор (США).  
**Руль Н.**, доктор философии в области лингвистики и литературоведения (Ph.D.) (Италия).  
**Засекина Л.В.**, доктор психологических наук, профессор (Украина).  
**Капранов А.**, доктор философии в области лингвистики (Ph.D.), доцент (Норвегия).  
**Компанцева Л.Ф.**, доктор филологических наук, профессор (Украина).  
**Михальчук Н.А.**, доктор психологических наук, профессор (Украина).  
**Нью-Джордж Вильям**, доктор психологических наук, профессор (США).  
**Рингблом Н.**, доктор философии в области лингвистики (Ph.D.) (Швеция).  
**Роменкова В.А.**, доктор психологических наук, профессор (Латвия).  
**Селиванова Е.А.**, доктор филологических наук, профессор (Украина).  
**Троха Богдан**, доктор филологических наук, профессор (Польша).  
**Холод А.М.**, доктор филологических наук, профессор (Украина).  
**Шимко В.А.**, доктор психологических наук, профессор (Украина).

Рекомендован Ученым советом ГВУЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (протокол № 4 от 21 октября 2019 г.).

CONTENT

**Akimova Nataliia & Oleksandrenko Kateryna.**  
Impact of the Internet Using Experience on the Peculiarities  
of the Internet Texts Understanding (*in Ukrainian*) . . . . .11

**Afanasieva Natalia, Svitlychna Nataliia & Shayda Oleksandr.**  
Psychosemantic Analysis of Psychologists' Representations  
About the Place of Psychological Counseling (*in Ukrainian*) . . . . .37

**Bochelyuk Vitalii, Panov Nikita & Zaytseva Valentyna.**  
Verification of Psychodiagnostic Capabilities  
of Handwritten Texts (*in Ukrainian*) . . . . .51

**Handzilevska Halyna, Nikitchuk Uliana & Balashov Eduard.**  
Psycholinguistic Aspects of Realisation of Acme Potential  
of Life Scripts of Ukrainian Writers-Emigrants . . . . .83

**Dotsevych Tamiliia.** Metacognitive Strategies of Developing  
the Reading Competence of Students of Institutions  
of Higher Education (*in Ukrainian*) . . . . .105

**Zasiekina Larysa & Zhuravlova Olena.** Acculturating Stress,  
Language Anxiety and Procrastination of International  
Students in the Academic Settings . . . . .126

**Zdanevych Larysa & Kruty Kateryna.**  
Overcoming Communicative Deadadaptation of Speech  
Passive Children of Pre-School Age (*in Ukrainian*) . . . . .141

**Kalmykova Larysa, Kharchenko Nataliia & Mysan Inna.**  
Problems of Modeling the Processes of Audition  
in the World Psycholinguistics (*in Ukrainian*) . . . . .160

**Krylova-Grek Yuliya.** Psycholinguistic Aspects  
of Humanitarian Component of Cybersecurity . . . . .199

**Kyuchukov Hristo.** Acquisition of Case System  
in Romani Language (*in Russian*) . . . . .216

**Lozova Olga & Lytvynenko Olena.** Narrative Indicators of  
Adolescents' Maladaptive Cognitive Schemas (*in Ukrainian*) . . . .228

<b>Maksymenko Serhii, Tkach Bohdan, Lytvynchuk Lesia &amp; Onufriieva Liana.</b> Neuro-Psycholinguistic Study of Political Slogans in Outdoor Advertising ( <i>in Ukrainian</i> ) . . . . .	246
<b>Mykhalchuk Nataliya &amp; Kryshevych Olga.</b> The Peculiarities of the Perception and Understanding of Sonnets Written by W. Shakespeare by the Students of the Faculty of Foreign Languages . . . . .	265
<b>Savelyuk Nataliya &amp; Tkach Tamara.</b> Psycholinguistic Peculiarities of Non-Canonical (Personal) Religious Discourse ( <i>in Ukrainian</i> ) . . . . .	286
<b>Sadeghi Tannaz &amp; Marzban Amin.</b> Contextual Inferencing Strategies and Changes in Reading Attitudes: the Case of Iranian EFL Undergraduates . . . . .	306
<b>Tokareva Natalya.</b> Modelling Associative-Semantic Content as Regards the Logic-of-Semantics Dimension of the Adolescents' Speech ( <i>in Ukrainian</i> ) . . . . .	324
<b>Fomina Natalia.</b> Reflection in Speech of the Individual-Typological Features of Language Personality ( <i>in Russian</i> ) . . . . .	342
<b>Khyzhniak Inna &amp; Liashov Nazar.</b> Analysis of Problem of Perceiving and Understanding Literary Texts by Philology Students ( <i>in Ukrainian</i> ) . . . . .	363
<b>Shymko Vitalii.</b> On the Question of the Place and Role of Language in the Process of Personality Socialization: Structural-Ontological Sketch . . . . .	385

ЗМІСТ

<b>Акімова Наталія &amp; Олександренко Катерина.</b> Вплив досвіду користування інтернетом на особливості розуміння текстів інтернету . . . . .	11
<b>Афанасьєва Наталя, Світлична Наталія &amp; Шайда Олександр.</b> Психосемантичний аналіз уявлень психологів-практиків про місце психологічного консультування . . . . .	37
<b>Бочелюк Віталій, Панов Микита &amp; Зайцева Валентина.</b> Верифікація психодіагностичних можливостей рукописних текстів . . . . .	51
<b>Гандзілевська Галина, Нікітчук Уляна &amp; Балашов Едуард.</b> Психолінгвістичні ресурси реалізації акмепотенціалу життєвих сценаріїв українських письменників-емігрантів ( <i>англ. мовою</i> ) . . . . .	83
<b>Доцевич Тамілія.</b> Метакогнітивні стратегії розвитку читацької компетентності в студентів закладів вищої освіти . . . . .	105
<b>Засекіна Лариса &amp; Журавльова Олена.</b> Акультураційний стрес, мовна тривожність та прокрастинація в іноземних студентів в академічному середовищі ( <i>англ. мовою</i> ) . . . . .	126
<b>Зданевич Лариса &amp; Крутій Катерина.</b> Подолання комунікативної дезадаптації у мовленнєво пасивних дітей дошкільного віку . . . . .	141
<b>Калмикова Лариса, Харченко Наталія &amp; Мисан Інна.</b> Проблеми моделювання процесів аудіювання у світовій психолінгвістиці . . . . .	160
<b>Крилова-Грек Юлія.</b> Психолінгвістичні аспекти гуманітарного компоненту кібербезпеки ( <i>англ. мовою</i> ) . . . . .	199
<b>Кючуков Христо.</b> Оволодіння відмінковою системою в румунській мові ( <i>рос. мовою</i> ) . . . . .	216

<b>Лозова Ольга &amp; Литвиненко Олена.</b>	
Наративні індикатори дисфункційних когнітивних схем підлітків . . . . .	.228
<b>Максименко Сергій, Ткач Богдан, Литвинчук Леся &amp; Онуфрієва Ліана.</b> Нейропсихолінгвістичне дослідження політичних гасел із зовнішньої реклами . . . . .	.246
<b>Михальчук Наталія &amp; Кришевич Ольга.</b>	
Особливості сприйняття і розуміння сонетів В. Шекспіра студентами факультету іноземної філології ( <i>англ. мовою</i> ) . . . . .	.265
<b>Савелюк Наталія &amp; Ткач Тамара.</b>	
Психолінгвістичні особливості неканонічного (персонального) релігійного дискурсу . . . . .	.286
<b>Садегжи Танназ &amp; Марцбан Амін.</b> Контекстуальні стратегії умовиведення та зміни в поглядах на читання: на прикладі іранських випускників EFL ( <i>англ. мовою</i> ) . . . . .	.306
<b>Токарева Наталя.</b> Моделювання асоціативно-семантичного контенту у логіко-смісловому вимірі мовлення підлітків . . . . .	.324
<b>Фоміна Наталія.</b> Відображення в мовленні індивідуально-типологічних особливостей мовної особистості ( <i>рос. мовою</i> ) . . . . .	.342
<b>Хижняк Інна &amp; Ляшов Назар.</b> Аналіз проблеми сприймання й розуміння студентами-філологами творів художньої літератури . . . . .	.363
<b>Шимко Віталій.</b> До питання про місце і роль мови в процесі соціалізації особистості: структурно-онтологічний ескіз ( <i>англ. мовою</i> ) . . . . .	.385



## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Акимова Наталья &amp; Александренко Екатерина.</b> Влияние опыта пользования интернетом на особенности понимания текстов интернета ( <i>на укр. языке</i> ) . . . . .	11
<b>Афанасьева Наталья, Светличная Наталья &amp; Шайда Александр.</b> Психосемантический анализ представлений психологов-практиков о месте психологического консультирования ( <i>на укр. языке</i> ) . . . . .	37
<b>Бочелюк Виталий, Панов Никита &amp; Зайцева Валентина.</b> Верификация психодиагностических возможностей рукописных текстов ( <i>на укр. языке</i> ) . . . . .	51
<b>Гандзилевская Галина, Никитчук Уляна &amp; Балашов Эдуард.</b> Психолингвистические ресурсы реализации акмепотенциала жизненных сценариев украинских писателей-эмигрантов ( <i>на англ. языке</i> ) . . . . .	83
<b>Доцевич Тамилля.</b> Метакогнитивные стратегии развития читательской компетентности у студентов высшего учебного заведения ( <i>на укр. языке</i> ) . . . . .	105
<b>Засекина Лариса &amp; Журавлева Елена.</b> Аккультурационный стресс, языковая тревожность и прокрастинация иностранных студентов в академической среде ( <i>на англ. языке</i> ) . . . . .	126
<b>Зданевич Лариса &amp; Крутий Екатерина.</b> Преодоление коммуникативной дезадаптации у пассивно речевых детей дошкольного возраста . . . . .	141
<b>Калмыкова Лариса, Харченко Наталия &amp; Мысан Инна.</b> Проблемы моделирования процессов аудирования в мировой психолингвистике ( <i>на укр. языке</i> ) . . . . .	160
<b>Крылова-Грек Юлия.</b> Психолингвистические аспекты гуманитарного компонента кибербезопасности ( <i>на англ. языке</i> ) . . . . .	199

**Ключуков Христо.**

Овладение падежной системой в ромском языке . . . . .216

**Лозовая Ольга & Литвиненко Елена.** Нарративные

индикаторы дисфункциональных  
когнитивных схем подростков *(на укр. языке)* . . . . .228

**Максименко Сергей, Ткач Богдан, Литвинчук Олеся &**

**Онуфриева Лиана.** Нейропсихолингвистическое  
исследование политических лозунгов  
из внешней рекламы *(на укр. языке)* . . . . .246

**Михальчук Наталья & Кришевич Ольга.**

Особенности восприятия и понимания сонетов  
В. Шекспира студентами факультета  
иностранной филологии *(на англ. языке)* . . . . .265

**Савелюк Наталия & Ткач Тамара.**

Психолингвистические особенности неканонического  
(персонального) религиозного дискурса *(на укр. языке)* . . . . .286

**Садегжи Танназ & Марцбан Амин.**

Контекстуальные стратегии и изменения  
во взглядах на чтение: на примере иранских  
выпускников EFL *(на англ. языке)* . . . . .306

**Токарева Наталья.** Моделирование ассоциативно-

семантического контента в логико-смысловом  
измерении речи подростков *(на укр. языке)* . . . . .324

**Фомина Наталья.** Отражение в речи индивидуально-

типологических особенностей языковой личности . . . . .342

**Хижняк Инна & Ляшов Назар.** Анализ проблемы

восприятия и понимания студентами-филологами  
произведений художественной литературы *(на укр. языке)* . . .363

**Шимко Виталий.** К вопросу о месте и роли языка

в процессе социализации личности:  
структурно-онтологический эскиз *(на англ. языке)* . . . . .385

## Impact of the Internet Using Experience on the Peculiarities of the Internet Texts Understanding

### Вплив досвіду користування інтернетом на особливості розуміння текстів інтернету

**Nataliia Akimova<sup>1</sup>**

Ph.D. in Philology,  
Assistant Professor

E-mail: [natashashadow8@gmail.com](mailto:natashashadow8@gmail.com)  
[orcid.org/0000-0001-9952-1153](https://orcid.org/0000-0001-9952-1153)

**Наталія Акімова<sup>1</sup>**

кандидат філологічних наук,  
доцент

**Kateryna Oleksandrenko<sup>2</sup>**

DSc (Psychology),  
Professor

E-mail: [oleksandrenkok@gmail.com](mailto:oleksandrenkok@gmail.com)  
[orcid.org/0000-0001-9735-3715](https://orcid.org/0000-0001-9735-3715)

**Катерина Олександренко<sup>2</sup>**

доктор психологічних наук,  
професор

*<sup>1</sup>Pereiaslav-Khmelnytskyi  
Hryhorii Skovoroda State  
Pedagogical University*  
✉ 30, Sukhomlynskyi Str.,  
Pereiaslav-Khmelnytskyi, Kyiv Reg.,  
Ukraine, 08401

*<sup>1</sup>ДВНЗ «Переяслав-  
Хмельницький державний  
педагогічний університет  
імені Григорія Сковороди»*  
✉ вул. Сухомлинського, 30,  
Переяслав-Хмельницький,  
Київська обл., Україна, 08401

*<sup>2</sup>Khmelnytskyi National University*  
✉ 11, Instytutska Str., Khmelnytskyi,  
Ukraine, 29016

*<sup>2</sup>Хмельницький національний  
університет*  
✉ вул. Інститутська, 11,  
Хмельницький, Україна, 29016

*Original manuscript received May 09, 2018*

*Revised manuscript accepted September 15, 2019*

**ABSTRACT**

**Objective.** *The article presents the results of the empirical study of the impact of the Internet using experience on the process of the Internet texts understanding. **Materials & Methods.** Different theoretical methods and techniques were used for this purpose: deductive and inductive methods, analysis and synthesis, generalization, systematization. Empirical methods were used for this purpose: experiment (semantic and receptive), method of semantic and pragmatic interpretations, content analysis, subjective scaling procedure. Mathematical methods were used: primary statistics, checks on the normal nature of the data distribution, statistical output, taking into account statistical indicators of fashion and the scope of variation. As well as some interpretive methods that are based on specific principles of systemic, activity, cognitive and organizational approaches.*

**Results.** *The author notes that Internet texts understanding is significantly different from the understanding of oral or written texts, since the Internet text is a pragmatically integral electronic document that constructing of conditionally completed text blocks in the form of «windows», that are opened in separate tabs of the browser, the order that depends on hyperlinks and user behavior. The peculiarities of the Internet texts include enhanced dialogue, divisibility, external informativity, reduced connectivity and comprehension, pragmatic and mostly formal integrity, conditional completeness, complicated structural, as well as hybrid and high degree of permeability, multimedia, presentation, inclination to speech game and collective authorship, saturation with neologisms, emoticons and abbreviations, fragmentation, non-compliance with linguistic norms, and the functioning of a special language etiquette.*

**Conclusions.** *As a result of empirical research involving 716 respondents from different regions of Ukraine, it was determined that experience has the most significant effect on the understanding process at the reception stage, guiding users' activity and the accuracy of their expectations. Experience contributes to the accuracy of predicting the content of Internet texts by 15,0%. At the stage of interpretation, the adequacy and completeness of Internet texts interpretation with the accumulation of experience is improved by almost 10,0%. However, even experienced users were able to correctly interpret only a quarter of the dominant, while random – only a sixth part. Even less important is the experience and Internet activity at the stage of emotional identification, nor the assessment of comprehension, nor the coherence of emotional attitude is almost independent of the Internet using experience. With the accumulation of experience, users evaluate Internet texts more homogeneously, they are easier to realize their own attitude to the Internet texts, it becomes more consistent, however, they underestimate the complexity of Internet texts more than half of the cases, they are also inclined to share texts on the approval and critical like inexperienced readers.*

**Key words:** *understanding, internet text, perception, interpretation, emotional identification, experience, internet activity.*

## **Вступ**

Проблема розуміння тексту є однією з центральних проблем в умовах сучасного інформаційно-комунікаційного суспільства. Вона активно досліджується вченими різних країн та галузей гуманітарної науки (Дейк & Кинч, 1988; Залевская, 1990; Знаков, 2005; Чепелева, 1992; Новиков, 1999; Broek, Young, Tzeng & Linderholm, 1999; Graesser, Wiemer-Hastings & Wiemer-Hastings, 2001; Cummine, Cribben, Luu et al., 2016; Foucart, Romero-Rivas, Gort & Costa, 2016; Hubers, Snijders & Hoop, 2016; Akimoto, Takahashi, Gunji et al., 2017; Bitan, Kaftory, Meiri-Leib et al., 2017; Bosco & Gabbatore, 2017; Sharon & Thompson-Schill, 2017; De Freitas, Peruzzi & Deacon, 2018; Giustolisi, Vergallito, Cecchetto et al., 2018; Hahne, Goldhammer, Kröhne & Naumann, 2018; Houghton, 2018; Mason, Scrimin, Zaccoletti et al., 2018; Ohadi, Brown, Trub & Rosenthal, 2018 та ін.). Проте більшість з них все ще зосереджують свою увагу навколо традиційних форм текстів: усного чи писемного. Між тим сьогодні все більш значна частина інформаційно-комунікаційних процесів переноситься у середовище інтернету. Отже, все більшого значення набуває проблема розуміння текстів інтернету. Текст інтернету – це не звичайний друкований текст на екрані монітора. Потрапляючи

умови інтернет-середовища текст суттєво видозмінюється, набуваючи специфічних ознак. Таким чином, *текст інтернету* визначається як *прагматично цілісний електронний документ, що складається з умовно завершених текстових блоків у формі «вікон», які розкриваються в окремих вкладках браузера, порядок освоєння яких залежить як від гіперпосилань, так і від поведінки користувача* (Щипицина, 2011: 18).

До особливостей текстів інтернету належать такі, як-от: посилені діалогічність, подільність, зовнішня інформативність, послаблені зв'язність і осмисленість, прагматична й переважно формальна цілісність, умовна завершеність, ускладнена структурність, а також гібридність і високий ступінь проникності, мультимедійність, презентативність, схильність до мовної гри і колективного авторства, насиченість неологізмами, емотиконами

скороченнями, фрагментарність, недотримання мовних норм, функціонування особливого мовленнєвого етикету.

Сучасна людина проводить у віртуальному середовищі значну частину власного життя, та чи допомагає їй набутий там досвід краще розуміти тексти інтернету? Емпіричне дослідження цього питання стало основою написання цієї розвідки.

*Мета статті* – здійснити науково обґрунтований аналіз питання значимості досвіду користування інтернетом в процесі розуміння текстів інтернету, на базі емпіричного дослідження визначити, як позначається психологічний вплив досвіду користування інтернетом на результатах розуміння.

### **Методи та методика дослідження**

Для досягнення зазначеної мети були використані наступні *теоретичні методи і методики*: а) дедуктивний (як шлях від абстрактного до конкретного); б) індуктивний (як узагальнення фактів); в) аналіз (як шлях від цілого до частин); г) синтез (як шлях від частин до цілого); д) узагальнення (як перехід на більш високу ступінь абстракції шляхом виявлення загальних ознак (властивостей, відношень, тенденцій розвитку і т. п.) предметів); є) систематизація (як зведення розрізнених знань у єдину наукову систему).

Емпіричне дослідження проведене за допомогою таких *психологічних та психолінгвістичних методів*, як-от: а) експеримент (семантизуючий та рецептивний експерименти); б) метод семантичних і прагматичних інтерпретацій (комплексне тлумачення сенсу висловлювань на основі широкого контексту електронної ситуації концептуальний аналіз тексту (визначення змістовної структури, виокремлення домінант, ключових слів); в) контент-аналіз; г) процедура суб'єктивного шкалування (метод абсолютних оцінок). *Математична обробка даних* здійснювалася за допомогою первинної статистики, перевірки на нормальний характер розподілу даних, статистичного виводу з урахуванням таких статистичних показників, як мода та розмах варіації. Також використовувалися інтерпретаційні методи, що ґрунтуються на конкретних принципах системного, діяльнісного, когнітивного та організаційного підходів. Вони спрямовані на пояснення отриманих результатів з точки зору первинних припущень та посилянь, інтеграцію отриманих емпіричних закономірностей у єдину наукову картину світу.

## **Результати та дискусії**

Вчені зазначають, що накопичення досвіду, в тому числі й щодо мовленнєвої діяльності, має сприяти покращенню цієї діяльності, враховуючи адаптаційний, інтерпретаційний, профілактичний та акумулятивний потенціал. Теоретично збільшення досвіду розуміння, тому числі й розуміння текстів, має допомагати виділяти домінанти у знайомих текстах, збільшити словниковий запас, що призводить до акумуляції значень; накопичення та узгодження кваліа, сприятиме систематизації смислів та формуванню цілісної картини світу й себе у ньому. Проте в умовах інтернет-середовища процес накопичення досвіду також залежить від специфіки діяльності індивіда, зокрема активності користування інтернетом, частоти його використання, різноманітності видів діяльності, притаманних певній особистості в інтернеті, вміння користуватися різними специфічними знаряддями (браузерами, пошуковими сервісами, сервісами обміну повідомленнями, соціальними мережами тощо), а також усвідомленістю репрезентації власної особистості в Мережі у формі профілю.

ході діагностичного експерименту респондентам було запропоновано низку запитань з метою визначення рівня їхньої інтернет-активності та, відповідно, досвіду користування інтернетом як наслідку такої активності.

*Скільки днів на тиждень Ви користуєтеся інтернетом?*

*Скільки годин у день Ви користуєтеся інтернетом?*

*Чи є у Вас профіль в інтернеті?*

*Що Ви зазвичай робите в інтернеті?*

*Які ресурси, як правило, використовуєте? Скільки часу їм приділяєте у тиждень?*

*Які браузери Ви використовуєте?*

*Чи доводилося Вам щось писати в інтернеті? Що саме?*

*Як часто?*

Результати опитування було систематизовано з урахуванням регіонального, гендерного та вікового критеріїв. Узагальнення отриманих статистичних даних дозволило розробити систему критеріїв для визначення рівня досвідченості користувачів інтернету.

**Таблиця 1.** Критерії визначення рівня інтернет-активності та досвіду користування інтернетом

Питання щодо інтернет-активності та досвіду користування інтернетом	Рівень інтернет-активності та досвідченості		
	Високий	Середній	Низький
	Рівень 3 (постійний користувач)	Рівень 2 (типовий користувач)	Рівень 1 (випадковий користувач)
Частота використання (днів на тиждень)	7	6	5 і менше
Активність користування (годин на добу)	9 і більше	5-8	4 і менше
Репрезентація власної особистості (профілю)	так	так	ні
Широта використання (види діяльності)	4	2-3	1
Специфічні знання та навички (вміння користуватися різними браузерями)	3 і більше	2	1
Креативність (створення контенту)	так	так	ні

Відповідно до зазначених критеріїв користувачів інтернету за рівнем досвідченості можна поділити на три групи:

високим рівнем досвіду та інтернет-активності (n=174, 24,3%),

середнім рівнем досвіду та інтернет-активності (n=518, 72,3%),

низьким рівнем досвіду та інтернет-активності (n=24, 3,4%). У

ході експериментального дослідження вплив досвіду користування інтернетом на результатах розуміння респондентам було запропоновано такі тексти інтернету:

### Текст А

НЕ ПРОПУСТИ!  
Шнековая соковыжималка  
Hotpoint Ariston SJ 15XL UPO

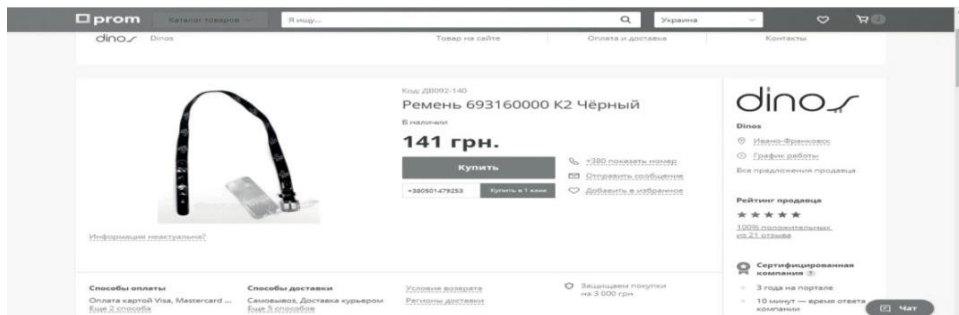
СУПЕРЦЕНА

3 999 €




Купить



## Текст Б



## Текст В

#	
<a href="#">tam</a> Активный участник	 <b>Безпілотні трамваї</b> Через пару десятків років весь транспорт перейде на електрику. Відмінуть звичні тролейбуси. Їх місце займуть безпілотні трамваї. В Китаї запустили перший безпілотний трамвай. <a href="http://www.epravda.com.ua/news/2017/08/2/627680/">http://www.epravda.com.ua/news/2017/08/2/627680/</a>
#	
<a href="#">yarko3</a> Banned	 <b>Відповідь: Безпілотні трамваї</b> Можливо не весь на електрику. Частина машин може залишитися на метані/пропані, який будуть синтезувати з атмосферної вуглекислоти і води.
#	
<a href="#">tam</a> Активный участник	 <b>Відповідь: Безпілотні трамваї</b> Скоріше на торфі ) Хто побагаче буде на Теслах ганяти...

## Текст Г

🔗 <https://forum.finance.ua/topic167532.html>

🔍 Google  наука  кино  идеи  торг  поездки  информация

---

**R2**  
Робот новин  
Повідомлень: 84870  
З нами з: 14.05.04  
Подякував: 0 раз.  
Подякували: 119 раз.  
[Профіль](#)

📌 Додано: Вів 24 бер, 2015 14:08

### Безпека дорогого коштує: Південно-Західна залізниця найняла

Пропонуємо до обговорення:

ДТГО "Південно-Західна залізниця" уклало угоду з ТОВ "ФПО" на послуги охорони об'єктів та територій

Дивися повний текст Безпека дорогого коштує: Південно-Західна залізниця найняла охорону за 11 мільйонів.

[Відповісти](#) [Цитата](#)

---

**Yuri1984**  
Повідомлень: 1124  
З нами з: 21.05.14  
Подякував: 429 раз.  
Подякували: 384 раз.  
[Профіль](#)

📌 Додано: Вів 24 бер, 2015 14:08

Деньги как воровали, так и воруют. Причем через те же фирмы тех же людей.

---

Обіцяв - виконай! Порошенко каже "курс не має бути вище 10".  
<https://www.youtube.com/watch?v=fLDQY7hZMPs>

[Відповісти](#) [Цитата](#)

---

**Igorten**  
Повідомлень: 3162  
З нами з: 01.11.11  
Подякував: 29 раз.  
Подякували: 926 раз.  
[Профіль](#)

📌 Додано: Вів 24 бер, 2015 14:16

С "кормушкой" может быть непонятка в связи с последними движениями, посему решили ускорить процесс обогащения :)

[Відповісти](#) [Цитата](#)

## Текст Д

### Довжина тротуару ідеальна для моїх пробіжок



### **Текст Е**

#### *Пост-бумеранг: як одна публікація може зробити диво?*

*Жив собі невеличкий сайт про київський мікрорайон Відрадиний. Збирав на день по 50-70 відвідувачів, які без особливого ентузіазму читали публікації про новини з життя у цій місцевості. Та одного разу я (адмін сайту) вирішила поєднати в одному пості пораду *писати про те, що цікаво самому автору*, з простим маркетинговим ходом. Лінк за лінк – за таким принципом почала діяти розкрутка нової публікації.*

### **Текст Є**

*НГ: «Смерчі» за східною ціною 17 серпня 2012, 09:34*



*Фото: АР*

*Україна все ж могла постачати зброю Вірменії, вважають Баку. Офіційні особи України спростували інформацію про прихований продаж зброї Вірменії через Молдову, про що днями повідомили українські ЗМІ. Проте експертне співтовариство Азербайджану дотримується думки, що спроба вчинення подібної угоди могла мати місце, – пишуть Сохбет Мамедов і Світлана Гамова в російській *Независимой газете*.*

### **Текст Ж**

***Суханова Вика.** Получили соковыжималку, уже успели протестировать и спешу написать отзыв. Очень много читала о пользе сока именно со шнековой соковыжималки. Поэтому выбрала эту! Делали сок из морковки, яблок, сельдерея, тапинамбура,*

апельсин, грейфрут. Все очень хорошо передаваться. Жмых достаточно сухой (я с него ещё иногда что-то делаю), по сравнению с центробежной соковыжималку. Очень рекомендую.

**Достоинства:** Сок потрясающе вкусный

**Недостатки:** нет

### Текст 3

Іхали козаки чоловік 120... Продовжіть далі... (33 коментаря на 5.10.18 Учасники 185 883).



[Кротеви́ч Васи́ль Станіславо́вич](#) Ой підманули, ой підманули Галю)



[Yura Nechiporyuk](#) Підманули Галю стаття\_117



[Галина Небор Таак](#), ану швидко розясніть, шо то за статті такі)))



[Oksana Baranyuk](#) Та най їдуть далі)))



[Людя Рахімова](#) Підманули Галю стаття\_117



[Володимир Володимир](#) Всім дівчатам у селі тепер не до танців



[Олексій Кузик](#) Чого тільки Галя фігурує в цих дурнуватих цитатах? Тим більше написаних абсолютно безграмотно?



[Olek Hal](#) верталися до дому бо в галі прищ на сраці) [Наташа](#)



[Брюханова](#) і доїхали на війну, і війну прикінчили, – вернулись до своїх Галь. а юристам пора шукати номер статті «про укладення шлюбу»



[Леонід Сидоренко](#) і стали шоб на захарченка посрать))



[Іванна Козак](#) Випили горілки, літрів 11н

### Текст І

Петро Порошенко був (була) в ефірі. 20 вересня о 10:35 Перша реакція світу на окупацію Криму виявилася напрочуд млявою та беззубою. Та навіть тепер – після тисяч спричинених Росією жертв на Донбасі, після МН17, після Сирії, після Солсбері –

на Заході чимало охочих зазирнути Путіну в душу, чи ще не знаю куди. Глибоко помиляється той, хто думає, ніби російська агресія забезпечує нам автоматичну підтримку на Заході. За підтримку треба боротися щодня.

За чотири з половиною роки нам вдалося не просто створити зберегти потужну трансатлантичну коаліцію на підтримку України, а й значно розширити і зміцнити її.



1,6 тис. коментарів

818 Shares

81 тис. Переглядів



[Vlad Svidto](#) 15:22 Порох умница, если б еще «простые люди» чаще мозг включали чтоб понять что он делает для страны



[Larissa Ziaziun](#) 9:49 Пора вже обирати нормальний Парламент! А тих, хто виходить з залу під час виступу Президента, в зал більше не впускати, а гнати звідтам! Пора вже зняти з тих негідників недоторканість!

До кожного з цих текстів було запропоновано низку тотожних завдань:

*Про що цей текст? Поясніть.*

*Яким постає об'єкт обговорення?*

*Підкресліть незрозумілі слова, напишіть, якими словами Ви б їх замінили?*

*Поставте по 1–3 питання до цього тексту.*

*Оцініть ступінь складності розуміння (від 1 до 5: 1 – зовсім незрозуміло – 5 – зрозуміло без варіантів), підкресліть слова, що ускладнюють розуміння. 1 2 3 4 5*

*Оцініть рівень об'єктивності передачі інформації (О – об'єктивно, СК – суб'єктивно критично, СС – суб'єктивно схвально). О СК СС*

Напишіть відгук до цього тексту.

Чи допомагає малюнок у розумінні цього тексту?

## Значення досвіду користування інтернетом на етапі рецепції

На етапі рецепції формується загальне уявлення щодо тексту, його розміру, граматичної правильності, виникає нечіткий прогноз того, про що йтиметься у тексті, на основі чого виникає зацікавленість. Критеріями розуміння на цьому етапі було визначено:

Активність рецепції текстів інтернету (АРТІ), яка позначається зосередженістю чи ігноруванням при виборі текстів для розуміння, а її показником є кількість обраних текстів.

Точність очікувань реципієнта (ТОР), що відображає читацький прогноз відносно змісту тексту та верифікується показником співпадіння домінант у вторинних текстах – реакціях на фрагмент тексту та повний первинний текст.

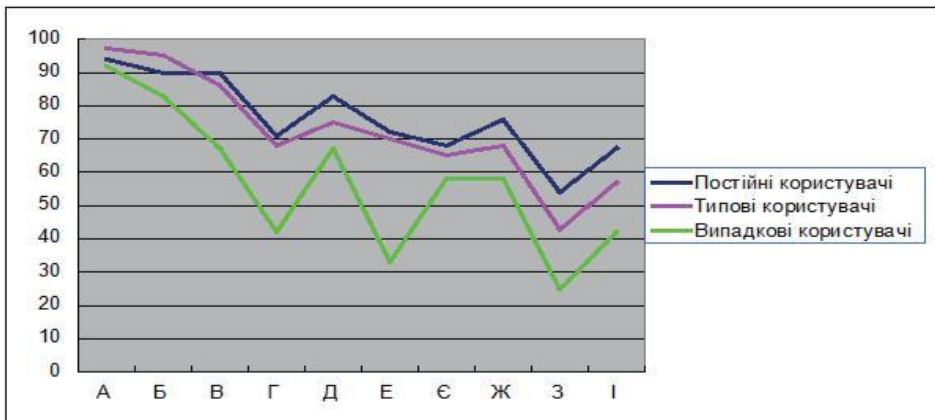
**Таблиця 2.** Активність рецепції текстів інтернету залежно від досвіду користування та інтернет-активності

Рівень користувача	Активність рецепції текстів інтернету										Середнє значення	Середнє співвідношення інтернет-активності	
	А	Б	В	Г	Д	Е	Є	Ж	З	І			
З високим рівнем досвіду та інтернет-активності	n	164	156	156	124	144	126	118	133	94	116	<b>8,6</b>	<b>76</b>
	%	94	90	90	71	83	72	68	76	54	67		
З середнім рівнем досвіду та інтернет-активності	n	500	492	446	352	390	362	334	354	220	296	<b>8,1</b>	<b>72</b>
	%	97	95	86	68	75	70	65	68	43	57		
З низьким рівнем досвіду та інтернет-активності	n	22	20	16	10	16	8	14	14	6	10	<b>6,8</b>	
	%	92	83	67	42	67	33	58	58	25	42		
<b>Всього</b>	<b>%</b>	<b>94</b>	<b>89</b>	<b>81</b>	<b>60</b>	<b>75</b>	<b>58</b>	<b>64</b>	<b>67</b>	<b>41</b>	<b>55</b>		

Загалом, рівень досвіду прямо корелює з рівнем активності рецепції текстів інтернету, більш досвідчені респонденти

проглядають та інтерпретують більше текстів, така ж тенденція і по інших групах. Найбільше уваги привертають рекламні тексти побутової тематики, найменш цікаві – політичні та економічні тексти різних жанрів. Більше половини постійних користувачів прочитали усі запропоновані тексти (розмах варіації 54–94%), їх увага є досить стійка, вони відносно легко переключаються з одного типу тексту на інший. Майже половина типових користувачів виявила таку ж поведінку (розмах варіації 43–97%), проте тут вже значно помітнішим є рівень втоми. Лише чверть випадкових користувачів проглянули усі тексти (розмах варіації 25–92%), активність їх рецепції сильно коливається залежно від типу та складності тексту, їх сприйняття більш вибіркоче, в них ще не сформована звичка читати усе підряд, що пропонується в інтернеті.

Динаміку активності рецепції респондентів кожної групи відтворено на рис. 1.



**Рис. 1.** Динаміка активності рецепції респондентів кожної групи

Оцінки за критерієм «Точність очікувань реципієнтів» представлено в таблиці (Табл. 3).

Емпіричні дані свідчать, що досвід користування та рівень інтернет-активності прямо корелюють з точністю очікувань, випадкові користувачі значно гірше прогнозують зміст інтернет-тексту за назвою, і ще гірші їх прогнози за малюнком, лише 1 з 5 респондентів вдалося зробити вірні прогнози. На відміну від цього різниці у точності прогнозів користувачів з високим та середнім рівнем досвіду та інтернет-активності майже не має (2,0%

статистично не значимою різницею на такій вибірці). Проте навіть досвідчені користувачі інтернету у більше ніж половині випадків роблять хибні прогнози (60,0%) за назвою та ілюстрацією, ймовірно, це пояснюється складністю та девіантністю текстів інтернету. Досвід допомагає у прогнозуванні змісту тексту лише на 15,0%, можливо для покращення точності очікувань потрібне спеціальне навчання у межах медіа освітніх програм.

**Таблиця 3.** Точність очікувань реципієнтів залежно від досвіду користування та інтернет-активності

Рівень користувача	Показник	Завдання 1	Завдання 2	Середнє значення
		(6 вербальних текстів)	(3 мультимедійні тексти)	
З високим рівнем досвіду та інтернет-активності	текстів	2,6	1,1	<b>40%</b>
	%	43%	37%	
З середнім рівнем досвіду та інтернет-активності	текстів	2,6	1,2	<b>42%</b>
	%	43%	40%	
З низьким рівнем досвіду та інтернет-активності	текстів	2,0	0,6	<b>27%</b>
	%	33%	20%	

Загалом, рівень досвіду та інтернет-активності впливає на процес розуміння вже на етапі рецепції, прямо корелюючи як з рівнем активності рецепції, так і щодо точності очікувань реципієнтів. Ступінь цього впливу коливається у межах 15,0– 18,0%. Отже, можна припустити, що адекватність рецепції текстів інтернету залежить також і від інших чинників.

### **Значимість досвіду користування інтернетом на етапі інтерпретації**

На етапі інтерпретації відбувається раціональне тлумачення смислового складу текстів інтернету за участю процесів мислення, пам'яті, мовлення, зокрема операцій аналізу та синтезу, порівняння, абстрагування і узагальнення, пригадування, смислоформування, семантичного синтаксування, експлікації тощо. Критерієм ефективності розуміння на цьому етапі є:

Адекватність інтерпретації текстів інтернету (АІТІ), тобто виділення домінант з первинного тексту та їх відповідна репрезентація у вторинному.



Повнота інтерпретації текстів інтернету (ПТІ), тобто наявність у вторинному тексті всіх відповідників до смислових домінант з первинного тексту.

Емпіричні результати за цими критеріями узагальнено у таблиці 4.

**Таблиця 4.** Адекватність та повнота інтерпретації текстів інтернету залежно від досвіду користування та інтернет-активності

Рівень користувача	Показник	Текст інтернету										Середнє значення	
		А	Б	В	Г	Д	Е	Є	Ж	З	І		
високим рівнем досвіду та інтернет-активності	<i>АТІ</i>												
	домінант	1,7	1,6	2,0	1,4	1,3	1,0	1,8	1,5	0,9	1,2	<b>14,4</b>	
	ПТІ %	34	40	50	20	33	16	23	30	18	15	<b>27,9%</b>	
середнім рівнем досвіду та інтернет-активності	<i>АТІ</i>												
	домінант	1,9	1,6	1,8	1,3	1,1	1,2	1,6	1,2	0,6	1,0	<b>13,3</b>	
	ПТІ %	38	40	45	19	28	20	20	24	12	13	<b>25,9%</b>	
низьким рівнем досвіду та інтернет-активності	<i>АТІ</i>												
	домінант	1,4	1,3	1,2	0,8	0,6	0,4	2,2	1,2	0,3	0,5	<b>9,9</b>	
	ПТІ %	28	33	30	11	15	7	28	24	6	6	<b>18,8%</b>	
<b>Загальна кількість домінант</b>	<b>домінант</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>7</b>	<b>4т 2м</b>	<b>6</b>	<b>8т 1м</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>8т 1м</b>	<b>6</b>	

Адекватність інтерпретації текстів інтернету знаходиться у прямій залежності від досвіду користування та інтернет-активності: чим більше часу респондент проводить в мережі, тим точніша його інтерпретація інтернет-текстів. Проте тексти інтернету є складними для раціонального тлумачення, досвідчені користувачі змогли вірно інтерпретувати лише чверть домінант, тоді як випадкові – лише шосту частину. Аналогічно позначається вплив чинника досвіду і на повноті інтерпретації текстів інтернету. Постійні

типові користувачі, як правило, більш повно інтерпретують тексти інтернету, ніж випадкові користувачі, але мова йде, у кращому випадку, про трактування лише чверті ключових слів

поданих текстів. Найлегшою для досвідчених користувачів виявилася інтерпретація рекламних оголошень та технічних чатів, найскладнішою політичних постів. Випадкові користувачі, ймовірно, найчастіше читають в інтернеті рекламні оголошення,

технічні чати та новини, ці тексти вони інтерпретували найкраще, найгірше їм вдалося тлумачити пости різної тематики (технічні, політичні, жартівливі), в середньому вони змогли інтерпретувати лише двадцяту частину їх змісту, що певно, пояснюється низьким рівнем інтернет-креативності цієї групи, вони не пишуть пости і вочевидь рідко їх читають.

Динаміку адекватності та повноти інтерпретації текстів інтернету відтворено на рис. 2.

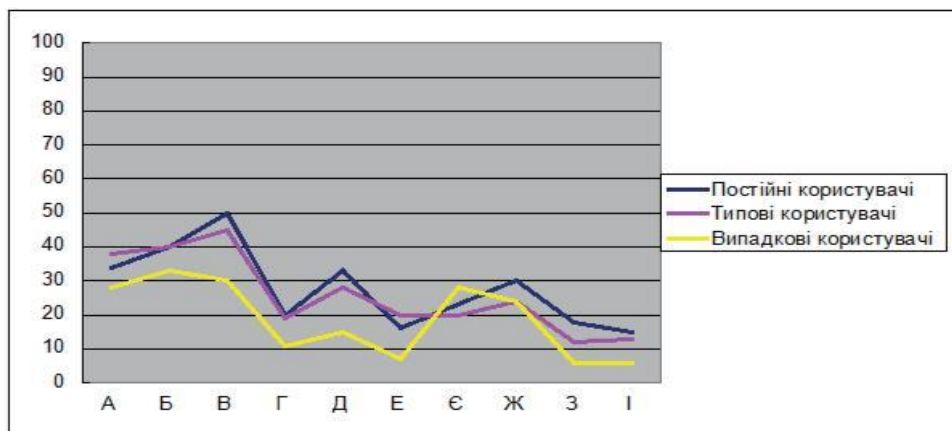


Рис. 2. Динаміка адекватності та повноти інтерпретації текстів інтернету

Загалом, рівень досвіду та інтернет-активності впливає на процес розуміння на етапі інтерпретації, прямо корелюючи як з рівнем адекватності інтерпретації текстів інтернету, так і щодо повноти їх тлумачення. Ступінь цього впливу коливається у межах 9,0–10,0%. Важливо, що чинник досвіду та інтернет-активності виявився майже вдвічі більш значимим на етапі рецепції текстів інтернету (15,0–18,0%), ніж їх інтерпретації (9,0–10,0%).

### **Значення досвіду користування інтернетом на етапі емоційної ідентифікації**

На етапі емоційної ідентифікації відбувається доповнення вторинного тексту ймовірними емоційними конотаціями, усвідомлення авторської оцінки та формування власної, а також їх співвіднесення. Критеріями розуміння на цьому етапі визначено такі:

Оцінка зрозумілості текстів інтернету (ОЗТІ), яку респонденти визначають за п'ятибальною шкалою, керуючись власними уявленнями про складність розуміння тексту інтернету.

Узгодженість емоційного ставлення до текстів інтернету (УЕСТІ), що виражається через відповідність конотацій у первинному та вторинному текстах, а її показником є відсоток співпавших конотацій вторинного тексту у відповідях на питання 2, 6 та 7.

Емпіричні результати за критерієм оцінки зрозумілості текстів інтернету подано у таблиці (Табл. 5).

Для визначення адекватності оцінки можемо встановити співвідношення оцінки складності розуміння з показником повноти інтерпретації текстів інтернету, показником адекватності оцінки такому разі буде коефіцієнт їх співвідношення. Для зручності співставлення переведемо ОЗТІ з п'ятибальної шкали, запропонованої досліджуваним, у стобальну.

**Таблиця 5.** Емпіричні результати за критерієм «Оцінка зрозумілості текстів інтернету»

Рівень користувача		Текст інтернету											
		А	Б	В	Г	Д	Е	Є	Ж	З	І		
високим рівнем досвіду та інтернет-активності	ОЗТІ бали	4,0	4,0	4,1	3,9	3,9	3,7	3,9	3,8	3,7	3,8	3,9	50,1
	ПІТІ %	80	80	82	78	78	74	78	76	74	76	78	
		34	40	50	20	33	16	23	30	18	15	27,9%	
середнім рівнем досвіду та інтернет-активності	ОЗТІ бали	3,7	3,7	3,9	3,7	3,7	3,3	3,2	3,7	3,0	3,4	3,5	44,1
	ПІТІ %	74	74	78	74	74	66	64	74	60	68	70	
		38	40	45	19	28	20	20	24	12	13	25,9%	
низьким рівнем досвіду та інтернет-активності	ОЗТІ бали	3,1	3,0	3,7	3,0	5,0	4,5	4,8	4,5	3,3	4,0	3,9	59,2
	ПІТІ %	62	60	74	60	100	90	96	90	66	80	78	
		28	33	30	11	15	7	28	24	6	6	18,8%	

Рівень досвіду та інтернет-активності, орієнтуючись на середнє значення, представлене в таблиці, не впливає на оцінку зрозумілості текстів інтернету. Проте постійні користувачі

оцінюють текст інтернету більш однорідно (розмах варіації: 3,7–4,1), ніж випадкові користувачі (розмах варіації: 3,0–5,0). Типовим користувачам тексти інтернету здаються складнішими, ніж новачкам чи професіоналам, проте їх оцінки також досить неоднорідні (розмах варіації: 3,0–3,9). Крайні оцінки переважають лише у групі випадкових користувачів, які схильні оцінювати тексти інтернету досить оптимістично (5 балів – цілком зрозуміло), спостерігаємо ефект впевненості новачків. З таблиці видно, що респонденти усіх груп недооцінюють складність усіх пропонованих текстів інтернету, незалежно від жанру, тематики та особливостей тексту.

досліджених склався стійкий, але невиправданий стереотип щодо простоти текстів інтернету. Найбільш неадекватні оцінки складності в усіх групах користувачів отримали тексти постів різної тематики, які оцінюються опитуваними як одні з найпростіших, а між тим виявляються одними з найскладніших для інтерпретації, їх коефіцієнт неадекватності оцінки по різних групах і текстах складає від 46 до 83 балів. Загалом усі оцінки респондентів сильно відрізняються від їх фактичних можливостей інтерпретації цих текстів, це наводить на думку, що оцінка складності текстів інтернету складне завдання для непідготовленого читача, ця навичка не формується автоматично з накопиченням досвіду, а потребує спеціального навчання. Коефіцієнт різниці свідчить, що з досвідом ця навичка не покращується.

Важливою операцією розуміння на етапі емоційної ідентифікації є узгодження емоційного ставлення до тексту, це ставлення формується несвідомо та автоматично та має важливе значення в процесі усвідомлення результату розуміння. Емпіричні результати за критерієм узгодженості емоційного ставлення до текстів інтернету зазначені у таблиці (Табл. 6).

Аналіз результатів, представлених у таблиці, дає підстави стверджувати, що більшість користувачів незалежно від рівня досвідченості ставляться до текстів інтернету переважно або критично, або схвально. Нейтральні оцінки є малочисельними. Досвідченим користувачам простіше вдається оцінювати власне ставлення до тексту (71,0% постійних і 67,0% типових користувачів зробили це), їх оцінки є більш узгодженими, на відміну від випадкових користувачів, у групі яких не зафіксовано жодного узгодженого ставлення за чотирма з десяти представлених

**Таблиця 6.** Оцінка узгодженості емоційного ставлення до текстів інтернету залежно від досвіду користування та інтернет-активності

Рівень користувача	Емоційне ставлення (з них узгоджених)	Текст інтернету										Мода (по текстах)	
		А	Б	В	Г	Д	Е	Є	Ж	З	І		
З високим рівнем досвіду та інтернет-активності	нейтральне (узгоджене)	48	74	42	43	48	34	36	48	46	32		
	критичне	56	28	50	62	30	46	53	22	44			
	схвальне (узгоджене)	44	34	42	26	40	34	24	42	31			
	(узгоджене)	(4)	(12)	(2)		(2)	(3)				(2)		
	Загальна кількість ставлень (узгоджених)	148	136	134	131	118	114	113	112	121	114		
	%	38%	27%	24%	15%	13%	27%	23%	21%	28%	22%		
												А, В, Г, Є, З, І	
З середнім рівнем досвіду та інтернет-активності	нейтральне (узгоджене)	164	204	144	104	140	114	112	101	90	90		
	критичне	152	98	128	182	106	88	134	72	138			
	схвальне (узгоджене)	112	94	132	76	96	118	58	130	82			
	(узгоджене)	(70)	(26)	(20)	(54)	(28)	(18)	(40)	(8)	(56)	(26)		
	Загальна кількість ставлень (узгоджених)	428	396	404	362	342	320	304	303	310	274		
	%	25%	17%	16%	17%	19%	16%	18%	16%	25%	14%		
												А, Г, Є, З, І	
З низьким рівнем досвіду та інтернет-активності	нейтральне (узгоджене)	2	4						2	2			
	критичне (узгоджене)	12	6	10	4	4		4	2	4	6		
	схвальне (узгоджене)	2	2	4	2	4	2	4	2		2		
	(узгоджене)	(6)		(2)						(4)	(4)		
	Загальна кількість ставлень (узгоджених)	16	12	14	6	8	2	8	6	6	8		
	%	38%	17%	14%	0	0	0	0	33%	67%	50%		
												А, В, З, І	

досліджені текстів, та й сформувані власне ставлення до текстів змогли лише третина респондентів цієї групи. Труднощі узгодження емоційного ставлення в групі користувачів з низьким рівнем досвіду та інтернет-активності викликали чотири тексти різних жанрів та тематичного спрямування, що, на нашу думку, свідчить про складнощі емоційного розуміння незалежно від типу тексту інтернету. Крім того постійні користувачі більш критичні в своєму ставленні, ніж інші групи. Узгодити власне критичне ставлення також легше вдається і випадковим користувачам. Критичну реакцію викликають стандартні рекламні банери та пости жартівливого (гумор в інтернеті є досить специфічним та іноді супроводжується бранною лексикою, що, як виявилось, не дуже подобається читачам) та політичного змісту. Переважно схвальні узгоджені оцінки отримали один з рекламних текстів та позитивний відгук, вочевидь саме ці типи текстів досліджувані вважають найбільш приємними. Також досвідченим користувачам подобаються меми та технічні пости, у той час, як випадковим користувачам важко визначити своє ставлення до цих специфічних інтернет-текстів.

Загалом, рівень досвіду та інтернет-активності суттєво не впливає на процес розуміння на етапі емоційної ідентифікації, хоча й були виявлені окремі тенденції по групах користувачів з різними рівнем досвіду, проте встановити чітких кореляцій не вдалося. Емоційне розуміння текстів інтернету виявилось досить складним як щодо оцінки зрозумілості цих текстів, так і щодо узгодженості емоційного ставлення. Низькі показники успішності емоційного розуміння не покращуються самостійно в процесі накопичення досвіду користування інтернетом.

## **Висновки**

Рівень досвіду найбільш суттєво впливає на процес розуміння **на етапі рецепції**, скеровуючи активність користувачів та точність їх очікувань. З накопиченням досвіду користування інтернетом покращуються стійкість та переключення уваги, збільшується рівень працездатності у віртуальному середовищі. Досвід сприяє точності прогнозування змісту текстів інтернету в середньому на 15,0%. **На етапі інтерпретації** з накопиченням досвіду покращується майже

на 10,0% адекватність та повнота тлумачення текстів інтернету. Однак тексти інтернету є складними для раціонального тлумачення, досвідчені користувачі змогли вірно інтерпретувати лише чверть доміант, тоді як випадкові – лише шосту частину. Ще менше значення має рівень досвіду та інтернет-активності **на етапі емоційної ідентифікації**, ані оцінка зрозумілості, ані узгодженість емоційного ставлення майже не залежать від досвіду користування інтернетом. З накопиченням досвіду користувачі оцінюють тексти інтернету більш однорідно, їм легше вдається усвідомлювати власне ставлення до текстів інтернету, воно стає більш узгодженим, проте, як і недосвідчені читачі, вони більше ніж у половині випадків недооцінюють складність текстів інтернету, так само схильні поділяти тексти на схвальні та критичні.

подальших дослідженнях плануємо вивчити значимість інших суб'єктивних чинників у процесі розуміння текстів інтернету.

## Література

- Дейк, Т.А., & Кинч, В. (1988). Стратегии понимания связного текста. *Новое в зарубежной лингвистике*, 23, 153–211.
- Залевская, А.А. (1990). *Слово в лексиконе человека. Психолингвистическое исследование*. Воронеж.
- Знаков, В.В. (2005). *Психология понимания: Проблемы и перспективы*. Москва: Изд-во «Институт психологии РАН».
- Новиков, А.И. (1999). Смысл: семь дихотомических признаков. *Теория и практика речевых исследований* (с. 132–144). Москва: МГУ.
- Чепелева, Н.В. (1992). Психология читання навчальної та наукової літератури в системі професійної підготовки студентів. (Автореф. дис. д-ра психол. наук). Київ: КДПП ім. М.П. Драгоманова.
- Щипицина, Л.Ю. (2011). Комплексная лингвистическая характеристика компьютерно-опосредованной коммуникации (на материале немецкого языка). (Автореф. дисс. д-ра филол. наук). Воронеж: Воронеж ун-т.
- Akimoto, Y., Takahashi, H., Gunji, A., Kaneko, Y., Asano, M., Matsuo, J. ... Yoko, Y. (2017). Alpha band event-related desynchronization underlying social situational context processing during irony comprehension: A magnetoencephalography source localization study. *Brain and Language*, 175, 42–46. <https://doi.org/10.1016/j.bandl.2017.09.002>
- Bitan, T., Kaftory, A., Meiri-Leib, A., Eviatar, Z., & Peleg, O. (2017). Phonological ambiguity modulates resolution of semantic ambiguity during reading: An fMRI study of Hebrew. *Neuropsychology*, 31(7), 759–777. <https://doi.org/10.1016/j.bandl.2017.09.002>
- Bosco, F.M., & Gabbatore, I. (2017). Theory of mind in recognizing and recovering communicative failures. *Applied Psycholinguistics*, 38(1), 57–88. <https://doi.org/10.1017/S0142716416000047>

- Cummine, J., Cribben, I., Luu, C., Kim, E., Bakhtiari, R., Georgiou, G., & Boliek, C.A. (2016). Understanding the role of speech production in reading: Evidence for a print-to-speech neural network using graphical analysis. *Neuropsychology*, 30(4), 385–397. <https://doi.org/10.1037/neu0000236>
- De Freitas P.V., Peruzzi Ella Da Mota, M.M., & Deacon, S.H. (2018). Morphological awareness, word reading, and reading comprehension in Portuguese. *Applied Psycholinguistics*, 39(3), 507–525. <https://doi.org/10.1017/S0142716417000479>
- Foucart, A., Romero-Rivas, C., Gort, B.L., & Costa, A. (2016). Discourse comprehension in L2: Making sense of what is not explicitly said. *Brain and Language*, 163, 32–41. <https://doi.org/10.1016/j.bandl.2016.09.001>
- Giustolisi, B., Vergallito, A., Cecchetto, C., Varoli, E., & Lauro, L.J. (2018). Anodal transcranial direct current stimulation over left inferior frontal gyrus enhances sentence comprehension. *Brain and Language*, 176, 36–41. <https://doi.org/10.1016/j.bandl.2017.11.001>
- Graesser, A., Wiemer-Hastings, P., & Wiemer-Hastings, K. (2001). Constructing Inferences and Relations during Text Comprehension. In Sanders, Schilperoord & Spooren (Eds.), *Text Representation: Linguistic and Psycholinguistic Aspects* (pp. 21–26). Amsterdam / Philadelphia: Benjamins. <https://doi.org/10.1075/hcp.8.14gra>
- Hahne, C., Goldhammer, F., Kröhne, U., & Naumann J. (2018). The role of reading skills in the evaluation of online information gathered from search engine environments. *Computers in Human Behavior*, 78, 223–234. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.10.004>
- Houghton, G. (2018). Action and perception in literacy: A common-code for spelling and reading. *Psychological Review*, 125(1), 83–116. <https://doi.org/10.1037/rev0000084>
- Hubers, F., Snijders, T., & Hoop, H. (2016). How the brain processes violations of the grammatical norm: An fMRI study. *Brain and Language*, 163, 22–31. <https://doi.org/10.1016/j.bandl.2016.08.006>
- Mason, L., Scrimin, S., Zaccoletti, S., Tornatora, M., & Goetz, T. (2018). Webpage reading: Psychophysiological correlates of emotional arousal and regulation predict multiple-text comprehension. *Computers in Human Behavior*, 87, 317–326. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.05.020>
- Ohadi, J., Brown, B., Trub, L., & Rosenthal, L. (2018). I just text to say I love you: Partner similarity in texting and relationship satisfaction. *Computers in Human Behavior*, 78, 126–132. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.08.048>
- Sharon, E.M., & Thompson-Schill, L. (2017). Tracking competition and cognitive control during language comprehension with multi-voxel pattern analysis. *Brain and Language*, 165, 21–32. <https://doi.org/10.1016/j.bandl.2016.11.002>
- Van den Broek, P., Young, M., Tzeng, Y., & Linderholm, T. (1999). The landscape model of reading. In H. van Oostendorp & S.R. Goldman (Eds.), *The Construction of Mental Representations During Reading* (pp. 71–98). Mahwah, NJ: Erlbaum.

## References

- Deyk, T.A., & Kinch, V. (1988). Strategii ponimaniya svyaznogo teksta [Strategies for understanding of coherent text]. *Novoye v zarubezhnoy lingvistike – New in Foreign Linguistics*, 23, 153–211 [in Russian].



- Zalevskaya, A.A. (1990). *Slovo v leksikone cheloveka. Psikholingvisticheskoye issledovaniye [The word in the human lexicon. Psycholinguistic research]*. Voronezh [in Russian].
- Znakov, V.V. (2005). *Psikhologiya ponimaniya: Problemy i perspektivy [Psychology of Understanding: Problems and Perspectives]*. Moscow: Izd-vo «Institut psikhologii RAN» [in Russian].
- Novikov, A.I. (1999). Smysl: sem dikhotomicheskikh priznakov [Sense: seven dichotomous signs]. *Teoriya i praktika rechevykh issledovaniy – Theory and Practice of Speech Research* (pp. 132–144). Moscow: Moskovskiy gosudarstvennyy universitet [in Russian].
- Chepelyeva, N.V. (1992). *Psikhologiya chytannya navchalnoyi ta naukovoyi literatury v systemi profesinyoi pidhotovky studentiv [Psychology of Academic and Scientific Literature Reading in the System of Students' Professional Training]*. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv: KDPI im. M.P. Drahomanova [in Ukrainian].
- Shhipicina, L.Ju. (2011). *Kompleksnaja lingvisticheskaja karakteristika kompjuterno-oposredovanoj kommunikacii (na materiale nemeckogo jazyka) [Complex linguistic characteristics of computer-mediated communication (based on the German language)]*. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Voronezh [in Russian].
- Akimoto, Y., Takahashi, H., Gunji, A., Kaneko, Y., Asano, M., Matsuo, J. ... Yoko, Y. (2017). Alpha band event-related desynchronization underlying social situational context processing during irony comprehension: A magnetoencephalography source localization study. *Brain and Language*, 175, 42–46. <https://doi.org/10.1016/j.bandl.2017.09.002>
- Bitan, T., Kaftory, A., Meiri-Leib, A., Eviatar, Z., & Peleg, O. (2017). Phonological ambiguity modulates resolution of semantic ambiguity during reading: An fMRI study of Hebrew. *Neuropsychology*, 31(7), 759–777. <https://doi.org/10.1016/j.bandl.2017.09.002>
- Bosco, F.M., & Gabbatore, I. (2017). Theory of mind in recognizing and recovering communicative failures. *Applied Psycholinguistics*, 38(1), 57–88. <https://doi.org/10.1017/S0142716416000047>
- Cummine, J., Cribben, I., Luu, C., Kim, E., Bakhtiari, R., Georgiou, G., & Boliek, C.A. (2016). Understanding the role of speech production in reading: Evidence for a print-to-speech neural network using graphical analysis. *Neuropsychology*, 30(4), 385–397. <https://doi.org/10.1037/neu0000236>
- De Freitas P.V., Peruzzi Ella Da Mota, M.M., & Deacon, S.H. (2018). Morphological awareness, word reading, and reading comprehension in Portuguese. *Applied Psycholinguistics*, 39(3), 507–525. <https://doi.org/10.1017/S0142716417000479>
- Foucart, A., Romero-Rivas, C., Gort, B.L., & Costa, A. (2016). Discourse comprehension in L2: Making sense of what is not explicitly said. *Brain and Language*, 163, 32–41. <https://doi.org/10.1016/j.bandl.2016.09.001>
- Giustolisi, B., Vergallito, A., Cecchetto, C., Varoli, E., & Lauro, L.J. (2018). Anodal transcranial direct current stimulation over left inferior frontal gyrus enhances sentence comprehension. *Brain and Language*, 176, 36–41. <https://doi.org/10.1016/j.bandl.2017.11.001>
- Graesser, A., Wiemer-Hastings, P. & Wiemer-Hastings, K. (2001). Constructing Inferences and Relations during Text Comprehension. In Sanders, Schilperoord & Spooren (Eds.), *Text representation: Linguistic and Psycholinguistic Aspects* (pp. 21–26). Amsterdam / Philadelphia: Benjamins. <https://doi.org/10.1075/hcp.8.14gra>

- Hahne, C., Goldhammer, F., Kröhne, U., & Naumann, J. (2018). The role of reading skills in the evaluation of online information gathered from search engine environments. *Computers in Human Behavior*, 78, 223–234. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.10.004>
- Houghton, G. (2018). Action and perception in literacy: A common-code for spelling and reading. *Psychological Review*, 125(1), 83–116. <https://doi.org/10.1037/rev0000084>
- Hubers, F., Snijders, T., & Hoop, H. (2016). How the brain processes violations of the grammatical norm: An fMRI study. *Brain and Language*, 163, 22–31. <https://doi.org/10.1016/j.bandl.2016.08.006>
- Mason, L., Scrimin, S., Zaccoletti, S., Tornatora, M., & Goetz, T. (2018). Webpage reading: Psychophysiological correlates of emotional arousal and regulation predict multiple-text comprehension. *Computers in Human Behavior*, 87, 317–326. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.05.020>
- Ohadi, J., Brown, B., Trub, L., & Rosenthal, L. (2018). I just text to say I love you: Partner similarity in texting and relationship satisfaction. *Computers in Human Behavior*, 78, 126–132. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.08.048>
- Sharon, E.M., & Thompson-Schill, L. (2017). Tracking competition and cognitive control during language comprehension with multi-voxel pattern analysis. *Brain and Language*, 165, 21–32. <https://doi.org/10.1016/j.bandl.2016.11.002>
- Van den Broek, P., Young, M., Tzeng, Y., & Linderholm, T. (1999). The landscape model of reading. In H. van Oostendorp & S.R. Goldman (Eds.), *The Construction of Mental Representations During Reading* (pp. 71–98). Mahwah, NJ: Erlbaum.

## АНОТАЦІЯ

**Мета дослідження.** У статті представлені результати емпіричного дослідження значимості досвіду користування інтернетом у процесі розуміння текстів інтернету.

**Методики дослідження.** Використано теоретичні методи і методики: дедуктивний, індуктивний методи, аналіз та синтез, узагальнення, систематизацію; емпіричні методи: експеримент (семантизуючий та рецептивний), метод семантичних і прагматичних інтерпретацій, контент-аналіз, процедуру суб'єктивного шкалування; математичні методи: первинної статистики, перевірки на нормальний характер розподілу даних, статистичного виводу, з врахуванням статистичних показників моди та розмаху варіації; а також низку інтерпретаційних методів, що ґрунтуються на конкретних принципах системного, діяльнісного, когнітивного та організаційного підходів.

**Результати.** Розуміння текстів інтернету суттєво відрізняється від розуміння усних чи друкованих текстів, оскільки текст інтернету є прагматично цілісним електронним документом, що складається з умовно завершених текстових блоків у формі «вікон», які розкриваються в окремих вкладках браузера, порядок освоєння яких залежить як від гіперпосилань, так і від поведінки користувача. До особливостей текстів інтернету належать

посилені діалогічність, подільність, зовнішня інформативність, послаблені зв'язність і осмисленість, прагматична і переважно формальна цілісність, умовна завершеність, ускладнена структурність, а також гібридність

високий ступінь проникності, мультимедійність, презентативність, схильність до мовної гри і колективного авторства, насиченість неологізмами, емотиконами і скороченнями, фрагментарність, недотримання мовних норм, функціонування особливого мовленнєвого етикету.

**Висновки.** В результаті емпіричного дослідження за участю 716 респондентів з різних регіонів України було визначено, що досвід найбільш суттєво впливає на процес розуміння на етапі рецепції, скеровуючи активність користувачів та точність їх очікувань. Досвід сприяє точності прогнозування змісту текстів інтернету в на 15%. На етапі інтерпретації адекватність та повнота тлумачення текстів інтернету з накопиченням досвіду покращується майже на 10%. Однак навіть досвідчені користувачі змогли вірно інтерпретувати лише чверть доміант, тоді як випадкові – лише шосту частину. Ще менше значення має рівень досвіду та інтернет-активності на етапі емоційної ідентифікації, ані оцінка зрозумілості, ані узгодженість емоційного ставлення майже не залежать від досвіду користування інтернетом. З накопиченням досвіду користувачі оцінюють тексти інтернету більш однорідно, їм легше вдається усвідомлювати власне ставлення до текстів інтернету, воно стає більш узгодженим, проте, як і недосвідчені читачі, вони більше ніж у половині випадків недооцінюють складність текстів інтернету, так само схильні поділяти тексти на схвальні та критичні.

**Ключові слова:** розуміння, текст інтернету, сприйняття, інтерпретація, емоційна ідентифікація, досвід, інтернет-активність.

**Акимова Наталія, Александренко Катерина. Влияние опыта пользования интернетом на особенности понимания текстов интернета**

#### **АННОТАЦИЯ**

**Цель исследования.** В статье представлены результаты эмпирического исследования значимости опыта пользования интернетом в процессе понимания текстов интернета.

**Методики исследования.** Использованы теоретические методы и методики: дедуктивный, индуктивный методы, анализ и синтез, обобщение, систематизация; эмпирические методы: эксперимент (семантизирующий рецептивный), метод семантических и прагматических интерпретаций, контент-анализ, процедура субъективного шкалирования; математические методы: первичной статистики, проверки на нормальный характер распределения данных, статистического вывода, с учетом статистических показателей моды и размаха вариации; а также ряд интерпретационных методов, основанных на конкретных принципах системного, деятельностного, когнитивного и организационного подходов.

**Результаты.** Автор отмечает, что понимание текстов интернета существенно отличается от понимания устных или печатных текстов, поскольку текст интернета является прагматично целостным электронным документом, состоит из условно завершенных текстовых блоков в форме «окон», раскрывающихся в отдельных вкладках браузера, порядок освоения которых зависит как от гиперссылок, так и от поведения пользователя.

особенностям текстов интернета принадлежат усиленные диалогичность, делимость, внешняя информативность, ослабленные связность и осмысленность, прагматичная и преимущественно формальная целостность, условная завершенность, осложненная структурность, а также гибридность и высокая степень проницаемости, мультимедийность, презентативность, склонность к языковой игре и коллективному авторству, насыщенность неологизмами, эмоционами и сокращениями, фрагментарность, несоблюдение языковых норм, функционирование особого речевого этикета.

**Выводы.** В результате эмпирического исследования с участием 716 респондентов из разных регионов Украины было определено, что опыт наиболее существенно влияет на процесс понимания на этапе рецепции, направляя активность пользователей и точность их ожиданий. Опыт способствует прогнозированию содержания текстов интернета

15%. На этапе интерпретации адекватность и полнота толкования текстов интернета с накоплением опыта улучшается почти на 10%. Однако даже опытные пользователи смогли верно интерпретировать только четверть доминант, тогда как случайные – только шестую часть. Еще меньшее значение имеет уровень опыта и интернет-активности на этапе эмоциональной идентификации, ни оценка понятности, ни согласованность эмоционального отношения почти не зависят от опыта пользования интернетом. С накоплением опыта пользователи оценивают тексты интернета более однородно, им легче удастся осознать собственное отношение к текстам интернета, оно становится более согласованным, однако, как и неопытные читатели, они больше чем в половине случаев недооценивают сложность текстов интернета, так же склонны разделять тексты на позитивные и критические.

**Ключевые слова:** понимание, текст интернета, восприятие, интерпретация, эмоциональная идентификация, опыт, интернет-активность.

## Psychosemantic Analysis of Psychologists' Representations About the Place of Psychological Counseling\*

## Психосемантичний аналіз уявлень психологів-практиків про місце психологічного консультування\*\*

**Natalia Afanasieva:**

Dr. in Psychology,  
Assistant Professor

E-mail: [Afanaseva\\_Natali@ukr.net](mailto:Afanaseva_Natali@ukr.net)  
[orcid.org/0000-0001-8968-1399](https://orcid.org/0000-0001-8968-1399)

**Наталія Афанасьєва:**

доктор психологічних наук,  
доцент

**Nataliia Svitlychna:**

Ph.D. in Psychology,  
Associate Professor

E-mail: [maestro\\_sna@ukr.net](mailto:maestro_sna@ukr.net)  
[orcid.org/0000-0001-7891-6295](https://orcid.org/0000-0001-7891-6295)

**Наталія Світлична:**

кандидат психологічних наук,  
доцент

**Oleksandr Shayda:**

Ph.D. in Psychology,  
Associate Professor

E-mail: [ordnas876111@gmail.com](mailto:ordnas876111@gmail.com)  
[orcid.org/0000-0003-4750-6802](https://orcid.org/0000-0003-4750-6802)

**Олександр Шайда:**

кандидат психологічних наук,  
доцент

---

This study is done within the framework of the research work of the National University of Civil Defense of Ukraine (Registration number 0115U002031).

Дослідження виконане в рамках науково-дослідної роботи Національного університету цивільного захисту України (номер державної реєстрації 0115U002031).

<sup>1</sup> National University of Civil  
Defense of Ukraine  
✉ 94, Chernyshevskaya Str.,  
Kharkov, 61023

<sup>1</sup> Національний університет  
цивільного захисту України  
✉ вул. Чернишевська, 94,  
м. Харків, Україна, 61023

<sup>2</sup> Donbas State  
Pedagogical University  
✉ 19, General Batiouk Str.,  
Slavyansk, Ukraine, 84116

<sup>2</sup> Державний вищий навчальний  
заклад «Донбаський державний  
педагогічний університет»  
✉ вул. Генерала Батюка, 19,  
м. Слов'янськ, Донецька обл.,  
Україна, 84116

*Original manuscript received December 21, 2018*

*Revised manuscript accepted September 15, 2019*

## **ABSTRACT**

**Introduction.** Psycholinguistic studies of a man as a linguistic personality open up new opportunities for scientists to develop technologies aimed to explore the role of counseling psychology in the system of psychological assistance in the representations of psychologists. The use of psycholinguistic research methods, in particular, psychosemantics helps to study the origin, structure and functions of the personal system of knowledge and definitions.

**Aim.** The aim of the article is to highlight the research results of word associations of psychologists regarding the role of counseling psychology in the system of psychology practice.

**Research procedure:** the study was conducted using the semantic differential scaling and the method of pairwise comparisons. Representatives of different branches of psychology who work in Ukraine took part in it.

**Results.** It was determined that counseling psychology is a totally independent branch of assistance in the representations of the research subjects.

**Conclusions:** the psycho-semantic research of psychologists' word associations applying the semantic differential scaling and the method of pairwise comparisons of all types of psychological therapy according to the criterion of similarity-difference has determined the role of counseling psychology in psychosemantic space. The more the phenomena, stimuli, objects studied are subjectively similar in the generalized psychosemantic space, the closer the indicators of these stimuli are located in the space of signs. Based on such a remote model, subjective data according to the differences of one stimulus from another their mutual arrangement are reconstructed in the space of several signs. The distance between these objects is an indicator of the differences. The research proves that psychological counseling is a totally independent branch of assistance in the representations of the psychologists.

**Key words:** psycholinguistics, counseling psychology, psychologists, psychosemantic analysis, psychotherapeutic discourse.

## **Вступ**

Психолінгвістичні дослідження людини як мовної особистості відкривають перед вченими нові перспективи для розробки технологій, спрямованих на вирішення проблеми визначення місця психологічного консультування у системі практичної допомоги в уявленнях психологів-практиків. Використання психолінгвістичних методів, зокрема, методів психосемантики, допомагає дослідити походження, будову та функціонування індивідуальної системи знань та значень.

Однією з можливостей розв'язання проблеми виокремлення психологічного консультування у самостійну галузь практичної діяльності є використання методів експериментальної психолінгвістики, які дозволяють реконструювати індивідуальну систему значень фахівців психологів, що є експлікованою у поняттях. Операціональними аналогами індивідуальної системи значень є суб'єктивні семантичні простори, що можуть бути виявленими за допомогою психосемантичного інструментарію.

межах психолінгвістичного підходу проблема уявлень про місце психологічного консультування може бути визначена як семантична площина, в системах значень якої відображена суб'єктивна специфіка сприйняття, усвідомлення та практичної реалізації фахівцем етичних норм, мотивів, цінностей та сенсів власної професійної діяльності.

На думку дослідників, професійний семантичний вимір свідомості психолога-практика може бути визначений як: сукупність базисного тезаурусу і конструктів, що відносяться, перш за все, до самих психотерапевтичних концепцій та підходів; сукупність атрибутів та положень, що витікають з цих базисних конструктів; 3) специфіка особистісної позиції психолога-професіонала, який визначає себе в професійному та особистісному просторі психологічної практики (Кучеровская, 2007).

Завдання сучасної психосемантики визначаються: дослідженням різноманітних форм існування значень у свідомості людини (образи, символи, символічні дії, а також знакові та вербальні форми); аналізом впливу мотивації та емоцій на формування системи значень, семантичної організації знань;

розкриттям психологічних механізмів інтерпретації й розуміння сприйняття, фактів, слів, вчинків, подій та інших людей залежно від сформованих індивідуальних значень; розвитку психічних процесів, прийняття рішень під впливом індивідуальних значень; виявленням механізмів значення і категоризації; структури множини значень і способів їх організації тощо (Серкин, 2008).

Відтак, соціальна значущість проблеми виокремлення психологічного консультування з інших галузей практики й недостатня кількість її досліджень саме психолінгвістичними методами й зумовлює актуальність цієї роботи.

Основним методом експериментальної психосемантики є багатомірне шкалювання – побудова суб'єктивних семантичних просторів. Семантичний простір є дослідницькою моделлю структури індивідуальної свідомості, на основі якої відбувається сприймання людиною об'єктів, їх класифікація та порівняння. При реконструкції категоріальних структур індивідуальної свідомості, що опосередковують сприйняття певного об'єкта, відбувається моделювання суб'єктивної картини світу (або окремої проблеми) (Дробот, 2013).

Отже, **мета статті** полягає у висвітленні результатів психосемантичного дослідження вербальних асоціацій фахівців-психологів щодо місця психологічного консультування в системі психологічної практики.

## **Методи і методики дослідження**

Для визначення уявлень про місце психологічного консультування в системі психологічної практики був проведений асоціативний експеримент. За допомогою методики семантичного шкалювання та методу парних порівнянь було встановлено місце психологічного консультування в узагальненому психосемантичному просторі серед різноманітних видів психологічної діяльності. Методом асоціативного експерименту визначались відмінності в сприйнятті основних характеристик понять «Психодіагностика», «Психотренінг», «Психопрофілактика», «Психологічна корекція», «Психотерапія», «Психологічне консультування». Досліджуваним пред'являли слова-стимули, на які вони відповідали першими



словами-асоціаціями, що спадали їм на думку. Досліджуваних не обмежували рамками деякого граматичного класу в виборі можливих асоціацій. Всього було залучено 87 досліджуваних, серед яких були студенти та викладачі психологічного факультету, практичні психологи, які надали 2725 слів-реакцій.

Далі відбулося ранжування названих слів у порядку частоти їх вживання. У результаті було отримано варіанти слів-реакцій, які відрізняються за частотою. Асоціації, що проявилися тільки у 1 або 2 осіб, носять випадковий характер та обумовлені індивідуальними особливостями досліджуваних, подальшій обробці не піддавалися.

аналізі використовувалися асоціативні реакції, що проявилися не менше 3 разів. Отримані слова-асоціації були використані для розробки методики семантичного шкалювання.

При розробці методики семантичного шкалювання окрім категорій, отриманих на основі результатів асоціативного експерименту, в експериментальний набір увійшли частина шкал класичного семантичного диференціала Ч. Осгуда (Osgood et al., 1967) і семантичного диференціала, проведеного В. Петренко (Петренко, 2005).

Основна схема експериментальної ситуації полягає в тому, що досліджуваний повинен розмістити тестові об'єкти (наприклад, поняття «Психодіагностика» та «Психотерапія») на вимірну шкалу, що задається антонімічними прикметниками типу «сильні-слабкі», «далекі-близькі» і т. д., відповідно до своєї суб'єктивної оцінки значення цього слова. Тобто шкалювання за окремим параметром полягало в тому, що досліджуваний, оцінюючи поняття, розміщував їх між двома полюсами шкали, яка містить 6 поділок. У подальшому оціночні параметри статистично порівнювались за допомогою t-критерію Стьюдента для незалежних вибірок.

Наступним етапом емпіричного дослідження було встановлення місця «Психологічного консультування» серед інших напрямів психологічної практики. Задача досліджуваних полягала в попарному порівнянні всіх напрямів психологічної практики між собою за критерієм схожості-відмінності згідно зі шкалою інтенсивності від 1 до 5 балів, де оцінки мають таке значення: 1 – подібні; 2 – несуттєво відрізняються; 3 – значно відрізняються; 4 – суттєво відрізняються; 5 – принципово відрізняються.

процедурі попарного порівнянні взяли участь професійні психологи м. Харкова (Україна) у кількості 54 особи, які займаються практичною діяльністю не менше 5-ти років.

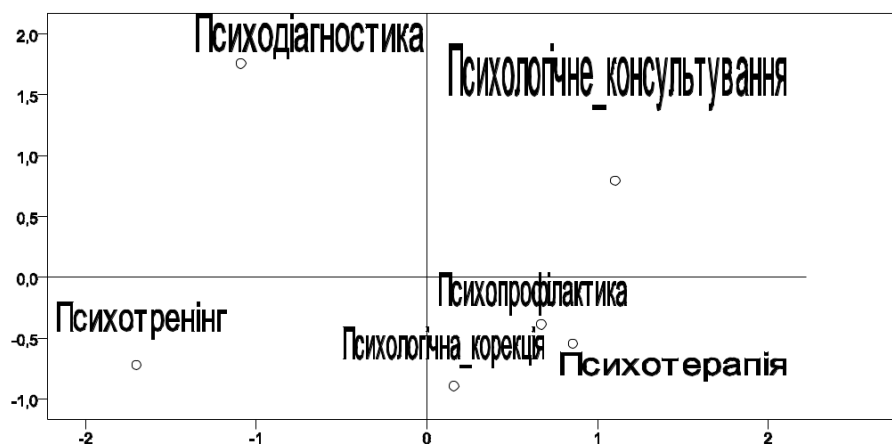
## **Результати дослідження та дискусії**

метою візуалізації отриманих даних та одержання картини узагальненого психосемантичного простору співвідношення стимулів середньогрупову матрицю відмінностей (Рис. 1) було піддано аналізу статистичним методом – багатовимірним шкалюванням. Результатом стало відображення двохмірного семантичного простору. Показник стресу Краскала дорівнює 0,141 (Stress) – допустима норма не більше 2,0. Квадрат коефіцієнта кореляції вихідної матриці суб'єктивних відмінностей і матриці міжстимульних відстаней дорівнює 0,958 (RSQ) – допустимою вважається норма не менше 0,6. Тобто пояснювальна доля дисперсії даних складає 95,8%. Ці результати є свідченням повної відповідності одержаної моделі початковим даним.

Відзначимо, що чим більш суб'єктивно схожими є досліджувані явища, стимули, об'єкти, тим ближче в просторі ознак повинні розташовуватися показники цих стимулів. Виходячи

такої дистанційної моделі, за суб'єктивними даними стосовно відмінностей одного стимулу від іншого реконструюється їх взаємне розташування в просторі декількох ознак. Відстань між цими об'єктами в цьому просторі можна вважати показником оцінки відмінностей.

Отримані в дослідженні результати дозволяють стверджувати, що психологічне консультування є цілком самостійною галуззю психологічної практики з точки зору українських фахівців-психологів. Ці результати можуть розглядатися як вербальна концептуалізація уявлень фахівців щодо зазначеної проблеми. Інтеграція досвіду надання психологічної допомоги дозволяє виокремити специфіку психологічного консультування, яка визначається предметом, цілями і завданнями цього процесу, а також тим, як консультант усвідомлює свою професійну роль. Науковці вважають, що консультування – це професійна взаємодія між навченим консультантом і клієнтом, яка спрямована на вирішення проблеми останнього.



**Рис. 1.** Показники багатовимірного шкалювання оцінки семантичного сприйняття основних напрямів психологічної практики

Психосемантичний підхід створює технологічну передумову для об'єктивного дослідження системи значень та смислів особистості, дає можливість моделювати суб'єктивну картину світу в динаміці, в структурних і функціональних трансформаціях, зумовлених змінами життєдіяльності.

Як показує аналіз отриманих даних психосемантичного дослідження, семантичний простір дозволяє прогнозувати специфіку виконання діяльності, зобов'язань, ефективність та результативність, свідчить про значне ціннісно-сміслову та емоційне різноманіття підходів тощо.

Слід зазначити, що досліджень зазначеної проблематики у психолінгвістиці не багато. Дискусії у сучасній консультативній психології стосуються, більшою мірою, пошуку нових методологічних підходів, використання методів модерації та інших, інтеграції інноваційних психотехнологій (Imel, Budge & Owen, 2017; Lorah & Wong, 2018; Tracey, 2017).

психосемантичних дослідженнях існують значущі експериментальні напрацювання – в зарубіжній психології це праці О. Артем'євої (Артемьева, 1999), Ч. Осгуда, Дж. Сучі та П. Танненбаума (Osgood, Suci & Tannenbaum, 1967), В. Петренка (Петренко, 2005), В. Серкіна (Серкин, 2008), О. Шмельова (Шмелев, 1983); в українській – О. Бондаренка (Бондаренко, 1991), О. Дробот (2013) та ін.

доробках вчених стверджується, що значення, які фіксуються традиційному психосемантичному експерименті, завжди є індивідуальними значеннями, а іноді навіть й особистісними смислами (Артемьева, 1999). Зазначається, що експериментальна психосемантика поєднує психологічні дослідження значення, що розуміється у психології як найважливіша одиниця психічного відображення людиною світу. Вважається, що під час психосемантичного дослідження реалізується суб'єктивна парадигма проектування та аналізу психологічних даних (Шмелев, 1983). З'ясовано, що психосемантичний підхід спирається на принцип дослідження образів, понять, об'єктів через вивчення упередженості людської свідомості шляхом реконструкції системи індивідуальних значень (Дробот, 2013). Психосемантика зосереджена на питаннях, пов'язаних із тим, як людина розуміє зміст різної інформації, яким чином вона категоризує свої знання про світ і ставлення до нього.

Психосемантичне дослідження уявлень про психологічне консультування, що було здійснено О.Ю. Макаровою (2009), показало: уявлення про психологічне консультування, його цілі й завдання взаємодії у різних соціальних груп відрізняються залежності від наявного рівня і профілю освіти, віку і статі респондентів. Професійні і повсякденні уявлення про консультування змикаються в блоці уявлень про типового психолога-консультанта: його професійну роль, позицію по відношенню до клієнта і особливості консультативної взаємодії. Психолог-консультант розглядається всіма групами досліджуваних як учитель, експерт. Крім того, на буденному рівні психолог – це лікар, який вміє лікувати душевні травми і здатний навчити новим способам поведінки і мислення. На професійному рівні психолог виступає в ролі супутника, фасилітатора на тлі пропонованої в якості ведучої гуманістичної парадигми консультування і уявленнями про клієнта як дитини, нещасної людини, яка страждає.

психосемантичному дослідженні В.Ф. Боснюка і Л.А. Перелигіної (2017) за допомогою багатовимірною шкалювання аналізується образ психолога, який виконує професійні обов'язки у різних галузях практики. Аналіз психосемантичного простору уявлень про психологів різноманітних видів діяльності дозволив виділити три основних вектори (критерії) ранжування психологів свідомості населення. За першим критерієм – вид професійної

діяльності – психологи впорядковуються таким чином: спеціалісти, основними професійними завданнями яких є відновлення, нормалізація психічного стану після його погіршення (військовий психолог, психолог ДСНС України, клінічний психолог, психолог-криміналіст); на противагу їм розміщені психологи, що переважно займаються психологічним діагностуванням, профілактикою, просвітленням, це: психолог PR-компаній, організаційний психолог, психолог-педагог та психолог-дослідник. Проміжне положення

даному переліку займає психолог-консультант, який виконує більш універсальні функції як з розвитку так і з корекції. За другим критерієм – тип психологічних проблем – у спільну групу впорядковуються психологи, які в основному працюють з груповими психологічними проблемами (організаційний психолог, психолог PR-компаній), а на противагу їм – спеціалісти з особистісних проблем (психолог-консультант, клінічний психолог). За критерієм – умови праці – в одній групі представлені спеціалісти, які працюють

достатньо зручних умовах (психолог-педагог, психолог-дослідник), а на противагу їм – психологи силових структур (психолог ДСНС України, психолог-криміналіст, військовий психолог), яким доводиться працювати в некомфортних та небезпечних умовах.

Теоретичний та емпіричний аналіз психолінгвістичної складової процесу психологічного консультування показав, що до власне психологічного рівня професійного взаємодії у консультуванні можна віднести вплив, який чиниться за допомогою вербального спілкування, як процес, що приводить до зміни основ людської діяльності. Проблема психологічного впливу засобами мови виступає як стрижнева, «результуюча» проблема і одночасно як системоутворююча категорія, яка багато в чому визначає цільову перспективу (пошук законів управління психічними явищами), прикладний потенціал, пов'язаний з дієздатністю виявлених у ній законів, їх застосовність до практики. Ефектом психологічної взаємодії та впливу щодо людини є зміна її суб'єктивних характеристик (потреб, установок, відносин, здібностей, діяльності, поведінки тощо). Саме тому психолінгвістичний підхід до проблем психологічного консультування є актуальним на сучасному етапі розвитку практики допомоги. У рамках даного підходу розроблено найбільшу кількість спеціальних теорій впливу, які ґрунтуються на ідеї активності та цілісності психічного функціонування

людини. Відповідно до цієї точки зору передбачається, що процес впливу відбувається тоді, коли взаємодіючі між собою особистості інтерналізують значення, якими вони позначають інформацію, що передається від одного іншому, у ситуації перцептивного вибору.

Стратегія впливу, яка є найбільш релевантною для суб'єкт-суб'єктного підходу у консультуванні, позначається як розвиваюча; психологічною умовою її реалізації є діалог. У діалозі особистості починають формувати загальний психологічний простір і часову протяжність, створювати єдине емоційне «спів-буття», в якому вплив (у звичайному, об'єктному, монологічному значенні цього поняття) перестає існувати, поступаючись місцем психологічній єдності суб'єктів, у якій розгортається творчий процес взаєморозкриття та взаєморозвитку, створюються умови для самовпливу та саморозвитку.

Таким чином, мова виступає як багатогранний об'єкт дослідження, пов'язаний з вивченням особистості в цілому, її інтелектуальної та комунікативної складових.

Необхідною умовою ефективного психологічного консультування є усвідомлене послідовне застосування психологом цілісної та протестованої ним особисто теоретико-практико-ціннісної концепції, яка дозволяє застосовувати оптимальні для кожного клієнта інтенції психотерапевтичного дискурсу. Основними характеристиками дискурсу у психологічному консультуванні є: зосередженість на актуальній взаємодії; зрозумілий стиль мови психолога; суб'єкт-суб'єктна діалогічна інтенція; нарративізація життєвого досвіду клієнта як процесу, у ході якого відбувається конструювання та сприйняття ним власного життя як цілісного феномена; зміна нарративу, що повертає людині можливість довільної саморегуляції, яка здійснюється за допомогою появи позиції суб'єкта життєвого шляху.

## **Висновки**

Психосемантичне дослідження вербальних асоціацій психологів за допомогою методики семантичного шкалювання та парних порівнянь всіх напрямів психологічної практики за критерієм схожості-відмінності дозволило встановити місце

психологічного консультування в психосемантичному просторі. картині узагальненого психосемантичного простору чим більш суб'єктивно схожими є досліджувані явища, стимули, об'єкти, тим ближче в просторі ознак розташовуються показники цих стимулів. Виходячи з такої дистанційної моделі, за суб'єктивними даними стосовно відмінностей одного стимулу від іншого реконструйовано їх взаємне розташування в просторі кількох ознак. Відстань між цими об'єктами є показником оцінки відмінностей. Результати проведеного дослідження дозволяє стверджувати, що в уявленнях психологів-практиків психологічне консультування є цілком самостійною галуззю практичної допомоги.

## Література

- Артемьева, Е. (1999). *Основы психологии субъективной семантики*. Москва: Наука; Смысл.
- Бондаренко, А.Ф. (1991). *Социальная психотерапия личности (психосемантический подход)*. Киев: КПИИЯ.
- Боснюк, В.Ф., & Перелигіна, Л.А. (2017). Образ психолога ДСНС України через призму психосемантичного простору психологів різноманітного роду діяльності. *Проблеми екстремальної та кризової психології*, 22, 67–74.
- Дробот, О. (2013). Психосемантична теорія свідомості у вітчизняній психології як основа психосемантичного дослідження. *Актуальні проблеми психології*, X(25), 110–120.
- Кучеровская, Н.А. (2004). Экспериментальное исследование профессиональных представлений психологов о практике психологической помощи (психосемантический подход). *Журнал практикующего психолога*, 10, 106–126.
- Макарова, Е.Ю. (2009). Представления о психологическом консультировании у разных социальных групп. *Дисс. канд. психол. наук*. Москва.
- Петренко, В.Ф. (2005). *Основы психосемантики*. Санкт-Петербург: Питер. Серкин, В.П. (2008). *Методы психологии субъективной семантики и психосемантики*. Москва: ПЧЕЛА.
- Шмелев, А. (1983). Концепция систем значений в экспериментальной психосемантике. *Вопросы психологии*, 4, 16–28.
- Imel, Z.E., Budge, S., & Owen, J. (2017). Introduction to Special Section on Advanced Methodology: Counseling the Dog to Wag its Methodological Tail. *Journal of Counseling Psychology*, 64(6), 601–603. <https://doi.org/10.1037/cou0000253>
- Lorah, J.A., & Wong, Y.J. (2018). Contemporary Applications of Moderation Analysis in Counseling Psychology. *Journal of Counseling Psychology*, 65(5), 629–640. <https://doi.org/10.1037/cou0000290>
- Osgood, Ch.E., Suci, G.J., & Tannenbaum, P.H. (1967). *The Measurement of Meaning*. Illinois: University of Illinois Press.
- Rakosi, C. (2017). Replication of Psycholinguistic Experiments and the Resolution of Inconsistencies. *Journal of Psycholinguistic Research*, 46(5), 1249–1271. <https://doi.org/10.1007/s10936-017-9492-0>

- Stoklasa, J., Talasek, T., & Stoklasova, J. (2018). Semantic Differential for the Twenty-First Century: Scale Relevance and Uncertainty Entering the Semantic Space. *Quality & Quantity*, 35, 1–14. <https://doi.org/10.1007/s11135-018-0762-1>
- Tracey, Terrence J.G. (2017). The Scientific Future of Counseling Psychology: Five Specific Areas of Predictions. *Journal of Counseling Psychology*, 64(4), 347–348. <https://doi.org/10.1037/cou0000234>

## References

- Artemieva, E. (1999). *Osnovy psichologii subiektivnoj semantiki [Fundamentals of the Psychology of Subjective Semantics]*. Moscow: Science; Sense [in Russian].
- Bondarenko, A.F. (1991). *Socialnaja psihoterapija lichnosti (psichosemantičeskij podhod) [Social Personality Psychotherapy (Psychosemantic Approach)]*. Kyiv: KSPiI [in Russian].
- Bosnyuk, V.F., & Pereligina, L.A. (2017). Obraz psihologa DSNS Ukrainy cherez pryzmu psichosemantičnogo prostoru psihologiv riznomanitnogo rodu dijalnosti [The Image of the Psychologist of the SES of Ukraine Through the Prism of the Psychosemantic Space of Psychologists of Various Kinds of Activity]. *Problemi ekstremalnoj ta krizovoj psichologii – Problems of Extreme and Crisis Psychology* 22, 67–74 [in Ukrainian].
- Drobot, O. (2013). Psichosemantična teorija svidomosti u vitchyznjanij psichologii' jak osnova psichosemantičnogo doslidzhennja [Psychosemantic Theory of Consciousness in Domestic Psychology as the Basis of Psychosemantic research]. *Aktualni problemi psichologii – Actual Problems of Psychology*, X(25), 110–120 [in Ukrainian].
- Kuchеровskaya, N.A. (2004). Jeksperimentalnoe issledovanie professionalnyh predstavlenij psihologov o praktike psichologičeskoj pomoshhi (psichosemantičeskij podhod) [An Experimental Study of Professional Representations of Psychologists About the Practice of Psychological Assistance (Psychosemantic Approach)]. *Zhurnal praktikujushhego psihologa – Journal of a Practicing Psychologist*, 10, 106–126 [in Russian].
- Makarova, E.Yu. (2009). Predstavlenija o psichologičeskom konsultirovanii u raznyh socialnyh grupp [Views on Psychological Counseling in Different Social Groups]. *Candidate's thesis*. Moscow [in Russian].
- Petrenko, V.F. (2005). *Osnovy psichosemantiki [The Basics of Psychosemantics]*. St. Petersburg: Peter [in Russian].
- Serkin, V.P. (2008). *Metody psichologii subiektivnoj semantiki i psichosemantiki [Methods of Psychology of Subjective Semantics and Psychosemantics]*. Moscow: APIs [in Russian].
- Shmelev, A. (1983). Konceptcija sistem značenij v jeksperimentalnoj psichosemantike [The Concept of Value Systems in Experimental Psychosemantics]. *Voprosy psichologii – Psychology Issues*, 4, 16–28 [in Russian].
- Imel, Zac E., Budge, S., & Owen, J. (2017). Introduction to Special Section on Advanced Methodology: Counseling the Dog to Wag its Methodological Tail. *Journal of Counseling Psychology*, 64(6), 601–603. <https://doi.org/10.1037/cou0000253>
- Lorah, J.A., & Wong, Y.J. (2018). Contemporary Applications of Moderation Analysis in Counseling Psychology. *Journal of Counseling Psychology*, 65(5), 629–640. <https://doi.org/10.1037/cou0000290>



- Osgood, Ch.E., Suci, G.J., & Tannenbaum, P.H. (1967). *The Measurement of Meaning*. Illinois : University of Illinois Press.
- Rakosi, C. (2017). Replication of Psycholinguistic Experiments and the Resolution of Inconsistencies. *Journal of Psycholinguistic Research*, 46(5), 1249–1271. <https://doi.org/10.1007/s10936-017-9492-0>
- Stoklasa, J., Talasek, T., & Stoklasova, J. (2018). Semantic Differential for the Twenty-First Century: Scale Relevance and Uncertainty Entering the Semantic Space. *Quality & Quantity*, 35, 1–14. <https://doi.org/10.1007/s11135-018-0762-1>
- Tracey, Terrence J.G. (2017). The Scientific Future of Counseling Psychology: Five Specific Areas of Predictions. *Journal of Counseling Psychology*, 64(4), 347–348. <https://doi.org/10.1037/cou0000234>

## **АНОТАЦІЯ**

**Вступ.** Психолінгвістичні дослідження людини як мовної особистості відкривають перед вченими нові перспективи для розробки технологій, спрямованих на вирішення проблеми визначення місця психологічного консультування у системі практичної допомоги в уявленнях психологів-практиків. Використання психолінгвістичних методів, зокрема, методів психосемантики, допомагає дослідити походження, будову та функціонування індивідуальної системи знань та значень.

**Мета.** Мета статті полягає у висвітленні результатів дослідження вербальних асоціацій фахівців-психологів щодо місця психологічного консультування в системі психологічної практики.

**Процедура дослідження.** Дослідження проводилося за допомогою методики семантичного шкалювання та методу парних порівнянь. У ньому брали участь представники різних галузей психологічної практики, які працюють в Україні.

**Результати дослідження.** Визначено, що в уявленнях досліджуваних психологічне консультування є цілком самостійною галуззю надання допомоги. **Висновки.**

Психосемантичне дослідження вербальних асоціацій психологів за допомогою методики семантичного шкалювання та парних порівнянь всіх напрямів психологічної практики за критерієм схожості-відмінності дозволило встановити місце психологічного консультування в психосемантичному просторі. У картині узагальненого психосемантичного простору чим більш суб'єктивно схожими є досліджувані явища, стимули, об'єкти, тим ближче просторі ознак розташовуються показники цих стимулів. Виходячи з такої дистанційної моделі, за суб'єктивними даними стосовно відмінностей одного стимулу від іншого реконструйовано їх взаємне розташування в просторі кількох ознак. Відстань між цими об'єктами є показником оцінки відмінностей. Проведене дослідження дозволяє стверджувати, що в уявленнях психологів-практиків психологічне консультування є цілком самостійною галуззю практичної допомоги.

**Ключові слова:** психолінгвістика, психологічне консультування, фахівці-психологи, психосемантичний аналіз, психотерапевтичний дискурс.

**Афанасьева Наталья, Светличная Наталья, Шайда Александр.**  
**Психосемантический анализ представлений психологов-практиков о месте психологического консультирования**

**АННОТАЦИЯ**

**Вступление.** Психолингвистические исследования человека как языковой личности открывают перед учеными новые перспективы для разработки технологий, направленных на решение проблемы определения места психологического консультирования в системе практической помощи в представлениях психологов-практиков. Использование психолингвистических методов, в частности, методов психосемантики, помогает исследовать происхождение, строение и функционирование индивидуальной системы знаний и значений.

**Цель.** Цель статьи заключается в освещении результатов исследования вербальных ассоциаций специалистов-психологов о месте психологического консультирования в системе психологической практики.

**Процедура исследования.** Исследование проводилось с помощью методики семантического шкалирования и метода парных сравнений. В нем принимали участие представители различных отраслей психологической практики, работающие в Украине.

**Результаты исследования.** Определено, что в представлениях испытуемых психологическое консультирование является вполне самостоятельной отраслью оказания помощи.

**Выводы.** Психосемантическое исследование вербальных ассоциаций психологов помощью методики семантического шкалирования и парных сравнений всех направлений психологической практики по критерию «сходства – различия» позволило установить место психологического консультирования в психосемантическом пространстве. В картине обобщенного психосемантического пространства чем более субъективно схожими являются исследуемые явления, стимулы, объекты, тем ближе в пространстве признаков располагаются показатели этих стимулов. Исходя из такой дистанционной модели, по субъективным данным относительно различий одного стимула от другого реконструировано их взаимное расположение в пространстве нескольких признаков. Расстояние между этими объектами является показателем оценки различий. Проведенное исследование позволяет утверждать, что в представлениях психологов-практиков психологическое консультирование является вполне самостоятельной отраслью практической помощи.

**Ключевые слова:** психолингвистика, психологическое консультирование, специалисты-психологи, психосемантический анализ, психотерапевтический дискурс.

## **Verification of Psychodiagnostic Capabilities of Handwritten Texts<sup>\*</sup>**

### **Верифікація психодіагностичних можливостей рукописних текстів<sup>\*\*</sup>**

#### **Vitalii Bochelyuk<sub>1</sub>**

Dr. in Psychology, Professor,  
Head of the Department  
of Psychology

E-mail: [vitalik.psyhol@ukr.net](mailto:vitalik.psyhol@ukr.net)  
[orcid.org/0000-0001-8727-3818](https://orcid.org/0000-0001-8727-3818)

#### **Віталій Бочелюк<sub>1</sub>**

доктор психологічних наук,  
професор,  
завідувач кафедри психології

#### **Nikita Panov<sub>2</sub>**

Ph.D. in Psychology,  
Assistant Professor

E-mail: [nikita.psyhol@ukr.net](mailto:nikita.psyhol@ukr.net)  
[orcid.org/0000-0002-5085-8895](https://orcid.org/0000-0002-5085-8895)

#### **Микита Панов<sub>2</sub>**

кандидат психологічних наук,  
доцент

#### **Valentyna Zaytseva<sub>1</sub>**

Ph.D. in Pedagogy,  
Professor,  
Head of the Department  
of Tourism, Director of the Institute  
of Management and Law

E-mail: [valentz181@gmail.com](mailto:valentz181@gmail.com)  
[orcid.org/0000-0003-1526-2292](https://orcid.org/0000-0003-1526-2292)

#### **Валентина Зайцева<sub>1</sub>**

кандидат педагогічних наук,  
професор,  
завідувач кафедри туризму,  
директор інституту управління  
та права

---

\* This research was funded by the Ministry of Education and Science of Ukraine, RN 0118U100315, «Modeling and Practical Support for the Development of Professionalism Components».

Дослідження виконане за фінансової підтримки Міністерства освіти і науки України, Реєстраційний номер 0118U100315, «Моделювання та практичне забезпечення розвитку складових професіоналізму».

<sup>1</sup> Zaporizhzhya National  
Technical University  
✉ 64, Zhukovsky Str., Zaporozhye,  
Ukraine, 69063

<sup>1</sup> Запорізький національний  
технічний університет  
✉ вул. Жуковського, 64,  
м. Запоріжжя, Україна, 69063

<sup>2</sup> Municipal Institution of Higher  
Education «Khortytsia National  
Educational Rehabilitation Academy»  
of Zaporizhzhia Regional Council  
✉ 59, Naukove Mistechko Str.  
(Khortytsia Island), Zaporizhzhia,  
Ukraine, 69017

<sup>2</sup> КВНЗ «Хортицька національна  
навчально-реабілітаційна  
академія» ЗОР  
✉ вул. Наукове містечко  
(о. Хортиця), 59, м. Запоріжжя,  
Україна, 69017

*Original manuscript received March 04, 2019*

*Revised manuscript accepted October 15, 2019*

## **ABSTRACT**

**Introduction.** *The research paper contains a critical analysis of the graphological approach to the study of handwritten texts. The problem statement is justified by a special way of the formation of domestic psychology, which has been isolated for a long time from world tendencies. Although the study of manuscripts is not a widespread practice, graphological analysis is recognized at the highest academic level, including in the field of legal proceedings. The aim of the study is to test empirically the diagnostic potential of handwriting as a product of linguistic activity of an individual.*

**Research Procedure.** *The object of empirical testing is the left-hand slope as a deviation from the usual way of writing. The data on variability of the variable in the sample of 119 students were collected; three study groups were selected on the basis of clusterization: with left-handed, direct-handed and right-handed writing.*

**Results.** *The interpretations of the left-hand slope in graphology manuals are studied, and the lack of the evolution is shown. It was found out that the descriptions are philosophizing around previously published texts with the addition of details, author's own associations; herewith the characteristics of the handwriting are anthropomorphized and directly transferred to the characteristics of personality. A questionnaire has been developed to verify the effect of personal validation. With regard to 40% of the statements of the questionnaire, all respondents expressed a positive opinion; these formulations do not differentiate the respondents and do not have any diagnostic value. None of the graphological interpretations of the left-hand slope was really more expressive in the left-handwriting group. According to the indicators of K. Riff's Scale of Psychological Well-being, two cases of statistically significant difference between groups with different handwriting were found: the scales of «Environmental management» and «Balance of affect». The obtained results lead to*

*the idea that handwriting concentrates, to a certain extent, personal characteristics of the author and is an informative psychological feature – but this interpretation must be confirmed by the data of the psycholinguistic method. In general, the research paper demonstrates that handwriting can be the subject of scientific research, to which methodological procedures recognized in modern psychology are applied.*

**Key words:** *graphology, psycholinguistic analysis of handwriting, linguistic personality, personal validation.*

## **Вступ**

сучасній психолінгвістиці активно розвивається науковий напрям, тісно пов'язаний з вивченням зовнішньої, графічної складової письмового мовлення – графічна або почеркознавча експертиза – аналіз почерка, орфографії, розміщення тексту та сторінці та інших зовнішніх ознак тексту. Суть психолінгвістичної почеркознавчої експертизи полягає в тому, щоб на основі дослідження формальних (лінгвістичних, текстових, фонетичних, стилістичних тощо) і неформальних (змістовних, смислових, інтенціональних та ін.) характеристик тексту визначити, по-перше, психологічні й індивідуальні риси автора тексту; по-друге, категоріальні ознаки суб'єкта мовлення – вік, стать, приналежність до тієї чи іншої соціальної групи, рідну мову, походження з того чи іншого регіону тощо (Леонтьев, 1999). Так, М.В. Новікова-Грунд довела можливість визначення в писемному мовленні базових смислів, картини світу людини (Новікова-Грунд, 2006). Н.О. Фомина розробила наукову концепцію цілісного аналізу прояву властивостей особистості в тексті як продукті мовленнєвої діяльності. Вченою представлена авторська методика полікомпонентного аналізу тексту, яка дає можливість розглядати не тільки його власне лінгвістичні (мовні, мовленнєві й змістовно-смислові) характеристики, а й відображення

тексті психологічних (мотиваційно-цільових, когнітивних, динамічних, емоційних, регулятивних) властивостей автора тексту. Науковцем доведено, що репрезентація властивостей мовленнєвої особистості відбувається через використання певних засобів для вираження думок, бажань, емоцій, почуттів, регуляції поведінки та спілкування (Фомина, 2018). В рамках наукової школи Н.О. Фоміної досліджені різноманітні прояви в тексті, як-от: домінування першої

або другої сигнальної системи (Фомина & Мирчетич, 2013), мотиваційна спрямованість, емоційна виразність та саморегуляція (Фомина & Леева, 2013); відповідальність (Фомина & Орлов, 2017), товариськість (Фомина, 2018). Українськими дослідниками розроблені практичні способи фіксації психічних станів людини у письмовій продукції, зокрема: діагностика душевного страждання (Волкова, 2014), вербальні прояви тривожності (Турчак, 2015). Виявлені лінгвістичні предиктори здоров'я, слова-маркери соматичних захворювань (Максименко & Орап, 2018).

Отже, *мета статті* – представити результати верифікації психолінгводіагностичних можливостей рукописних текстів.

## Методи дослідження

метою проведення дослідження використовувався комплекс методів, як-от: *теоретичні* (аналіз наукових джерел, узагальнення проаналізованої літератури та її систематизація, виокремлення базових положень, на яких ґрунтується дослідження, формулювання висновків); *емпіричні* (графічний аналіз, письмове анкетування); *статистична обробка* отриманих результатів (підрахунки здійснювались в програмі SPSS 16.0).

## Результати теоретичного дослідження

Традиційно зв'язок між почерком та індивідуальними емоційно-психічними й фізіологічними особливостями людини є предметом вивчення графології (за деякими джерелами *графеметрія* (*graphometrics*)). Для вивчення вираження характеру й здібностей особистості, яка написала текст, графологія використовує як *технічні* інформативні ознаки (швидкість і натиск письма, округлість, величина, з'єднаність, нахил, розмах, різниця висот великих та малих літер, стиль написання окремих знаків тощо), так і *лінгвістичні* – система й граматиологія письма (змістова складова письма). Попри дискусійність змісту терміну «графологія» (який традиційно асоціюється з «визначенням характеру людини через візуальні технічні ознаки почерку» (Encyclopedia Britannica, 2011)), теоретичних засад цього наукового напрямку (за деякими

джерелами це лише «проективна техніка»), розуміння первинності між технічними та лінгвістичними аспектами письма, цей термін («графологія») у студійованих нами наукових джерелах переважно інтерпретується як «лінгвістичний рівень аналізу, що вивчає графічні аспекти мови, беручи до уваги її стилістику та мультимодальність» (Gómez-Jiménez, 2015; Nkoruruk, 2018). Незважаючи на зазначене вище, будь-яка дискусія щодо графології повинна, на наше переконання, відштовхуватися та спиратися на науковий доробок Едварда Левентсона (Levenston, 1992) та Джона Леннарда (Lennard, 1996), оскільки вони запропонували ґрунтовний та конкретний підхід до ідентифікації писемності не лише як певного способу спілкування через візуалізовані графічні символи, який притаманний певним психотипам особистості, але й як певного лінгвістично-стилістичного феномену, завдяки якому перші систематично та структуровано організуються комунікатором у повідомлення

вимірюваними характеристиками, як-от: володіння тактикою переконання, рефлексія, емоційність, уподобання, інтуїція, емпатія, конформізм, само-контроль дотримання соціально-комунікативних норм, зразків поведінки, соціальних ролей тощо.

Вибух популярності графологічних ідей відбувся всередині минулого століття, коли в різних країнах світу був опублікований ряд авторитетних керівництв щодо персональної діагностики на основі власноручних дописів: «Почерк та особистість» Д.М. Зуєва-Інсарова (Зуев-Инсаров, 1992), «Довідник з графології» Г. Ренда (Rand, 1947), «Аналіз рукописного тексту як психодіагностичний інструмент: дослідження в загальній та клінічній графології» У. Зоннемана (Sonnemann, 1950) та багатьох інших. У той час на аналіз почерку покладалися великі сподівання. В огляді «Психології здорового глузду», поширеної в американському суспільстві, А. Робак (1939) оцінює графологію як цікаву та перспективну теорію. У передмові книги У. Зоннемана відзначено: «Графологія має зайняти належне місце серед методів діагностики особистості, нарівні з іншими проєктивними тестами (як тест Роршаха), що витримали перевірку часом» (Sonnemann, 1950). Але перевірка часом мала неоднозначні результати.

США графологічний аналіз активно застосовувався в багатьох професійних сферах, але в 90-х роках цей напрямок був дискредитований. Суспільне розчарування наочно відображене в

науково-популярному серіалі «Beyond Science?», окремий випуск якого (Beyond Science?, 1997) був присвячений розвінчуванню графологічних діагнозів (на прикладі компанії Datagraph, що на той момент налічувала десятки тисяч графологів по всій країні; вони використовували 420 вимірювань, які об'єднували в профіль особистості по 14 характеристикам, від самоповаги до потенціалу продажів). В цей час були опубліковані результати низки критичних досліджень, що спростовували практичну достовірність графологічного аналізу. Експерименти (див. Ben-Shakhar, Bar-Hillel, Bilu, Ben-Abba & Flug, 1986) показали, що графологічні прогнози кар'єрної успішності (так само як і оцінки рукописних біографій співробітників, зроблені клінічними психологами за традиційними підходами), не корелюють з реальними оцінками роботодавців. Дослідження демонстрували, що графологічні описи особистісних рис не більш ефективні, ніж випадкові моделі або описи, зроблені неспеціалістами (Rafaeli & Klimoski, 1983; Ben-Shakhar et al., 1986). Учені (King & Koehler, 2000) за допомогою сфабрикованих особистісних профілів довели ілюзорність кореляцій

графологічних висновках. У підсумку графологія була оголошена протонауковим та псевдонауковим вченням, про що сьогодні легко дізнатися з Вікіпедії.

західній Європі ставлення до графології відносно прихильне та врівноважене. Активно працюють національні спільноти графологів, проводяться фахові конференції, ця спеціальність викладається у декількох вишах Іспанії та Німеччини. Суспільний інтерес підтримується тим, що аналіз мотиваційних есе та автобіографій, написаних власноруч, широко використовується в кадровому відборі (Steiner & Gilliland, 1996).

А. Jansen (1973) опублікував одне з найбільш ґрунтовних і поміркованих досліджень, присвячених пошуку наукового базису графології. Впродовж семи років більше 8 тисяч суджень графологів контрольних груп були перевірені за зовнішніми критеріями та по відношенню один до одного. Встановлено, що при оцінці рукописів результати досвідчених графологів не відрізняються від висновків клінічних психологів або фахівців в області психодіагностики. Існують позитивні, але слабкі кореляції між графологічними судженнями та даними психологічних вимірювань, а також рейтингами роботодавців. Зафіксована низька надійність



графологічного аналізу: дані різних фахівців не погоджуються між собою, навіть повторне тестування досвідченим графологом показує відмінні результати. Цікаво, що при однаковому матеріалі більш діагностично цінні висновки давали психологи, які використовували інший метод оцінки (психолінгвістичний аналіз тексту). Отже, хоча на рівні великих узагальнень графологічні судження частіше вірні, ніж невірні, для оцінки особистості графологія є сумнівним діагностичним методом з мінімальним практичним значенням (Jansen, 1973). На думку вченого, вона не має виступати основою для негайних (кадрових) рішень. Але графологія корисна як проєктивний метод – для висування гіпотез, які у випадку підтвердження іншими методиками є практично цінними. Це так званий метод «широкої смуги»: тест охоплює велику область, в межах якої пропонує певні моменти, які повинні бути досліджені більш надійними інструментами, але сам тест ніколи не повинен використовуватися як основа для рішень або прогнозів, оскільки його валідність в порівнянні з практичними критеріями занизька (слід відзначити що в цьому графологія виступає в одному ряду з відомими клінічними методами, наприклад, тестом Роршаха).

окремих випадках, зумовлених обмеженістю інших джерел інформації застосування графологічного аналізу дійсно є доречним (наприклад при ретроспективному аналізі історичних постатей або дистантній діагностиці). Тоді вивчення почерку варто поєднати з психолінгвістичним аналізом тексту, оскільки попередні дослідження показали, що кожна людина використовує унікальне поєднання мовних атрибутів (тобто граматику, синтаксис, орфографію, лексику та фразеологію) як в усному, так і у писемному мовленні (Juola, 2006; McMenamin, 2002; Van Halteren et al., 2005).

розрізі зазначеного, дане дослідженні не є абстрагованим від застосування мультимодальності, яка нещодавно стала корисним доповненням теоретичної системи графології, оскільки доповнює її інструментарій для аналізу візуальних аспектів мови й допомагає вирішенню певних питань щодо поліпшення розуміння певних графологічних її аспектів, а саме таких як: *системи письма* (Kress & Leeuwen, 1996: 55–57), *розподіл (організацію) елементів письма* (Lennard, 2005; Kress & Leeuwen, 1996: 59), *пунктуацію* (Leventson, 1992), *правонис* (Leventson, 1992; Kress & Van Leeuwen, 1996: 18–21, 58), *шрифти та колір* (Lennard, 2005; Leventson, 1992;

Van Leeuwen & Jewitt, 2001: 167–171), та *лексико-граматичну й синтаксичну наповненість* (Wright, 2014; Jakovljević & Milin, 2017). Отже, психолінгвістичний аналіз тексту базується на розумінні, що змістова і рухова сторони письмального мовлення є нерозривно поєднаними. Це втілюється у наступній залежності: певний рівень грамотності відповідає відповідному рівню координації рухів; зміст і цілі рукописного (письма) тексту визначають типографію почерку; особливості психічного стану особи впливають на його/

рухову сторону писемного мовлення і демонструють її (особи) інтелектуальну сторону.

Вітчизняні психологи залишалися осторонь цих процесів.

СРСР ця діяльність була заборонена, тож після його розпаду відбувся своєрідний «ренесанс» графології: книжкові полиці наповнюються публікаціями з тлумачення почерку; захищаються дисертації, що демонструють дієвість графологічного аналізу в дослідженні особистості (Смыслов, 1999; Осєкова, 2003), напрямок отримує послідовників у бізнес-середовищі та науковій еліті. Почерк розглядається як форма антропологічного існування людини, при цьому за ним «уловлюються такі смисли, засобів для виявлення яких в європейській культурі досить небагато» (Кравченко, 2016). Сучасні графологи намагаються стандартизувати процес аналізу, залучивши до нього наукові та комп'ютерні алгоритми (Чернов, 2012).

Слід відрізнити графологію від *почеркознавства*, точного наукового напрямку, котрий застосовується в криміналістичних експертизах. Головне завдання почеркознавства – встановлення авторства рукопису, можливостей його приховування, виконання під впливом надзвичайних факторів. Визначення властивостей особистості обмежене аспектами віку, статі, перебування в екстремальних психологічних станах. Практикою судово-психологічних експертиз переконливо доведено, що характерні зміни почерку є інформативним маркером стресу, гострих емоційних станів людини (Линевиц, 1998). Треба визнати, що на початку ХХ ст. кримінальне почеркознавство розвивалося спільно з графологією та «запозичило» у останньої опис загальних ознак почерку. Але сьогодні провідні експерти визнають спекулятивний характер графологічних висновків і не рекомендують застосовувати їх при встановленні фактів, що мають доказове та орієнтувальне значення (Орлова, 2007). Положення графології про пряме відображення в

почерку усього розмаїття властивостей особистості, її вольових якостей, здібностей, потягів (аж до кримінальної спрямованості, благонадійності або політичної орієнтації виконавця) визнане утопічним та морально сумнівним (Бобовкин & Ручкин, 2017). Водночас, інші спеціалісти відзначають, що в цих роботах «можна побачити безліч думок методичного характеру, які заслуговують на увагу» (Ковалев, 2016). Посібники з графології друкує АПН України (Висковатова & Низовцев, 2008). На сайті Українського центру судових експертиз пропонуються послуги саме з формулюванням «графологічна експертиза» (УЦСЭ, 2019).

Підсумовуючи постановку проблеми, відмітимо основні критичні зауваження академічних психологів стосовно графологічного аналізу:

- безпідставність суджень про психологічне значення тих чи інших особливостей почерку та конфігурації літер (достовірність підтримується переважно переконливістю аргументів автора, кейсами-спостереженнями і зверненнями до колективного досвіду графологів);

- відсутність єдиного термінологічного апарату та єдності інтерпретацій;

- формулювання висновків не стільки на основі характеристик письма, скільки на основі іншої доступної інформації про людину (зміст нарративних творів, проекція образу відомих особистостей на почерк і т.д.);

- відсутність клінічних та експериментальних підтверджень того, що існує зв'язок між конкретними рисами почерку та рисами особистості, запропонованими графологами; сумніви у принциповій можливості діагностики індивідуальних рис на основі обмеженого аспекту поведінки;

- відсутність поступального розвитку постулатів, ідей та методів всередині самого учіння, що свідчить про його ненауковий характер.

Самі графологи стверджують, що їхня праця – швидше мистецтво, ніж наука: «Результат інтерпретації почерку багато в чому залежить від особистості інтерпретатора-графолога і дуже багато в чому будується на емпатії, відчутті виконавця через його рукописний текст. Почерк чинить на інтерпретатора сугестивну дію, на яку той відгукується» (Кравченко, 2016). Зрозуміло, що

подібні твердження викликають сумніви не тільки у науковців,

й загалом людей з критичним мисленням. Яскрава критика тривіальної графології наведена в проекті Є. Вострікова (Востриков, 2010) «Ніби наука». Автор підкреслює, що сучасна графологія ігнорує здобутки суміжних дисциплін: фізіології, нейропсихології, педагогіки, психології. Відсутність наукового пояснення механізмів індивідуалізації почерку не дозволяє робити скільки-небудь об'єктивну оцінку особистісних рис. Таким чином, при комерційному використанні графологія найчастіше представляється шарлатанством або навмисним шахрайством, методом маніпуляції.

Таким чином, ряд емпіричних досліджень останніх десятиріч переконливо демонструє помилковість психологічних висновків, зроблених на основі виконання рукописів. Подібні експерименти, проведені з метою підтримки графологічних принципів, не дають однозначно позитивних результатів. Досить часто подібні публікації викликають нарікання з методологічної точки зору (використані діагностичні інструменти, об'єм та якість вибірок, методи статистичного підтвердження). Так, у роботі В. Thiry (2009) графологічні змінні порівнюються із змінними тесту Роршаха, а емпіричні висновки О.В. Осекової (Осекова, 2003) базуються на дослідженні всього 40 осіб – представників чотирьох класичних типів темпераменту.

Водночас, навіть найзапекліші критики погоджуються з тим фактом, що результати графологічного аналізу схвально сприймаються замовниками та непередготовленими читачами. Це можна пояснити артефактом сприймання – графологічні профілі зазвичай містять широкий набір різноманітних ознак, частина з яких оцінюються як хибні та невідповідні, частина – як нейтральні, а частина співпадає з думкою людини про себе. Люди переоцінюють саме збіг з самооцінкою, тому в цілому профілі сприймаються як достовірні. Через «помилку персональної валідації» не можна довіряти даним особистого підтвердження графологічних аналізів (Forer, 1949).

## **Методики та процедура емпіричного дослідження**

якості об'єкта емпіричної перевірки ми використали есе «Як створити кращу копію себе». Предмет вивчення – нахил

літер – характеристика почерку, яка визначалася за допомогою простих вимірювань. Кут нахилу кількісно вимірювався в інтервальній шкалі, що полегшувало використання математичних процедур. (Попередньо зауважимо, що ця ознака досить глобальна та незмінна для того, щоб трактувати її як виразний маркер певної психофізіологічної та типологічної організації особистості). Окрім цього, щоб проаналізувати лінгвістичну складову письма, студенти також заповнили анкету на визначення особистості за п'ятифакторним питальником особистості «Велика п'ятірка» (John, Donahue, & Kentle, 1991). Кожне есе також було оцінене за 5-бальною шкалою для кожної риси особистості відповідно до ієрархічної моделі особистості (нейротизм (NEU), екстраверсія (EXT), відкритість досвіду (OPN), схильність до згоди (AGR) та сумлінність (CON)). Крім балів, текстова база даних містила бінарні значення для кожної ознаки (висока/низька), які були отримані за допомогою медіани розбиття за балами. Розподіл класів бінарних значень показано в таблиці (табл. 1).

**Таблиця 1.** Розподіл класів у текстовій базі даних

Ознаки	OPN	CON	EXT	AGR	NEU
Низька	48.46%	49.19%	48.26%	46.92%	50.04%
Висока	51.54%	50.81%	51.74%	53.08%	49.96%

## Етапи дослідження

Дослідження проходило в кілька етапів:

Збір даних про поширеність та варіативність змінної у достатньо представницькій вибірці. Опитуваними стали студенти старших курсів університету, які навчаються за гуманітарними та фізико-математичними спеціальностями (119 осіб віком від 20 до 32 років). Матеріали дослідження залучали продукти повсякденної письмової діяльності, як-от: зошити з конспектами, робочі записи, щоденники, так і есе «Як створити кращу копію себе». Нахил визначався за кутом вертикальних ліній відносно горизонтальної основи рядків (великі літери Г та П, малі літери р, ф, т, цифра 4

анкетах). Метод математично-статистичної обробки отриманих даних: кластеризація в програмі SPSS (ієрархічний кластерний

аналіз з побудовою дендрограми; метод кластеризації Average Linkage (Between Groups), міра відстані між об'єктами – квадрат евклідової відстані); частотний аналіз. На основі проведеної кластеризації сформували дослідницькі групи з яскраво вираженими типами нахилу почерку: лівостороннім (12 осіб), прямим (23 особи) та правостороннім (50 осіб).

Вивчення інтерпретації нахилу в керівництвах з графологічного аналізу (всього зібрали 9 випадків, ще від п'яти відмовились через явну повторюваність описів). Складання загальної інтерпретації лівостороннього нахилу як психодіагностичної риси на основі проведеного змістовно-семантичного аналізу текстів.

Для визначення якості вживання лексичного запасу ми використовували два основні підходи: низхідний аналіз (LIWC та MRC) та висхідний аналіз (тематичне моделювання із латентним розміщенням Діріхле (LDA)). Для визначення якості вживання граматичних структур, ми скористалися підходом Бібера до визначення прикметних характеристик письмового тексту (Biber, 1988). Комп'ютерна програма LIWC2007 допомогла нам оцінити есе за, загалом, 80 параметрами, зокрема: відносна частота слів, знайдених у кожній попередньо визначеній категорії, та структурні особливості, такі як загальна кількість слів та кількість слів на одне речення. Відповідно до MRC підходу, ми застосували 14 показників, якими є: довжина слова, кількості складів або фонем, а також значення частоти використання, зображуваності, конкретності, тощо. Показники MRC були розраховані шляхом усереднення балів за кількість слів у есе, знайдених у текстовій базі даних (на відміну від усереднення по загальній кількості слів). Ми підготували п'ять класифікаторів згідно методу опорних векторів (SVM) з лінійним ядром, по одному для кожної риси особистості. SVM були обрані завдяки попереднім їх описам, в яких зазначалося, що вони відповідають такому заданню краще, ніж інші алгоритми (Mairesse et al., 2007), а лінійні ядра були використані для забезпечення інтерпретаційності моделі. Для реалізації дослідження ми використовували бібліотеку машинного навчання Scikit-learn, яка, в свою чергу, використовує основу Libsvm. Класифікатори були налаштовані без модифікацій (тобто, штрафний параметр  $C=1,0$ ).

Формулювання питань для перевірки ефекту персональної валідації у вибірці студентів. Вислови графологів ми майже дослівно

відтворили у анкеті, призначеній для визначення схильності погоджуватися з такими твердженнями (всього сформулювали 22 питання). Респондентів просили оцінити ступінь своєї згоди з запропонованими твердженнями за допомогою 5-бальної шкали: 1 – ніколи, 2 – рідко, 3 – іноді, 4 – часто, 5 – завжди.

На етапі обробки підсумували оцінки по кожному питанню групах з різними типами нахилу почерку – рис. 1. Значущість міжгрупової різниці була визначена за допомогою S-критерію тенденцій Джонкіра (Сидоренко, 2004), підрахунки здійснювались в програмі SPSS 16.0.

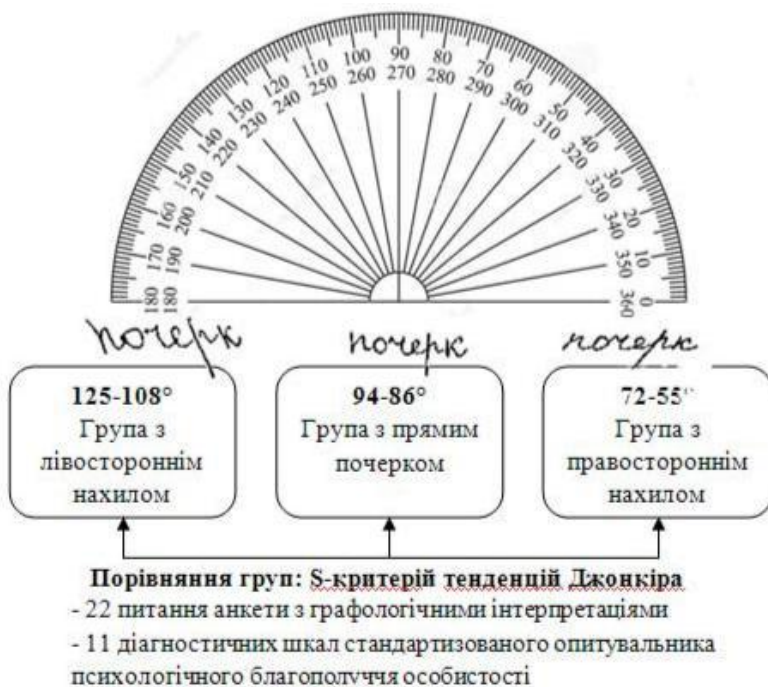


Рис. 1. Дизайн емпіричного дослідження психолінгводиagnostичного потенціалу почерку

5. Перевірка валідності графологічної інтерпретації лівостороннього нахилу за допомогою стандартизованих опитувальників з визнаною психометричною компетентністю. Була використана Шкала психологічного благополуччя К. Ріфф

адаптації Т.Д. Шевеленкової, П.П. Фесенко (Шевеленкова & Фесенко, 2005). Результати психологічної діагностики в групах

представлені у вигляді середнього $\pm$ SD; перевірка статистичної відмінності розподілів проведена, як і в попередньому випадку, за допомогою S-критерію тенденцій Джонкіра.

## Результати емпіричного дослідження та дискусії

### Особливості нахилу рукописного тексту у вибірці студентів.

Вимірювався нахил почерку в рукописних матеріалах 119 студентів різних спеціальностей. Процедура кластерного аналізу дозволила впорядкувати отриманий масив даних у відносно однорідні групи, котрі можна розглядати як природно існуючі типи почерку. Кластеризація розділила опитуваних на шість груп різного розміру. В табл. 2 представлені результати всієї вибірки, а також поширеність типів серед осіб різної статі.

**Таблиця 2.** Кластери даних, виділені на основі кута нахилу почерку студентів (абсолютні значення та %)

	Кут нахилу літер відносно горизонтальної основи листа					
	Лівосторонній нахил		Прямий	Правосторонній нахил		
	125–108°*	105–98°	94–86°*	82–75°	72–55°*	50–34°
<b>n=119</b>	12 (9,8%)	7 (6,2%)	23(19,1%)	18(14,9%)	50(41,9%)	9(8,1%)
<b>Чоловіки (n=54)</b>	6 (10,9%)	4 (7,2%)	11(20,3%)	9 (16,9%)	18(32,8%)	6(10,9%)
<b>Жінки (n=66)</b>	7 (10,8%)	3 (5,1%)	12(17,7%)	9 (14,2%)	32(47,1%)	3 (5,1%)

Прим.: \* – категорії, обрані для наступного порівняльного аналізу

Прояви право- або лівостороннього почерку є неоднорідними містять різні ступені виразності. Найпоширенішим серед студентів є правостороннє письмо з трьома варіантами нахилу (типовим можна вважати нахил 72–55°, виявлений у 41,9% вибірки). Виразний лівосторонній почерк виявлений у 9,8% опитаних, ще 6,2% пишуть з кутом нахилу 105–98°. В третині випадків цей нахил пояснюється ліворукістю.

Поширеність лівостороннього нахилу не залежить від статі, в той час як виразний правосторонній (кут менше 50°) властивий переважно чоловікам.

Особливістю вибірки є активна письмова діяльність, тож отримані дані характерні для дорослих із сформованими



рухово-письмовими навичками. Наша статистика не відповідає даним графологічних джерел, де найбільш поширеним називають почерк з кутом нахилу  $45-50^\circ$  (Зуев-Инсаров, 1992). Щоправда, попередні дані стосовно нахилу, наведені Д.М. Зуєвим-Инсаровим, стосуються ще початку ХХ ст. Графолог пише, що після першої світової війни збільшилася частка людей, які пишуть вертикальним почерком (від 10% до 35%). Ю.Г. Чернов (Чернов, 2012) відзначає, що раніше в школах домінувала тенденція до виразно правого нахилу, а пізніше учнів навчали більш прямому почерку. Це свідчить про існування певних соціально-культурних факторів, що впливають на формування почерку як складової загальної мовної культури особистості.

Результати визначення якості вживання лексичного запасу і вживання граматичних структур представлені в табл. 3.

**Таблиця 3.** Результати визначення якості вживання лексичного запасу і вживання граматичних структур представлені, для кожного класу з довірчим діапазоном 95%

		Вихідні дані	Словниковий запас, низхідний аналіз	Словниковий запас, висхідний аналіз	Граматика	Комбінування	
		(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	(F)
		Більшість	LIWC+MRC	LIWC	Biber	Biber+LIWC	Biber+MRC
OPN	П	.515	.617±.006	.606±.006	.576±.007	.602±.006	.602±.006
	Т	.515	.634±.006	.617±.006	.586±.007	.619±.006	.615±.006
	ВМ	1.	.611±.010	.605±.01	.607±.010	.614±.009	.612±.010
CON	П	.508	.547±.006	.551±.006	.551±.006	.546±.006	.548±.007
	Т	.508	.550±.005	.553±.006	.554±.006	.550±.006	.551±.006
	ВМ	1.	.607±.009	.611±.010	.599±.010	.588±.010	.598±.009
EXT	П	.517	.562±.007	.545±.006	.546±.007	.553±.007	.557±.007
	Т	.517	.570±.006	.554±.005	.553±.006	.562±.006	.563±.006
	ВМ	1.	.624±.010	.624±.010	.635±.010	.614±.010	.644±.010
AGR	П	.531	.545±.007	.552±.007	.549±.006	.552±.006	.553±.007
	Т	.531	.561±.006	.567±.005	.562±.005	.570±.005	.570±.006
	ВМ	1.	.651±.011	.664±.010	.678±.010	.636±.010	.649±.010
NEU	П	.500	.565±.007	.571±.006	.545±.006	.552±.006	.545±.007
	Т	0.	.563±.007	.571±.007	.545±.006	.552±.006	.544±.006
	ВМ	0.	.577±.012	.571±.011	.535±.010	.551±.011	.550±.011

Умовні позначки: П (Похибка), Т (Точність), ВМ (Відгук моделі); нейротизм (NEU), екстраверсія (EXT), відкритість досвіду (OPN), схильність до згоди (AGR) та сумлінність (CON).

Наше дослідження цього аспекту виявило значну складність ідентифікації рис особистості зі змістових показників тексту. Погоджуємося з В. Мішель і Я. Шода (Mischel & Shoda, 1995), які стверджували, що індивідуальні відмінності в соціальній поведінці насправді змінюються в різних ситуаціях (ситуативність)

не є повністю стійкими. Таким чином, якщо продукування тексту особистістю та текстовий аналіз попадають у різні соціальні ситуації, завдання, які використовуються з метою отримання певного результату як золотого стандарту, не зможуть продемонструвати прийнятні показники.

процесі дослідження ми виявили важливу особливість – близько третини вибірки мають два «робочі» типи почерку, які відрізняються нахилом. Тому отримані дані не є остаточними.

## ***2. Інтерпретації лівостороннього письма в графологічних джерелах: змістовно-семантичний аналіз.***

Правосторонній нахил – типова ознака мовної культури та норм письма. Графологи відзначають цей факт: Д.М. Зуєв-Інсаров (Зуєв-Инсаров, 1992) описує цей нахил як найбільш зручний (у напрямку руху літер, оскільки ми пишемо зліва направо); І. Гольдберг (Гольдберг, 2012) називає правий нахил природним та найменш енерговитратним; В. Тараненко пояснює, що таким чином «рука ніби біжить в майбутнє, встигаючи за думкою» (Тараненко, 2001). Очевидно, що будь-які психологічні інтерпретації цієї ознаки будуть не виправдано широким узагальненням, хоча це не заважає графологам приписувати правосторонньому нахилу діагностичну значущість.

якості діагностично-інформативної змінної нас цікавило відхилення від норми, звичайного правостороннього нахилу. Д.М. Зуєв-Інсаров (до речі, володар прямого підпису) пояснює, що в школі всіх учать писати вправо, однак деякі не можуть підкоритися загальним правилом і креслять вертикальні літери: вони несвідомо слідуєть внутрішньому інстинкту, сильнішому за прищеплені звички (Зуєв-Инсаров, 1992). Розглянемо, яким чином ці випадки інтерпретуються в керівництвах з графології.

Цей етап дослідження був присвячений роботі з текстами першоджерел. Ми відшукали пояснення та інтерпретації лівостороннього нахилу в публікаціях з графології, порівняли

їх, виділили основні змістовні категорії. Результати пошуку представлені в табл. 4.

**Таблиця 4.** Інтерпретації лівостороннього нахилу літер у першоджерелах з графологічного аналізу

Автор та рік видання	Текст, що стосується лівостороннього нахилу у письмі
І. Моргенштерн (Моргенштерн, 1903)	<i>Упертість. Перевернений вліво почерк</i>
В. Маяцький (Маяцький, 1907)	Похилий навпаки. Неприродність, манірність, хитрість, деспотизм, скритність, недовіра, страх власного почуття.
Д. Зуєв-Инсаров (Зуєв-Инсаров, 1929)	Перевернений вліво (125°) почерк, проти напрямку руху, виникає найчастіше в результаті <i>невідповідності особистих природних схильностей і потягів людини з зовнішніми умовами виховання і життя</i> . Перевернутий почерк вказує на <i>норовливість, упертість, вимогливість, недовірливість, іноді нещирість і скритність</i> . ... свідчить про бажання зайняти особливе місце, <i>бажанні йти всупереч загальній думці</i> .
І. Щеголев (Щеголев, 2005)	... у такої людини помітний <i>контроль розуму над серцем</i> . У разі ще більшою перевернутого почерку люди дуже <i>скупо проявляють свої почуття</i> , у них явно проступає <i>тенденція до скритності</i> , холодності і великий стриманості
В. Тараненко (Тараненко, 2005)	<i>Проти градівита</i> . Лівий нахил у правшів – очевидний нонсенс... Чого це раптом рука пишучого виводить рядки або окремі слова, фрагменти, немов задкуючи задом наперед? Або – не важливо куди, аби всупереч? Мабуть, в кожній людині закладено <i>спокуса вчинити не так, як всі, або зробити не так, як завжди</i> . ... протистояти чому-небудь для нього – найперше задоволення, а не якийсь прагматичний розрахунок ... мотивації <i>робити або чинити всупереч</i> . ... зворотний нахил букв висловлює внутрішню, найчастіше підсвідому опозицію пишучого не тільки по відношенню до зовнішнього оточення, але перш за все – <i>по відношенню до самого себе</i> . «Шкідливість» – не що інше, як спроектоване зовні <i>невдоволення самим собою</i> . «Контрреволюція» пишучої руки є явний прояв особистісної самоконфліктності, внутрішньої неузгодженості... Звичайно, заперечуючи будь-який світопорядок, а разом з ним і якусь частину самого себе, можна досягти багато чого, але <i>ніколи не досягти рятівного душевного комфорту</i> . ... вперті й наполегливі ... Крім того, «які йдуть проти» не потребують сигналів схвальної підтримки не тільки зверху, але і знизу.
Т.П. Вісковатова & Н.В. Низовцев (Вісковатова & Низовцев, 2008)	Написання букв з нахилом в ліву сторону вказує на наявність в структурі особистості прагнення <i>дотримуватися тільки власної думки всупереч загальноприйнятій</i>

<p>І. Гольдберг (Гольдберг, 2012)</p>	<p>... нахил «показує» одну з основних тенденцій в устрої особистості людини, її спрямованість, її природу і яким чином вона її проявляє ... він пов'язаний з динамічними параметрами почерку, з рухом ... Якщо правий нахил – «спуск», то прямий можна порівняти з прямою поверхнею... Аналогічно аналіз відбувається і з лівим нахилом, ми можемо умовно уявити собі його в якості «опору», <b>«сходження в гору»</b>. «Сходження в гору» – нерационально, умовно «сізіфова праця» (якщо потрібно дійти, гору можна було просто обійти), це зосередження саме на «горі», <b>на власноруч спорудженій собі перешкоді, бар'єрі, що відокремлює себе – від людей, соціуму, цілей, прямої взаємодії з навколишнім середовищем</b>. Так, це закриття своєї природи і <b>стримування себе, своїх почуттів</b>, але тут немає нічого «раціонального», <b>це не розум, а захист людини, якій важко</b>. Лівий нахил = опозиція, і позиціонування себе саме так, «проти» оточенню.</p>
<p>С. Сибірська (Сибирская, URL)</p>	<p>Лівий нахил – представляє внутрішній світ, минуле. Його самоусвідомлення <b>тяжіє до усамітнення, відстороненості</b>. Він ніби прагне повернутися до матері, бути дитиною під захистом матері. Лівий нахил є показником <b>наявності бар'єру між собою і зовнішнім світом</b>. Помірно лівий (1–10 град. вліво від вертикалі) зображує <b>відстороненої, усамітненої людини...</b> Можлива регресія емоцій і подій. Ці люди відштовхують від себе зовнішнє середовище. Живуть у своєму внутрішньому світі, не стикаючись з зовнішнім і <b>мають труднощі в адаптації до певних ситуацій. Вони рідко висловлюють свої емоції відкрито, вважають, що це недоречно</b>. ... показово для пригніченого стану, в результаті якого сформувалася відстороненість від дійсності, <b>побоювання майбутнього</b> і можливо відторгнення батьків. Причиною цього може бути <b>пригнічене, травмуюче дитинство...</b> Вони <b>контролюють свої прояви емоцій</b>, зовні здаються холодними, будучи насправді всередині досить емоційні.</p>
<p>Світові школи графології (за переказом сайту grafol.ru)</p>	
<p>Графологічна школа Парижу</p>	<p>Перевернений лист (лівонахилений). Ця ознака листа видає <b>оборону людини, постійні побоювання і бажання захиститися від явних, але часто від уявних небезпек</b>.</p>
<p>Американська графологічна школа</p>	<p>Емоційно пригнічена людина, зациклена на своїх переживаннях. Вона проявляє свої почуття тільки в моменти великого гніву, великої пристрасті або величезної напруги. У решту часу, <b>вона зовні холодна і стримана</b>. Приймає рішення на основі холодного розрахунку, вона рідко буває імпульсивною і не має потреби висловлювати свої почуття відкрито. Така людина вважає, що <b>вираз емоцій – марна трата сил</b>. Для оточуючих людей <b>вона загадка, важко передбачити, які почуття вона відчуває</b>. Така людина <b>полюбляє бути одна і вважає за краще працювати наодинці</b>. ... що більшість людей з таким нахилом,</p>

перенесли в дитинстві глибоку фізичну чи психічну травму.

тепер вони *побоюються довіряти людям*. Лівий нахил свідчить про те, *що будучи дитиною, людина не відчувала себе захищеною*.

---

*Прим.:* виділені жирним курсивом одиниці тексту, використані в анкеті для визначення ефектів персональної валідації

наведених уривків наочно простежується еволюція уявлень про інтерпретації лівостороннього нахилу в працях графологів. Фактично ці описи представляють собою філософствування навколо раніше опублікованих текстів – з додаванням деталей та власних асоціацій автора. Більшість сучасних російськомовних інтерпретацій, присвячених лівосторонньому нахилу, по суті, закладені більше 100 років тому І.Ф. Моргенштерном (Моргенштерн, 1903) та Д.М. Зуєвим-Инсаровим (Зуев-Инсаров, 1992). Це ознака відсутності розвитку теоретичних знань, нездатності до накопичення та осмислення емпіричних спостережень (що знову повертає нас до думки про ненауковість графологічного методу).

Змістовно-семантичний та термінологічний аналіз тверджень, зібраних в таблиці 2, показує що тлумачення однієї ізольованої риси почерку містить найширший спектр інтерпретацій, які стосуються багатьох сфер психічного життя – від емоцій до досвіду дитячих травм. Разом з тим, можна виділити декілька загальних тем: мотивація «діяти всупереч», стриманість емоційних проявів, інтровертованість, невдоволеність собою і зовнішніми обставинами.

Загалом зміст інтерпретацій фокусується навколо лексико-семантичної групи «поперечність», що є прямою асоціацією до характеристики письма (рис. 2).

Все вищесказане призводить нас до висновку, що в основі наданих інтерпретацій не реальні спостереження за проявами психічних властивостей носіїв певних різновидів почерку, а власні асоціації авторів. При цьому характеристики почерку як продукту автоматизованої дії безпосередньо переносяться на характеристики особистості. З цим висновком погоджується критика графології. Є. Востриков (2010) відзначає антропоморфізм аналізу почерку – наділення людськими якостями неживих предметів. П. Грейслер (Greasley, 2000) характеризує цей метод як «творче використання аналогії, символізму та метафори». Р. Кінг і Д. Кохлер (King & Koehler, 2000) пояснюють, що семантичний зв'язок між словами,

які використовують для опису почерку та особистісних рис, сприяє тому, що люди погоджуються з висновками графологів.



Рис. 2. Семантичне поле інтерпретації, що виражають поняття «поперечність» як відображення характеристики письма «супротив»

### 3. Перевірка персональної валідації графологічних інтерпретацій.

Якщо висновки графологів носять непідтверджений та умоглядний характер, чому більшість осіб, які пробують цю послугу, відмічають високий ступінь збігу отриманих профілів з дійсністю? Критики називають в якості основної причини помилку сприйняття, ефект персональної валідації.

Вислови графологів (підкреслені у табл. 2) ми відтворили у анкеті, призначеній для визначення схильності погоджуватися твердженнями. Ми запропонували анкету всім опитуваним, отримані оцінки порівняли в групах з різними типами нахилу почерку (табл. 5).

Стосовно ряду тверджень анкети усі без виключення опитувані висловилися позитивно (поставили оцінки від 3 до 5, що відповідає ступеням виразності «іноді», «часто» або «завжди»). Серед характеристик, з якими погоджуються і приписують собі: «Я буваю впертим(ою)», «Хочу чинити не так, як всі або робити не так, як завжди», «Моє життя можна порівняти із сходженням на гору», «Незадоволений(а) собою», «Майбутнє лякає мене», «Переважно контролюю власні емоції», «Навколишнім важко

здогадатися про мої справжні думки та почуття», «Я готовий оборонятися, навіть якщо явних неприємності немає», «Стараюсь дотримуватись власної думки і не слідувати загальній течії». Отже, ці формулювання жодним чином не диференціюють опитаних і не мають діагностичної цінності.

**Таблиця 5.** Середні оцінки в групах щодо тверджень – графологічних інтерпретаційлівостороннього нахилу (оцінки за 5-бальною шкалою)

Зміст твердження	Ідентифікаційні ознаки груп		
	Лівий нахил	Прямий почерк	Правий нахил
Я буваю впертим(ою)	4,1	4,0	3,8
Я вимогливий(а) до інших	3,7	2,8	4,4*
Власні почуття лякають мене	2,5	3,2	2,8
Зовнішні умови життя не відповідають моїм природним схильностям та бажанням	1,8	3,5	3,2
Я йду всупереч загальній думці	1,6	3,1	3,1
Гадаю, краще не довіряти людям	3,2	2,4	3,9*
Я людина, у якої розум головніше за серце	3,9	2,6	3,7
Хочу чинити не так, як всі або робити не так, як завжди	3,9	4,1	4,4*
Незадоволений(а) собою	3,6	4,2	4,3
Не відчуваю душевного комфорту	2,5	3,9	3,1
Моє життя можна порівняти із «сходженням на гору»	3,9	4,4	3,6
Я самостійно будує перешкоди між собою та світом, іншими людьми, власними цілями	1,8	3,9	3,9*
Моя стриманість – це захист людини, якій насправді важко	3,7	3,5	3,1
Мені краще бути та працювати наодинці	2,5	3,8	2,7
Вважаю, що відкрито проявляти емоції – недоречно і небезпечно	4,9	3,3	3,5
Майбутнє лякає мене	4,0	4,1	3,9
Моє дитинство було нелегким, я не відчував себе захищеним.	2,3	3,7	3,8*
Переважно контролюю власні емоції.	4,3	4,2	4,2
Навколишнім важко здогадатися про мої справжні думки та почуття	4,4	3,4	3,3
Я готовий оборонятися, навіть якщо явних неприємності немає	4,5	3,6	4,6
Вважаю, що виражати свої емоції – пуста витрата сил	2,2	3,8	3,2
Стараюсь дотримуватись власної думки і не слідувати «загальній течії»	4,5	4,6	4,1

Прим.: \* – статистично підтверджена різниця розподілу даних в групах (S-критерій тенденції Джонкіра на рівні значущості 0,05).





Стосовно п'яти пунктів анкети отримані показники, що підтверджують статистичну різницю між групами з різним нахилом почерку (на рівні достовірності  $p \leq 0,05$ ). Але звертаємо увагу, що в усіх випадках ознаки, приписані графологами володарям лівостороннього почерку, мають більшу виразність у людей, почерк яких є прямим або правостороннім.

У підсумку жодна із представлених в анкеті 22 графологічних інтерпретацій лівого нахилу не виявилася дійсно виразнішою

групі з лівостороннім почерком. Це є однозначним доказом помилковості графологічного підходу. Ми показали, що графологічні описи містять широкий перелік загальноновизнаних психологічних характеристик. Це сприяє тому, що люди в цілому погоджуються з ними як достовірними.

**Пошук відмінностей в групах з різним нахилом почерку за допомогою валідного психодіагностичного інструментарію.**

Якщо графологічний аналіз містить недостовірні інтерпретації-фантазії, можливо існують інші, більш валідні пояснення відмінностей у нахилі? Або ж почерк взагалі не є діагностичним маркером, за яким можна вивчати психічні явища? Для відповіді на ці питання ми порівняли в групах результати стандартизованої діагностичної методики, спрямованої на вимірювання психологічного благополуччя особистості (табл. 6).

**Таблиця 6.** Діагностичні параметри Шкали психологічного благополуччя Ріфф в групах з різним нахилом почерку (середнє $\pm$ SD)

Діагностичні параметри	Ідентифікаційні характеристики груп		
	Лівосторонній нахил	Прямий почерк	Правосторонній нахил
<i>Основні шкали</i>			
Позитивні відносини з оточуючими	60,1 $\pm$ 7,3	62,1 $\pm$ 7,0	61,7 $\pm$ 6,9
Автономія	58,3 $\pm$ 7,7	60,7 $\pm$ 6,9	57,5 $\pm$ 7,5
Управління середовищем	55,8 $\pm$ 8,1	58,4 $\pm$ 7,8	62,3 $\pm$ 8,7 *
Особистісний ріст	64,9 $\pm$ 5,4	65,1 $\pm$ 6,1	64,9 $\pm$ 7,2
Цілі в житті	64,0 $\pm$ 7,1	61,3 $\pm$ 8,2	62,8 $\pm$ 6,6
Самоприйняття	60,9 $\pm$ 6,6	65,1 $\pm$ 6,3	63,4 $\pm$ 5,8
Індекс психологічного благополуччя	366,7 $\pm$ 21,5	370,7 $\pm$ 20,7	368,3 $\pm$ 21,8
<i>Додаткові шкали</i>			
Шкала «Баланс афекту»	83,6 $\pm$ 10,1	91,1 $\pm$ 9,5	90,7 $\pm$ 10,3 *
Шкала «Осмислення життя»	97,8 $\pm$ 9,2	99,3 $\pm$ 9,3	98,5 $\pm$ 9,0
Шкала «Людина як відкрита система»	65,1 $\pm$ 7,2	65,2 $\pm$ 6,9	65,0 $\pm$ 7,8
Шкала «Автономія»	42,4 $\pm$ 5,5	39,6 $\pm$ 6,1	40,7 $\pm$ 5,8

Виявлені два випадки статистично значущої різниці між групами з різним нахилом почерку. Показники шкали «Управління середовищем» мають більшу виразність в групі в правостороннім нахилом ( $p \leq 0,05$ ). Високі та нормативні значення за цією шкалою свідчать про почуття впевненості, компетентність в управлінні повсякденними справами, здатність ефективно використовувати життєві обставини, вибирати та створювати умови, що задовольняють особистісним потребам і цінностям. За додатковою шкалою «Баланс афекту» отримані достовірно нижчі показники в групі з лівостороннім почерком ( $p \leq 0,05$ ). Шкала описує загальну емоційну оцінку себе і власного життя (Шевеленкова & Фесенко, 2005). Низькі бали свідчать про переважання позитивної самооцінки, тому числі власної здатності підтримувати контакти з іншими людьми; прийняття власних переваг та недоліків, впевненість у собі та загальну задоволеність власним життям.

Отримані результати частково підтримують, а частково суперечать наведеним вище графологічним описам. Вони дали нам змогу стверджувати, що почерк є важливою інформативною психологічною ознакою, він певною мірою концентрує в собі психологічні й індивідуальні особистісні властивості виконавця рукописного тексту.

## **Висновки**

Психографологія в тому вигляді, в якому представлена на сучасному етапі, не є інструментом професійної психологічної діагностики. Наше дослідження підтвердило, що графологічні аналізи не містять діагностично цінної інформації; вони сформульовані у невизначених термінах, які можна інтерпретувати максимально широко та віднести до більшості людей. Проте почерк як сформований динамічний стереотип та має потенціал

якості виміральної методики широкого спрямування. Використання рукописних текстів для вивчення особистості потребує акуратності, виваженості й можливе тільки в комплексі з іншими характеристиками тексту. Потрібно теоретично пояснити механізм індивідуалізації почерку, провести масштабну пошуково-дослідницьку роботу із систематизації ознак, співвіднесення їх

валідним психодіагностичним інструментарієм. Дана стаття містить зразок методології подібного дослідження, але вона не дає вичерпної інформації про діагностичні можливості рукописного тексту. Цією роботою нами доведено, що аналіз почерку може виступати предметом наукового дослідження, до якого застосовні визнані в сьогочасній психолінгвістиці методологічні процедури.

## Література

- Бобовкин, М.В., & Ручкин, В.А. (2017). Судебно-почерковедческая диагностика и графология: актуальные вопросы теории и практики. *Правовая парадигма*, 16(3), 136–140. <https://doi.org/10.15688/lc.jvolsu.2017.3.23>
- Висковатова, Т.П., & Низовцев, Н.В. (2008). *Определение характерологических особенностей подследственного по почерку*. Одесса: ПНЦ АПН Украины.
- Волкова, А.Г. (2014). Диагностика душевного страдания: психолого-лингвистический анализ письменного текста в судебной экспертизе. *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика*, 16, 203–211.
- Востриков, Е. (2010). *Тривиальная графология*. URL: <https://psyfactor.org/lib/grafologia.htm>
- Гольдберг, И. (2012). *Графология: «По наклонной?» или секрет наклона почерка*. URL: <https://psyfactor.org/lib/graphology8.htm>
- Графология – Азбука личности* (n.d.). Персональный сайт С. Сибирской. URL: <http://grafol.ru>
- Зуев-Инсаров, Д.М. (1992). *Почерк и личность*. Киев: Перлитпродакшн, ЛТД.
- Ковалев, П.А. (2016). Роль графологической теории в судебном почерковедении. *Исторически, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики*, 4(66), 71–75.
- Кравченко, В.И. (2016). Человек в аспектах графологии: философско-антропологический анализ. *Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина*, 3, 126–132.
- Леонтьев, А.А. (1999). *Основы психолінгвістики*. Москва: Смысл.
- Линевич, В.Л. (1998). Психофизиологические предикторы дискоординации почерка при стрессе. *Дисс. канд. психол. наук*. Уфим. фил. фак. психологии МГУ им. М.В. Ломоносова, Уфим. юрид. ин-т МВД России. Уфа.
- Максименко, С., & Орап, М. (2015). Психолінгвістичні предиктори здоров'я. *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика*, 18(1), 252–269. <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2018-24-1-252-268>
- Маяцкий, В. (1990). *Графология. (Репринтное воспроизведение издания 1907)*. Москва: Совм. советско-австрийское предприятие Х. Г. С.
- Моргенштерн, И.Ф. (1903). *Психо=Графология. Наука определения внутреннего мира человека по его почерку. (Репринтное воспроизв. изд. 1903)*. URL: <http://moscowwriters.ru/psixgr-mor/pages/1oblozka-psix.htm>
- Новикова-Грунд, М.В. (2006). Семиотический подход к тексту в рамках культурно-исторической концепции. *Вестник РГГУ*, 1, 274–303.
- Орлова, В.Ф. (2007). *Судебно-почерковедческая экспертиза: особенная часть: исследование рукописных текстов*. Москва: Наука; РФЦСЭ при Минюсте России.

- Осекова, О.В. (2003). Графологические средства отражения индивидуально-психологических особенностей личности. *Автореф. дис. канд. психол. наук*. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический ун-т.
- Сибирская, С. (n.d.). *Наклон букв как показатель эмоционального состояния*. URL: <http://grafol.ru/osnovi/urok-naklon-bukw.html>
- Сидоренко, Е.В. (2004). *Методы математической обработки в психологии*. Санкт-Петербург: Речь.
- Смыслов, Д.А. (1999). Психологические особенности связей между вербальными невербальными характеристиками в коммуникативном процессе. *Дис. канд. психол. наук*. Москва: ГНИИ семьи и воспитания.
- Тараненко, В. (2001). *Почерк, портрет, характер. Скрытая психодиагностика в практическом изложении*. Киев: Ника-Центр.
- Турчак, О.М. (2015). Вербальні прояви тривожності у писемному мовленні студентів. *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика*, 18(1), 121–129.
- УЦСЭ: Украинский центр судебных экспертиз. *Графологическая экспертиза*. URL: <http://www.ucse.com.ua/expertise/16/>
- Фомина, Н.А. (2018). Речевая диагностика целостной сущности личности. *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика*, 24(1), 360–380. <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2018-24-1-360-380>
- Фомина, Н., & Орлов, В. (2017). Речевая диагностика особенностей направленности личности подростков. *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика*, 22(1), 208–225. DOI: 10.5281/zenodo.1088406
- Фомина, Н.А., & Мирчетич, М.А. (2013). Лингвистические и психологические характеристики продуктов речевой деятельности студентов с преобладанием первой сигнальной системы. *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика*, 14, 152–163.
- Фомина, Н., & Леева, А. (2013). Проявления индивидуальных особенностей личности в речевой продукции на предтекстовом уровне. *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика*, 12, 140–147.
- Чернов, Ю.Г. (2012). *Анализ почерка в работе с кадрами*. Санкт-Петербург: БХВ.
- Шевеленкова, Т.Д., & Фесенко, П.П. (2005). Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методика исследования). *Психологическая диагностика*, 3, 95–130.
- Щеголев, И. (2005). *16 типов личности – 16 типов почерка*. Санкт-Петербург: Питер.
- Biber, D. (1988). *Variation Across Speech and Writing*. New York, NY: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511621024>
- Ben-Shakhar, G., Bar-Hillel, M., Bilu, Y., Ben-Abba, E., & Flug, A. (1986). Can graphology predict occupational success? Two empirical studies and some methodological ruminations. *Journal of Applied Psychology*, 71(4), 645–653. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.71.4.645>
- Beyond Science? (1997). *Show 802: Paper Personality*. URL: <http://www.cheddangier.com/frontiers/season8.html>
- Encyclopedia Britannica Online* (2011). URL: <https://www.britannica.com/topic/graphology>
- Forer, B.R. (1949). The fallacy of personal validation: a classroom demonstration of gullibility. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 44(1), 118–123. <https://doi.org/10.1037/h0059240>

- Gómez-Jiménez, E.. (2015). An Introduction to Graphology: Definition. *Theoretical Background and Levels of Analysis*, 51, 71–85.
- Greasley, P. (2000). Handwriting analysis and personality assessment: The creative use of analogy, symbolism, and metaphor. *European Psychologist*, 5(1), 44–51. <https://doi.org/10.1027//1016-9040.5.1.44>
- Jansen, A. (1973) *Validation of Graphological Judgments: An Experimental Study*. Netherlands: Mouton Publishers, The Hague. <https://doi.org/10.1515/9783111556499>
- Jakovljević, I. & Milin, P. (2017). The relationship between thematic, lexical, and syntactic features of written texts and personality traits. *Psihologija*, 50(1), 67– 84. <https://doi.org/10.2298/PSI161012006J>
- John, O.P., Donahue, E.M., & Kentle, R.L. (1991). *The Big Five Inventory – Versions 4a and 54*. Berkeley, CA: University of California, Berkeley, Institute of Personality and Social Research. <https://doi.org/10.1037/t07550-000>
- Juola, P. (2006). Authorship Attribution. *Foundation and Trends in Information Retrieval*, 1(3), 233–334. <https://doi.org/10.1561/15000000005>
- King, R.N., & Koehler, D.J. (2000). Illusory correlations in graphological inference. *Journal of Experimental Psychology*, 6(4), 336–348. <https://doi.org/10.1037/1076-898X.6.4.336>
- Kress, Gunther (1996). «What is a mode?». In Jewitt, Carey (Ed.), *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis* (pp. 54–67). London: Routledge.
- Kress, Gunther, & Leeuwen, Theo Van. (1996). *Reading Images. The Grammar of Visual Design*. London: Routledge.
- Lennard, J. (2006). *The Poetry Handbook*. Oxford: Oxford University Press.
- Levenston, E.A. (1992). *The Stuff of Literature: Physical Aspects of Texts and Their Relation to Literary Meaning*. Albany: State University of New York Press.
- Mairesse, F., Walker, M.A., Mehl, M.R., & Moore, R.K. (2007). Using linguistic cues for the automatic recognition of personality in conversation and text. *Journal of Artificial Intelligence Research*, 30, 457–500. <https://doi.org/10.1613/jair.2349>
- McMenamin, G.R. (2002). *Forensic Linguistics: Advances in Forensic Stylistics*. CRC Press. <https://doi.org/10.1201/9781420041170>
- Mischel, W., & Shoda, Y. (1995). A cognitive-a ective system theory of personality: reconceptualizing situations, dispositions, dynamics, and invariance in personality structure. *Psychological Review*, 102(2), 246–268. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.102.2.246>
- Nkopuruk, Imikan. (2018). Graphological Deviation in Stylistics: Expressions from the Poetry of Joe Ushie. doi: 10.13140/RG.2.2.35976.88325
- Rafaeli, A., & Klimoski, R.J. (1983). Predicting sales success through handwriting analysis: An evaluation of the e ects of training and handwriting sample content. *Journal of Applied Psychology*, 68(2), 212–217. <http://dx.doi.org/10.1037/0021-9010.68.2.212>
- Rand, H.A. (1947). *Graphology: a Handbook*. Cambridge: Sci-Art Publishers.
- Roback, A.A. (1939). *The Psychology of Common Sense: A Diagnosis of Modern Philistinism*. Literary Licensing, LLC. <https://doi.org/10.1037/11492-000>
- Sonnemann, U. (1950). *Handwriting Analysis as a Psychodiagnostic Tool: a Study in General and Clinical Graphology*. Oxford: Grune & Stratton.
- Steiner, D.D., & Gilliland, S.W. (1996). Fairness reactions to personnel selection techniques in France and the United States. *Journal of Applied Psychology*, 81(2), 134–141. <http://dx.doi.org/10.1037/0021-9010.81.2.134>

- Thiry, B. (2009). Exploring the validity of graphology with the Rorschach test. *Rorschachiana*, 30(1), 26–47. <http://dx.doi.org/10.1027/1192-5604.30.1.26>
- Van Halteren, H., Baayen, H., Tweedie, F., Haverkort, M., & Neijt, A. (2005). New machine learning methods demonstrate the existence of a human stylome. *Journal of Quantitative Linguistics*, 12(1), 65–77. <https://doi.org/10.1080/09296170500055350>
- Wright, W.R. (2014). Personality Profiling from Text and Grammar. In: Dimitrova V., Kuflik T., Chin D., Ricci F., Dolog P., Houben G.J. (Eds.), User Modeling, Adaptation, and Personalization. *UMAP 2014. Lecture Notes in Computer Science*. (Vol. 8538). Springer, Cham, [https://doi.org/10.1007/978-3-319-08786-3\\_47](https://doi.org/10.1007/978-3-319-08786-3_47)

## References

- Bobovkin, M.V., & Ruchkin, V.A. (2017) Sudebno-pocherkovedcheskaja diagnostika i grafologija: aktualnye voprosy teorii i praktiki [Forensic Handwriting Examination and Graphology: Current Issues of the Theory and Practice]. *Pravovaja paradigma – Legal Concept*, 16(3), 136–140 [in Russian]. Viskovatova, T.P., & Nizovcev, N.V. (2008). *Opredelenie karakterologicheskikh osobennostej podsledstvennogo po pocherku [Determination of the Characterological Features of the Defendant on Handwriting]*. Odessa: PNC APN Ukrainy [in Ukrainian].
- Volkova, A.H. (2014). Diagnostika dushevnogo stradanija: psikhologo-lingvisticheskiy analiz pismennogo teksta v sudebnoj ekspertize [Diagnosis of Mental Suffering: Psycho-Linguistic Analysis of Written Text in Forensic Examination]. *Psykholinhvistyka – Psycholinguistics*, 16, 203–211 [in Ukrainian].
- Vostrikov, E. (2010). *Trivialnaja grafologija [Trivial Graphology]*. URL: <https://psyfactor.org/lib/grafologia.htm> [in Russian].
- Goldberg, I. (2012). *Grafologija: «Po naklonnoj?» ili sekret naklona pocherka [«On inclined?» Or the secret of the handwriting inclination]*. URL: <https://psyfactor.org/lib/graphology8.htm> [in Russian].
- Grafologija – azbuka lichnosti* (n.d.). Personalnyj sajt S. Sibirskoj [Graphology – the Alphabet of Personality. Personal Site of S. Siberian]. URL: <http://grafol.ru> [in Russian]
- Zuev-Insarov, D.M. (1992). *Pocherk i lichnost [Handwriting and Personality]*. Kyiv: Perlit prodakshn [in Russian].
- Kovalev, P.A. (2016). Rol grafologicheskoy teorii v sudebnom pocherkovedenii [Role of Graphological Theory in Forensic Handwriting Analysis]. *Istoricheskie, filozofskie, politicheskie i juridicheskie nauki, kulturologija i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki – Historical, Philosophical, Political and Legal Sciences, Culturology and Art Studies. Questions of theory and practice*, 4(66), 71–75 [in Russian].
- Kravchenko, V.I. (2016). Chelovek v aspektah grafologii: filozofsko-antropologicheskij analiz [The Man in the Aspects of Graphology: Philosophical and Anthropological Analysis]. *Vestnik LGU im. A.S. Pushkina – Vestnik LSU named after A.S. Pushkin*, 3, 126–132 [in Russian].
- Leontev, A.A. (1999). *Osnovy psiholingvistiki [Fundamentals of Psycholinguistics]*. Moscow: Smysl.

- Linevich, V.L. (1998). Psihofiziologicheskie prediktory diskoordinacii pocherka pri stresse [Psychophysiological Predictors of Handwriting Discovery During Stress]. *Candidate's thesis*. Ufa: Ufim. fil. fak. psihologii MGU im. M.V. Lomonosova, Ufim. jurid. in-t MVD Rossii [in Russian].
- Maksymenko, S., & Orap, M. (2015). Psykholinhvistychni predyktory zdorovia [Psychology Health Predictors]. *Psykholinhvistyka – Psycholinguistics*, 18(1), 252–269. <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2018-24-1-252-268> [in Ukrainian].
- Majackij, V. (1990). *Grafologija. (Reprintnoe vosproizvedenie izdanija 1907) [Graphology. (Reproduction of the 1907 Edition)]*. Moscow: Sovm. sovetsko-avstrijskoe predpriatie H. G. S. [in Russian].
- Morgenshtern, I.F. (1903). *Psiho=Grafologija. Nauka opredelenija vnutrennego mira cheloveka po ego pocherku. (Reprintnoe vosproizvedenie izdanija 1903) [Psycho = Graphology. The Science of Determining the Inner World of Man According to his Handwriting. (Reproduction of the 1903 edition)]*. URL: <http://moscowwriters.ru/psixgr-mor/pages/1oblozka-psix.htm> [in Russian].
- Novikova-Grund, M.V. (2006). Semioticheskij podhod k tekstu v ramkah kulturno-istoricheskoy koncepcii [Semiotic Approach to the Text in the Framework of the Cultural-Historical Concept]. *Vestnik RGGU – Bulletin of the RSUH*, 1, 274–303 [in Russian].
- Orlova, V.F. (2007). *Sudebno-pocherkovedcheskaja jekspertiza: osobennaja chast: issledovanie rukopisnyh tekstov [Forensic Handwriting Examination: the Special Part: The Study of Handwritten Texts]*. Moscow: Nauka; RFCSJе pri Minjuste Rossii [in Russian].
- Osekova, O.V. (2003). Grafologicheskie sredstva otrazhenija individualno-psihologicheskikh osobennostej lichnosti [Graphological Means of Reflecting the Individual Psychological Characteristics of a Person]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Novosibirsk: Novosibirskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet [in Russian].
- Sibirskaja, S. (n.d.). *Naklon bukvy kak pokazatel jemocionalnogo sostojanija [The Slope of the Letters as an Indicator of the Emotional State]*. URL: <http://grafol.ru/osnovi/urok-naklon-bukw.html> [in Russian].
- Sidorenko, E.V. (2004). *Metody matematicheskoy obrabotki v psihologii [Methods of Mathematical Processing in Psychology]*. Sankt-Peterburg: Rech [in Russian].
- Smyslov, D.A. (1999). Psihologicheskie osobennosti svjazej mezhdju verbalnymi i neverbalnymi harakteristikami v kommunikativnom processe [Psychological Features of the Relationship Between Verbal and Non-Verbal Characteristics in the Communicative Process]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Moscow: Gosudarstvennyj nauchno-issledovatel'skij institut sem' i vospitanija [in Russian].
- Taranenko, V. (2001). *Pocherk, portret, harakter. Skrytaja psihodiagnostika v prakticheskom izlozhenii [Handwriting, Portrait, Character. Hidden Psychodiagnosis in Practical Terms]*. Kyiv: Nika-Centr [in Russian].
- Turchak, O.M. (2015). Verbalni proiavy tryvozhnosti u pysemnomu movlenni studentiv [Verbal Manifestations of Anxiety in Student Writing]. *Psykholinhvistyka – Psycholinguistics*, 18(1), 121–129 [in Ukrainian].
- UCSJ – *Ukrainskij centr sudebnyh jekspetiz [Graphological Examination. Ukrainian Center for Forensic Expeditions]*. URL: <http://www.ucse.com.ua/expertise/16/> [in Russian].
- Fomina, N.A. (2018). Rechevaja diagnostika celostnoj sushhnosti lichnosti [Speech Diagnosis of the Holistic Essence of Personality]. *Psykholinhvistyka –*

- Psycholinguistics*, 24(1), 360–380. <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2018-24-1-360-380> [in Russian].
- Fomina, N., & Orlov, V. (2017). Rechevaja diagnostika osobennostej napravlenosti lichnosti podrostkov [Speech Diagnostics of Personality Traits of Adolescents]. *Psyhholinhvistyka – Psycholinguistics*, 22(1), 208–225. DOI 10.5281/zenodo.1088406 [in Russian].
- Fomina, N.A., & Myrchetych, M.A. (2013). Lingvisticheskiye i psikhologicheskiye kharakteristiki produktov rechevoy deyatelnosti studentov s preobladaniyem pervoy signalnoy sistemy [Linguistic and Psychological Characteristics of Speech Activity Products of Students With the Domination of the First Signaling System]. *Psyhholinhvistyka – Psycholinguistics*, 14, 152–163 [in Russian].
- Fomina, N.A., & Leieva, A.M. (2013). Proyavleniya identichnosti lichnosti v rechevoy produktsii na predtekstovom urovne [Manifestations of Individual Personality Traits in Speech Products at the Text-Level Level]. *Psyhholinhvistyka – Psycholinguistics*, 12, 140–147 [in Russian].
- Chernov, Ju.G. (2012). *Analiz pocherka v rabote s kadrami [Analysis of Handwriting in the Work with Personnel]*. Sankt-Peterburg: BHV-Peterburg [in Russian].
- Shevelenkova, T.D., & Fesenko, P.P. (2005). Psihologicheskoe blagopoluchie lichnosti (obzor osnovnykh koncepcij i metodika issledovaniya) [Psychological Well-Being of the Individual (Review of Basic Concepts and Research Methods)]. *Psihologicheskaja diagnostika – Psychological Diagnostics*, 3, 95–130 [in Russian].
- Shhegolev, I. (2005). *16 tipov lichnosti – 16 tipov pocherka [16 Types of Personality – 16 Types of Handwriting]*. Sankt-Peterburg: Piter [in Russian].
- Biber, D. (1988). *Variation Across Speech and Writing*. New York, NY: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511621024>
- Ben-Shakhar, G., Bar-Hillel, M., Bilu, Y., Ben-Abba, E., & Flug, A. (1986). Can graphology predict occupational success? Two empirical studies and some methodological ruminations. *Journal of Applied Psychology*, 71(4), 645–653. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.71.4.645>
- Beyond Science? (1997). *Show 802: Paper Personality*. URL: <http://www.cheddangier.com/frontiers/season8.html>
- Encyclopedia Britannica Online* (2011). URL: <https://www.britannica.com/topic/graphology>
- Forer, B.R. (1949). The fallacy of personal validation: a classroom demonstration of gullibility. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 44(1), 118–123. <https://doi.org/10.1037/h0059240>
- Gómez-Jiménez, E.. (2015). An Introduction to Graphology: Definition. *Theoretical Background and Levels of Analysis*, 51, 71–85.
- Greasley, P. (2000). Handwriting analysis and personality assessment: The creative use of analogy, symbolism, and metaphor. *European Psychologist*, 5(1), 44–51. <https://doi.org/10.1027//1016-9040.5.1.44>
- Jansen, A. (1973) *Validation of Graphological Judgments: An Experimental Study*. Netherlands: Mouton Publishers, The Hague. <https://doi.org/10.1515/9783111556499>
- Jakovljević, I. & Milin, P. (2017). The relationship between thematic, lexical, and syntactic features of written texts and personality traits. *Psihologija*, 50(1), 67– 84. <https://doi.org/10.2298/PSI161012006J>
- John, O.P., Donahue, E.M., & Kentle, R.L. (1991). *The Big Five Inventory – Versions 4a and 54*. Berkeley, CA: University of California, Berkeley, Institute of Personality and Social Research. <https://doi.org/10.1037/t07550-000>



- Juola, P. (2006). Authorship Attribution. *Foundation and Trends in Information Retrieval*, 1(3), 233–334. <https://doi.org/10.1561/15000000005>
- King, R.N., & Koehler, D.J. (2000). Illusory correlations in graphological inference. *Journal of Experimental Psychology*, 6(4), 336–348. <https://doi.org/10.1037/1076-898X.6.4.336>
- Kress, Gunther (1996). «What is a mode?». In Jewitt, Carey (Ed.), *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis* (pp. 54–67). London: Routledge.
- Kress, Gunther, & Leeuwen, Theo Van. (1996). *Reading Images. The Grammar of Visual Design*. London: Routledge.
- Lennard, J. (2006). *The Poetry Handbook*. Oxford: Oxford University Press.
- Levenston, E.A. (1992). *The Stuff of Literature: Physical Aspects of Texts and Their Relation to Literary Meaning*. Albany: State University of New York Press.
- Mairesse, F., Walker, M.A., Mehl, M.R., & Moore, R.K. (2007). Using linguistic cues for the automatic recognition of personality in conversation and text. *Journal of Artificial Intelligence Research*, 30, 457–500. <https://doi.org/10.1613/jair.2349>
- McMenamin, G.R. (2002). *Forensic Linguistics: Advances in Forensic Stylistics*. CRC Press. <https://doi.org/10.1201/9781420041170>
- Mischel, W., & Shoda, Y. (1995). A cognitive-affective system theory of personality: reconceptualizing situations, dispositions, dynamics, and invariance in personality structure. *Psychological Review*, 102(2), 246–268. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.102.2.246>
- Nkopuruk, Imikan. (2018). Graphological Deviation in Stylistics: Expressions from the Poetry of Joe Ushie. doi: 10.13140/RG.2.2.35976.88325
- Rafaeli, A., & Klimoski, R.J. (1983). Predicting sales success through handwriting analysis: An evaluation of the effects of training and handwriting sample content. *Journal of Applied Psychology*, 68(2), 212–217. <http://dx.doi.org/10.1037/0021-9010.68.2.212>
- Rand, H.A. (1947). *Graphology: a Handbook*. Cambridge: Sci-Art Publishers.
- Roback, A.A. (1939). *The Psychology of Common Sense: A Diagnosis of Modern Philistinism*. Literary Licensing, LLC. <https://doi.org/10.1037/11492-000>
- Sonnemann, U. (1950). *Handwriting Analysis as a Psychodiagnostic Tool: a Study in General and Clinical Graphology*. Oxford: Grune & Stratton.
- Steiner, D.D., & Gilliland, S.W. (1996). Fairness reactions to personnel selection techniques in France and the United States. *Journal of Applied Psychology*, 81(2), 134–141. <http://dx.doi.org/10.1037/0021-9010.81.2.134>
- Thiry, B. (2009). Exploring the validity of graphology with the Rorschach test. *Rorschachiana*, 30(1), 26–47. <http://dx.doi.org/10.1027/1192-5604.30.1.26>
- Van Halteren, H., Baayen, H., Tweedie, F., Haverkort, M., & Neijt, A. (2005). New machine learning methods demonstrate the existence of a human stylome. *Journal of Quantitative Linguistics*, 12(1), 65–77. <https://doi.org/10.1080/09296170500055350>
- Wright, W.R. (2014). Personality Profiling from Text and Grammar. In: Dimitrova V., Kuflik T., Chin D., Ricci F., Dolog P., Houben G.J. (Eds.), User Modeling, Adaptation, and Personalization. *UMAP 2014. Lecture Notes in Computer Science*. (Vol. 8538). Springer, Cham, DOI: [https://doi.org/10.1007/978-3-319-08786-3\\_47](https://doi.org/10.1007/978-3-319-08786-3_47)

## **АНОТАЦІЯ**

**Вступ.** Стаття містить критичний аналіз графологічного підходу до вивчення рукописних текстів. Постановка проблеми обґрунтована особливим шляхом формування вітчизняної психології, яка довгий час була ізольованою від світових тенденцій. Хоча вивчення рукописів не є поширеною практикою, психолінгвістичний графологічний аналіз визнається на найвищому академічному рівні, в тому числі в сфері судочинства. **Метою** дослідження є емпірична перевірка психолінгвістичного потенціалу почерку як продукту мовленнєвої діяльності особистості.

**Процедура дослідження.** Об'єктом емпіричної перевірки виступає лівосторонній нахил як відхилення від звичайного способу письма. Зібрано дані про варіативність змінної у вибірці 119 студентів. На основі кластеризації виділені три дослідницькі групи: з лівостороннім, прямим та правостороннім почерком.

**Результати.** Вивчені інтерпретації лівостороннього нахилу в керівництвах графології; показана відсутність еволюції уявлень. З'ясовано, що описи представляють собою філософствування навколо раніше опублікованих текстів з додаванням деталей, власних асоціацій автора; при цьому характеристики почерку антропоморфізуються та безпосередньо переносяться на характеристики особистості. Розроблена анкета для перевірки ефекту персональної валідації. Стосовно 40% тверджень анкети усі респонденти висловилися позитивно, ці формулювання не диференціюють опитаних і не мають діагностичної цінності. Жодна з графологічних інтерпретацій лівого нахилу не виявилася дійсно виразнішою у групі з лівостороннім почерком. За показниками Шкали психологічного благополуччя К. Ріфф виявлені два випадки статистично значущої різниці між групами з різним почерком: шкали «Управління середовищем» та «Баланс афекту». Отримані результати призводять до думки, що почерк певною мірою концентрує в собі особистісні властивості виконавця і є інформативною психологічною ознакою – але ця інтерпретація має бути підтверджена даними психолінгвістичного методу. В цілому дослідження демонструє, що почерк може виступати предметом психолінгвістичного дослідження, до якого застосовні визнані в сучасній психології й психолінгвістиці методологічні процедури.

**Ключові слова:** графологія, психолінгвістичний аналіз почерку, мовна особистість, персональна валідація.

## **Бочелюк Віталій, Панов Никита & Валентина Зайцева. Верифікація психодіагностических можливостей рукописних текстів**

### **АННОТАЦІЯ**

**Вступление.** Статья содержит критический анализ графологического подхода изучению рукописных текстов. Постановка проблемы обоснована особым путем формирования отечественной психологии, которая долгое время была изолирована от мировых тенденций. Хотя изучение рукописей не является распространенной практикой, психолингвистический графологический

анализ признан на высшем академическом уровне, в том числе в сфере судопроизводства. **Целью** исследования является эмпирическая проверка психолингвodiагностического потенциала почерка как продукта речевой деятельности личности.

**Процедура исследования.** Объектом эмпирической проверки выступает левосторонний наклон как отклонение от обычного способа письма. Собранные данные о вариативности переменной в выборке 119 студентов, в процессе кластеризации выделены три исследовательские группы: с левосторонним, прямым и правосторонним почерком.

**Результаты.** Изучены интерпретации левостороннего наклона в руководствах по графологии, показано отсутствие эволюции представлений. Определено, что описания представляющей собой философствования вокруг ранее опубликованных текстов с добавлением деталей, собственных ассоциаций автора; при этом характеристики почерка антропоморфизируются и непосредственно переносятся на характеристики личности. Разработана анкета для проверки эффекта персональной валидации. Относительно 40% утверждений анкеты все респонденты высказались положительно, эти формулировки не дифференцируют опрошенных и не имеют диагностической ценности. Ни одна из графологических интерпретаций левого наклона не оказалась действительно преобладающей в группе с левосторонним почерком. При использовании Шкалы психологического благополучия К. Рифф обнаружены два случая статистически значимой разницы между группами

разным почерком: шкалы «Управление средой» и «Баланс аффекта». Полученные результаты приводят к мысли, что почерк в определенной степени концентрирует в себе личностные свойства исполнителя и является информативным психологическим признаком – но эта интерпретация должна быть подтверждена данными психолингвистического метода.

целом исследование показывает, что почерк может выступать предметом психолингвистического исследования, к которому применимы признанные в современной психологии и психолингвистике методологические процедуры.

**Ключевые слова:** графология, психолингвистический анализ почерка, языковая личность, персональная валидация.

## **Psycholinguistic Aspects of Realisation of Acme Potential of Life Scripts of Ukrainian Writers-Emigrants<sup>\*</sup>**

## **Психолінгвістичні ресурси реалізації акмепотенціалу життєвих сценаріїв українських письменників- емігрантів<sup>\*\*</sup>**

### **Halyna Handzilevska**

Dr. in Psychology,  
Associate Professor

E-mail: [halyna.handzilevska@oa.edu.ua](mailto:halyna.handzilevska@oa.edu.ua)  
[orcid.org/0000-0002-6137-8344](https://orcid.org/0000-0002-6137-8344)

### **Галина Гандзілевська**

доктор психологічних наук,  
доцент

### **Uliana Nikitchuk**

Ph.D. in Psychology,  
Associate Professor

E-mail: [uliana.nikitchuk@oa.edu.ua](mailto:uliana.nikitchuk@oa.edu.ua)  
[orcid.org/0000-0002-9820-3791](https://orcid.org/0000-0002-9820-3791)

### **Уляна Нікітчук**

кандидат психологічних наук,  
доцент

### **Eduard Balashov**

Ph.D. in Psychology,  
Associate Professor

E-mail: [eduard.balashov@oa.edu.ua](mailto:eduard.balashov@oa.edu.ua)  
[orcid.org/0000-0002-6486-0494](https://orcid.org/0000-0002-6486-0494)  
SCOPUS ID: 56705096900

### **Едуард Балашов**

кандидат психологічних наук,  
доцент

---

\* This research was funded by the Ministry of Education and Science of Ukraine, RN 0117U000683, «Metaknowledge in the Conditions of Individual and Psychological, Social and Situational Determination».

Дослідження виконане за фінансової підтримки Міністерства освіти і науки України, Реєстраційний номер 0117U000683, «Метазнання в умовах індивідуального і психологічного, соціального й ситуаційного визначення».

National University  
of Ostroh Academy  
✉ 2, Seminarska Str.,  
Ostroh, Rivne Region,  
Ukraine, 35800

Національний університет  
«Острозька академія»  
✉ вул. Семінарська, 2,  
Острог, Рівненська обл.,  
Україна, 35800

*Original manuscript received February 05, 2019*

*Revised manuscript accepted September 15, 2019*

## **ABSTRACT**

**Introduction.** *This article has been devoted to the research of the issue of realization of psycholinguistic resources of acme potential of the Ukrainian writers and scientists whose activities are connected with generation of texts, in another cultural environment. So as to study the peculiarities of this process, which is the aim of the article, the main focus has been put on the empirical research of the correlation between the socio-cultural adaptation of Ukrainian emigrants and the indicators of acmeological and psycholinguistic resources and on revealing differences in the indicators of resources and adaptation of Ukrainian emigrants who deal with writing and scientific activities in comparison with emigrants who do not.*

**Materials & Methods.** *The life sense orientation, psychological position, and the sociocultural adaptation have been identified as the main indicators of acme realization of emigrants. Accordingly, the diagnostic instruments of the study included the Life Sense Orientation Test by D. Leontev, which is an adapted version of Purpose-In-Life Test by J. Crumbaugh & L. Maholick, the «Fullness of Life» methodology by J. Powell and the Questionnaire of a Personality Adaptation to New Socio-Cultural Environment by L. Yankovskiy.*

**Results.** *It has been confirmed that the desire to self-realization of the emigrants depends on interest and emotional fullness of life, self-imagination and acceptance of others. The statistically confirmed results of the research have confirmed the differences between the indicators of resources and adaptation of the Ukrainian emigrants conducting writing and scientific activities, compared to the emigrants not conducting such activities. It has been stressed out that the Ukrainian emigrants generating texts have more harmonious type of adaptation, and more often perceive the process of life as full of sense compared to those emigrants whose activities do not include narrativization. The received results testify the importance of development of acme technologies for the Ukrainian emigrants through a prism of psycholinguistics methodology.*

**Key words:** *psycholinguistic resources, life script, acme potential, narrativization, writers-emigrants.*

## **Introduction**

The issue of peculiarities of communicative activity and speech adaptation through generating of texts by Ukrainian writers-emigrants in the context of deployment of their life script, the new cognitive-emotional formation of an individual identification reflected in behavioral strategies of the internal model of own I, is one of the applied issues of psycholinguistics. The topicality of its solution is enhanced by the active international academic and professional mobility of the modern Ukrainians, whose age range coincides with the acme period, which is the most productive for achieving peak personality development. Considering that the transformation of identity in the conditions of emigration is accompanied by the loss of resources, it is important to study the factors of the restoration process and multiplication of acme potential of emigrants' life scripts, which involves the accumulation of external and internal resources for adaptation of the individual in the society and their maximum self-realization. Special attention is needed for studying the psycholinguistic resources of the deployment of the reflection-based process of self-knowledge of Ukrainian writers-emigrants (writers and scientists), the motivating force of which is the choice of goals and ways their essence realization, self-determination and aspiration for self-presentation in a new cultural environment, in particular by the means of speech activity (text generating). Understanding the constructive potential of the psycholinguistic resources of the life script acme realization of the writers-emigrants can direct scientists in the direction of acmeologization of the representatives of the external and internal emigration and providing them with effective psychological and acmeological support in di cult life situations.

## **Literature Review of Previous Researches**

The issues of acmeologization of personality, as a process aimed at achieving the peaks of personal, professional, social and spiritual self-improvement (Molodychenko, 2010) in the other cultural environment, are mostly presented in Ukraine in psychological and pedagogical researches. At the same time, the role of psycholinguistics in this process should be emphasized. Thus, the issues of intercultural adaptation, in

particular, speech adaptation (Zasiekina, 2011; Tarasiuk, 2013), speech competency and speech experience (Orap, 2014), factors of adaptation, particularly, psycholinguistic means of forming productive bilingualism (Shyriaieva, 2010), have taken an important place among the national scientific interests of the last decade. Despite the present interest of psycholinguistics in addressing the issues of adaptation, there is a lack of research on the role of psycholinguistic resources in this process. The study of this issue in the measurement of the acme potential of the life scripts of Ukrainian writers-emigrants also requires a new perspective.

Resources and barriers of a personality's life-creative activities have usually been studied in the context of irrational and rational cognitions, which represent a complex of basic beliefs about oneself and the significance of others in the surrounding world, which largely depends on the relationship of a child with the parents (Berne, 2016; Stewart & Joines, 2012; Steiner, 2013; Bleses et al., 2018; Ellis et al., 2017; Humeniuk, 2011; Karpenko & Karpenko, 2015). Therefore, the technologies of optimization of modeling practices and life path correction are in the field of scientific interest. Important in this context is the issue of understanding and interpreting life experiences for personal growth. For the transformation of life experience, scientists determined narrativization as an effective means of representation of subjective picture of the world and life sense (Tytarenko, 2012; Chepeleva, 2012, 2013). At the same time, its role for successful acmeologization of Ukrainian writers-emigrants, particularly realization of psycholinguistic resources, remains unclear. Insufficient theoretical study and empirical research of the outlined topic certifies about its relevance and practical need in its study.

## **Aims and Tasks**

We assume that acme potential of life scripts of the Ukrainian writers-emigrants and scientists-emigrants, the professional activity of which is related to the generation of the narratives, will contain the differences in the indicators of psycholinguistic and acme resources compared to those, whose activities are not connected with these types of creative activity. Therefore, the aim of this article is to reveal the results of studies and researches of realization of psycholinguistic

resources of acme potential of life scripts by the Ukrainian emigrants – scientists and writers.

Accordingly, the tasks of the research were directed at empirical determination of (1) dependence of sociocultural adaptation of the Ukrainian emigrants on acmeological potential of their life scripts;

differences in the indicators of acme potential of their life script scenarios, its realization and psycholinguistic resources concerning narrativization.

## Research Methods

The following diagnostic instruments were used for accomplishing the aim and tasks of the article (Table 1).

**Table 1.** Diagnostic Instruments for Evaluation of Main Indicators

Indicator	Methodology	Aim
<b>Realization of acme potential of life scripts of emigrants</b>	Questionnaire of a Personality Adaptation to New Socio-Cultural Environment by L. Yankovskiy (Yankovskiy, 2004)	Determination of the level and type of the adaptation of emigrants to the another cultural environment, taking into account the specifics of their past experience
<b>Acme potential of life script of emigrants</b>	Methodology of J. Powell «Fullness of Life» (Powell, 1993)	Psychological position of personality
<b>Realization of psycholinguistic resourceq</b>	Life Sense Orientation (LSO) Test by D. Leontev, an adapted version of Purpose-In-Life Test by J. Crumbaugh & L. Maholick (Leontev, 2000)	Research of individual experiencing of the ontological significance of life

## Results and Discussion

Speech activity, also considered as a certain «system of guidance», is one of the main issues of psycholinguistics (Kalmykova, 2011).

The mechanism of reflection, mechanism of speech memory, and mechanism of prediction are usually referred to the main psycholinguistic mechanisms of speech activity (Diachuk, 2015a). Given that the thought is the object of speech activity, and the language is the means (Diachuk, 2015b), these mechanisms can be considered as



psycholinguistic resources for the realization of the acme potential of the life scenarios of writers and scientists, whose activities are related to generation of texts (product of speech activity), with a crucial role played by a mechanism of comprehension (Diachuk, 2015b).

The conceptual characteristics of the term «resources» is determined by the structure and character of these life necessities (adaptation, overcoming difficult life situations, certain kinds of activities, self-realization etc.), which are intended to be ensured by the resources (Perevozchikova, 2012). Along with the transactional analysis in which life script is understood as the unconscious life plan (Berne, 2016), we rely on other theories of modern psychotherapy, in which this phenomenon has been studied as a «scheme» (Young, 2003), «script», «frame» (Ungerer & Schmidt, 1996), «life orientation» (Guidano, 1995), that is, as a result of creative transformation of the primary data (perceptual, mnemonic information) by a person into the stable patterns of cooperation with the world and one's own personal conceptual system.

We determine modeling of the future as the common task of the life script in these theories. Therefore, adaptation of the personality to these processes is the task of its resources. It is obvious that implementation of such tasks cannot be considered outside the system of the personality's life senses, which are constructed through the reflexive correlation between the process of life and its predicted result. It is worth noting that the cognitive schemes of the personality are perceived as values, and therefore their implementation has personal meaning. Thus, the intentional aspects of life scripts in subjective terms appear as convictions (beliefs, attitudes), and in objective terms as motives. Since the conscious reflection of the future in the motives happens on the basis of past experience, it is obvious that the senses are a mechanism of formation of the life script resources and simultaneously a central psycholinguistic resource of realization of the life script acme potential (accumulative system of external and internal resources for adaptation of a person to society and their maximum self-realization). This thesis has been confirmed by the results of our previous research (Handzilevska, 2018). In this research the life sense orientations as the main indicators of formation of acmeological potential of life scripts have been determined. The psychological analysis of the repertoire of the life roles

presented in metaphoric narratives of the modern Ukrainian writers-emigrants has been used.

According to the concept of acmeological resources of M. Khvatova (Khvatova, 2012), acme resources are considered to be the form of adaptive capabilities of a person, ensure the stability of their interaction with the environment, accordance with the norms of a society, personal goals and attitudes towards themselves. They are described from the position of individual and social, invariance and variability. In this regard, we consider the life script, which is a stable and typical behavioral strategy of the internal model of one's own self, to be an invariant for reaching acme in different spheres of life activities. This includes presence of variational components unique for each person, that provide adaptation to the changes while preserving emotional comfort, which is considered to be an indicator of effective social adaptation and psychological health of the immigrant (Blinova, 2013). It is obvious that sociocultural adaptation is an indicator of realization of acme potential of life scripts of the Ukrainian emigrants, when «realization» points out to the reality.

It is worthwhile to note that the term «existential (psychological) life position of a child» is distinguished in transactional analysis, in which scientists associate the child script decisions with the existential life positions, their basic life setting, representing a complex of basic convictions about oneself and the surrounding world, largely depending on the child's relationships with the parents (Berne, 2016; Stewart & Joines, 2012; Steiner, 2013). Convictions and beliefs as the cognitive-effective formation of the personality, in a minimized form include a certain system of more or less conscious knowledge of the person about their own capabilities and the world as a whole, encouraging them to act in accordance with their own value orientations. Regardless of whether the convictions are rational or not, at the time of their formation they represent the senses of a personality and ensure execution of the functions of adaptation, overcoming, creative adaptation and modeling of the future – the functions of the resources (Humeniuk, 2011). Therefore, we have reasons to consider the complex of convictions and beliefs, which is a certain life (psychological) position of a personality, as a notional concept and main indicator of the life script acme resources. Based on the theories of A. Beck and A. Ellis (Beck & Ellis, 2000), in which the concept of irrational cognitive formations is interpreted

as those hindering adequate adaptation, it is possible to distinguish the notional and life scripts: favorable if the convictions are rational, and unfavorable if they are irrational. Existential life position, in frames of transactional analysis, correlates with the script decisions, behavior schemes of a child, and therefore their life scripts (Steiner, 2013).

The mentioned above proves the importance of correction of «trigger» script mechanisms – drivers (directives), inspired to a child by the parents, for formation of the resource life script. It is likely that narration, the transformation of life experience into narrative structures, has contributed to this process (Chepeleva, 2013). Indeed, by constructing one's own personal narrative (as a verbal part of the life script (Kostina, 2013), a person constructs in one's own notional environment a certain hierarchy of life senses which structure and organize their individual life experience, and also build up a meaningful basis for construction of life scenarios (Chepeleva, 2012).

Together with this, on the example of psychological and historical reconstruction of acme scripts of such writers-emigrants as Dmytro Nytczenko, Lesia Bohuslavets, Ulas Samchuk and Oksana Liaturynska and the content, intent- and narrative analysis of their works (Handzilevska, 2016), it was observed that the patriotically oriented life position appearing in their rational beliefs and convictions, which we determine as the resource of their life script, in the long term helped the writers in preserving their national identity and contributed to resisting the assimilation processes and helping the effective acmeologization which is reaching the peaks (acme) of personal, professional, social and spiritual self-improvement in another cultural environment (Molodychenko, 2010).

This, in turn, has been reflected in the literary works of the writers. Thus, the result of the statistical calculation of lexical units in the work of Vasyl Samchuk «Youth of Vasil Sheremeta» demonstrates the presence in the consciousness of U. Samchuk of knowledge about the peculiarities of his people, the author's understanding of himself as a representative of his people, who is called upon to preserve his own culture.

The intent – and content analysis of the poem «Testament» of the Ukrainian writer-emigrant Dmytro Nytczenko, conducted for identification of the psychological conditions and factors of preservation of patriotism by the writer, has enabled to claim that through the

categories «connection» and «time» the intentional category «I» transforms to the category «We», which in turn emphasizes the unity of the author with the Ukrainian people. The quantitative indicator of the meaning sense units of the most expressed categories «close», «unity», «ability» – G=8; verbal fullness of the selected categories according to the total amount of words (315 words) is: category «connection» (3,8%), category «self-identification» (3,49%), category «time» (3,17%). In this poem of D. Nytczenko we have also determined the basic verbs, expressed in the call by such units as «love», «preserve», «glorify», which we interpret as an incentive to take direct action to defend the homeland at the proper time, which includes presentation and glorification of the own country abroad without allowing a shame in its address. Using the principles of narrative psychology, we see in this author's narrative an effective need for the writer to serve his nation. Thus, the poetic testament of the author testifies both to the high level of patriotic consciousness and reflection of the writer, as well as to the sustainability of the public life position, which ensured the realization of strategic goal of the writer's life script.

In this research we focus on the role of psycholinguistic resources in the process of realization of life script acme potential of Ukrainian writers-emigrants. A general empirical sample consisted of 64 respondents, representatives of overseas Ukrainians from Australia, USA, Canada, Great Britain, Bulgaria, Spain, Italy, Germany, France, Switzerland, Poland and China, and included the emigrants who are involved in literary and scientific activities (18 writers and 14 scientists, 32 persons not involved in either scientific or literature activities). In forming the empirical sample we took into account that chronologically, the acme period can be roughly defined by age limits from 16 till 55–60 (Humeniuk, 2011), the life script can be considered as formed before 20 years old (Berne, 2016), the age period 25–45 years old is sensitive for self-realization (Buhler, 1971; Balashov et al., 2016; Balashov, 2013).

The direct correlation between the indicators of such adaptation type as «Adaptability» and the scales of life sense orientations – «Process of Life» and «Locus of control – I», has been determined as a result of the correlation analysis (Pearson correlation coefficient was applied) of the data of the researched according to the questionnaire of the personality adaptation, Life Sense Orientation Test (LSO),

methodology «Fullness of life» (Table 2). This, in turn, has proved that the desire of the emigrants for self-realization is dependent on the interest and the emotional richness of life, the perception of oneself as a strong personality who has enough freedom of choice for building one's own life in accordance with one's own goals and understanding of its sense. Besides, the direct correlation between the indicators of the emigrants' adaptation type «Adaptability» and the inverse correlation between the types «Depression», «Nostalgia» and «Alienation» with the indicator of the subscale «Which are others», proves the importance of the positive acceptance of others for the process of acmeologization (Leontiev, 2000; Yankovskiy, 2004).

In addition, the direct correlation between the type of adaptation of emigrants «Adaptability», and the reverse correlation between the types «Depression», «Nostalgia» and «Alienation» with the indicator «Which are Others», indicates the importance of positive acceptance of others and adequate self-esteem and self-value for realization of the life scripts acme potential. Direct correlation between the adaptation scales «Conformity», «Interactivity» with the scale «Which am I» confirm it.

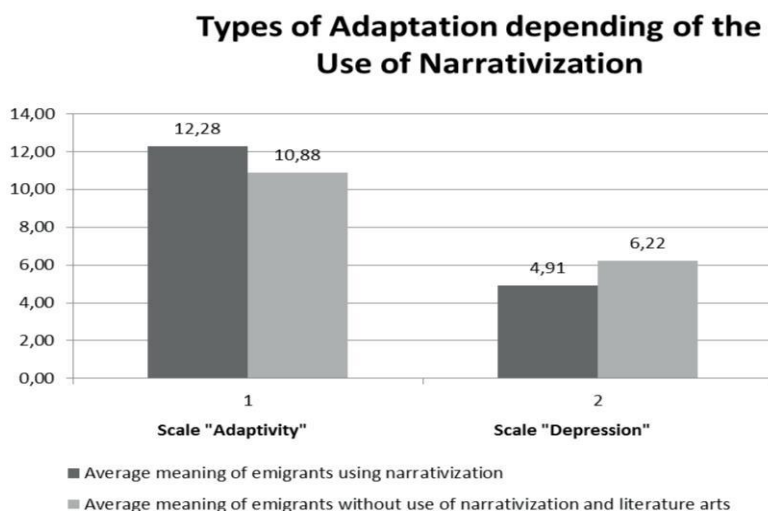
**Table 2.** Meaningful correlations between the indicators of the type of adaptation and psycholinguistic and acmeological resources of an immigrant

Type of adaptation	Scales of LSO Test		Scales of methodology «Fullness of Life»				
	Life process	Locus of control-I	Which are others	Which am I	Which is natural world	Which is life	
<b>Adaptability</b>	r	0,375	0,305	0,352	-	-	-
	p	≤0,01	≤0,05	≤0,01			
<b>Conformity</b>	r	-	-	-	0,331	-	-
	p				≤0,01		
<b>Interactivity</b>	r	-	-	-	0,302	0,306	-
	p				≤0,05	≤0,05	
<b>Depression</b>	r	-	-	-0,390	-	-	-0,320
	p			≤0,01			≤0,01
<b>Nostalgia</b>	r	-	-	-0,287	-	-	-
	p			≤0,05			
<b>Alienation</b>	r			-0,327,			
	p			≤0,01			

These results are confirmed by the inverse correlation between the scale «Depression» with the subscale «Which is life», and the direct correlation of the scale «Interactivity» with the subscale «Which is natural world». Thus, a positive attitude to life and knowledge of the surrounding world contribute to the active entering into the new environment and finding of new senses and values (Table 2).

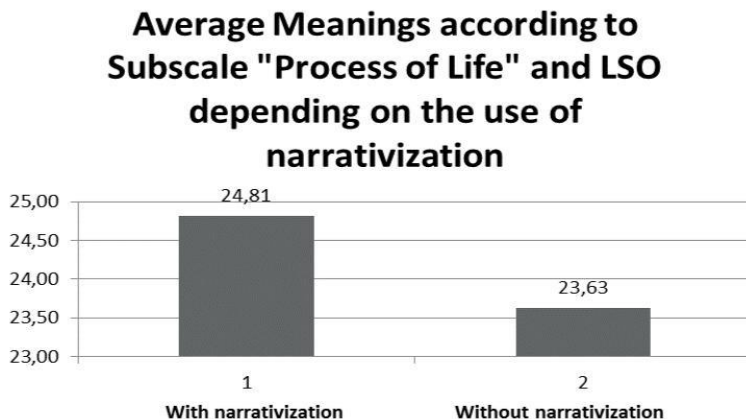
It has been researched that the use of narration is statistically connected with socio-cultural adaptation, and namely the direct correlation with the type «Adaptability» ( $0,303, p \leq 0,05$ ) and the inverse correlation with «Depression» ( $-0,267, p \leq 0,05$ ); direct correlation with the subscale «Process of life» ( $0,283, p \leq 0,05$ ), and the subscale «Which are others» ( $0,279, p \leq 0,05$ ). Therefore, it is possible to conclude that the Ukrainian emigrants created narratives, had more harmonious type of adaptation and more often accepted the life process as more interesting, emotionally intensive and full of sense compared to those ones whose activities did not include narrativization.

The use of Cohan's  $d$  criterion has allowed to determine the statistical significance of the differences between the indicators of socio-cultural adaptation of the writers-emigrants and not writers-emigrants, particularly such types as «Adaptability» ( $d=0,65$ ) and «Depression» ( $d=0,56$ ) (Figure 1).



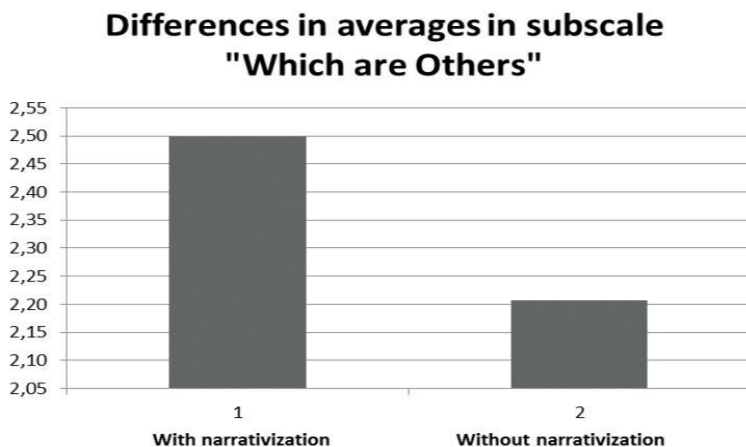
**Figure 1.** *Types of Adaptation of Emigrant Depending of the Use of Narrativization*

Also, the statistical significance of the differences between the indicators of life sense orientation of the writers-emigrants and not writers-emigrants of the subscale «Process of life» ( $d=0,60$ ) (Figure 2).



**Figure 2.** Average meanings of Subscales «Process of Life» and LSO Depending on the Use of Narrativization

The statistically significant differences between such indicators of psychological position of the writers-emigrants and not writers-emigrants of the subscale «Which are others» ( $d=0,585$ ) have been found out (Figure 3)



**Figure 3.** Differences in Average Meanings of Subscales «Which are others» of Methodology «Fullness of Life»

These results suggest that the narration, the functions of which are realized by literary and scientific activities (Afanasiev & Vasylenko, 2015), is one of the factors of differences between the indicators of the acmeological potential of life scripts of Ukrainian emigrants, its implementation and psychological resources. Therefore, generating of artistic and scientific texts as a form of sense-making process, which provides comprehension, linguistic memory and prediction, can be considered a constructive factor of acme realization of Ukrainian emigrants.

Constructive and destructive factors of creative potential self-realization of a person in the process of acmeologization are primarily the subject of interest in psychological and acmeologic studies. It is necessary to note the works of N. Kuzmina (Kuzmina, 2015), who has associated the cause of the decrease productive results in the new conditions with the matrix of orientation (abilities, motives, responsibility, competence, skills or capability); U. Humeniuk (Humeniuk, 2011) who has empirically identified the connection between irrational beliefs, considered by the author in the context of the motive of avoidance, and meaning-generating processes which are the indicators of acmeologization; S. Maksimova (Maksimova, 2006) who has emphasized the dependence of the forms of creative activity of the person (non-adaptive and adaptive) from child script decisions-prohibitions and prescriptions (psychological barriers) etc.

In the context of studying the parental prohibitions it should be noted that the Danish psychologists (Bleses et al., 2018) have determined a correlation between the frequency of use of certain words (including directive ones) in relation to children and such variables as education of mother, child's gender, number and order of the birth of children in the family. For example, in the families with a few children, the word «to rush» was recorded significantly more often than in the families with one child. In the fundamental complex longitude study (Ellis et al., 2017), the patterns of responses to stress have appeared to be adaptive in biological sense (since they ensure survival). Studying the role of early childhood experience in formation of the life history strategies as a part of the system of response to stress (Ellis et al., 2009), the scientists point out that the quality of parental «investments» in a child (emphasis on providing the resources and strict parental discipline, as opposed to warm and supportive parental behavior) is the source, from



which the children receive information about the risks and opportunities of their surrounding environment. This thesis has overlapped with the results of our study.

In our previous researches (Pasichnyk et al., 2017), on a basis of correlative analysis, we determined a connection between the personal readiness for changing of internally displaced people, which is one of the adaptation factors, to script settings (early child decisions). The subscale «Confidence» turned out to be inversely related to scenario bans «Do not be successful», «Do not do» and «Do not be a child»; indicators of the subscale «Inventiveness» are lower when the bans «Do not grow up», «Do not be successful» and «Do not do» are clearly expressed; the subscale «Optimism» inversely correlates with the ban «Do not be successful»; the subscales «Courage» and «Tolerance» are inversely correlated with the script ban «Do not belong». According to the results of the mentioned research, the script bans inversely correlate with the scales of the questionnaire of Life-sense orientations. The persons lacking life goals (subscale «Life Goals») have clearly introjected bans «Do not show up» and «Do not be yourself». Persons with a low interest to their lives and emotional fullness of lives (subscale «Process of Life») are driven by the bans «Do not be yourself», «Do not be successful», «Do not create», and by the drivers «Strive» and «Hurry up». Satisfaction with their own self-realization is lower when the bans «Do not be yourself» and «Do not be successful» are more clearly expressed. Considering the fact that senses are the criteria for reaching acme (Bodalev, 1998), we conceive the singled out bans to be the acme barriers. All this illustrates and specifies the above-mentioned thesis that unsuccessful life script based on irrational cognitions impedes efficient adaptation and acme realization.

The previous results of the study are validated at the sample of the Ukrainian emigrants – representatives of Ukrainians overseas from Poland, Germany, Czech Republic, Slovak Republic, Finland, Portugal, Belgium, Netherlands, France, Great Britain, USA, Austria, Canada, Norway, Italy, Denmark, Switzerland, Mozambique, the countries of Eastern Asia and others (n=103) (Handzilevska, 2018).

The statistically confirmed correlation of scrip decisions of the emigrants with such types of socio-cultural adaptation «Adaptability», «Conformity», «Depression», «Nostalgia», «Alienation», has given us reasons to distinguish such irrational script decisions («Do not

be a child», «Do not be successful», «Do not be first», «Do not be meaningful», «Do not be (not show up)», «Do not become closer», «Do not be yourself», «Do not be healthy», «Do not grow up», «Do not feel», «Do not belong») to be the psychological barriers for the emigrants' socio-cultural adaptation and self-realization, which in turn broadens the limits of understanding the acme barriers and reasons for disadaptation to the new other socio-cultural environment. It has been determined that life script as an invariant of acmeologization of the emigrants in the conditions of their adaptation to a new socio-cultural environment requires some corrections of its variable components, in particular the destructive script settings. In this regard, there have been identified the constructive factors of the emigrants' acmeologization, which direct the searches of the ways to optimize this process.

## **Conclusions**

The obtained in this research results help to solve the actual psychological and psycholinguistic issues that are in the sphere of interest of modern Ukrainian scientists, and namely, searching by a person for the effective methods of the process of development of one's life cautiousness, optimizing social and psychological practices of modeling the life path, particularly understanding and interpretation of life experience of personal growth by the means of self-regulation (Balashov et al., 2018) and narrativization (Tytarenko, 2012).

Following U. Humeniuk (Humeniuk, 2010), we adhere to the idea of inexpediency of designing typology of acme-capable and acme-incapable personalities, and expediency of studying the constructive factors of the process of achieving the peak development instead, which in turn has directed our scientific and practical interest.

There has been found and confirmed a direct correlation between the indicators of such type of adaptation as «Adaptability», and the scale of life sense orientation «Process of Life» and «Locus of Control I»; direct correlation between the indicators of emigrants «Adaptability» and reverse correlation between «Depression», «Nostalgia» and «Alienation» with the indicator of scale «Which are Others»; direct correlation between the adaptation scales «Conformity», «Interactivity» with the scale «Which am I» confirm it. Thus, it has been confirmed

that the desire to self-realization of the emigrants depends on interest and emotional fullness of life, self-imagination and positive acceptance of life.

The statistically significant differences in the indicators of socio-cultural adaptation, life sense orientations and fullness of life of the writers-emigrants compared to not writers have allowed determining narrativization, the function of which is executed by the literary and scientific activities, as a factor of differences of the indicators of acme development potential of life scripts of the Ukrainian emigrants, its realization and psycholinguistic resources.

There have been distinguished significant differences for the scale «Adaptability» of the adaptability questionnaire; found out significant differences for the scale «Fullness of life» of the LSO questionnaire; determined significant differences for the scale «Which are others» of the «Fullness of life» methodology. It has been stressed out that the Ukrainian emigrants creating narratives have more harmonious type of adaptation, and more often perceive the process of life as full of sense compared to those emigrants whose activities do not include narrativization. This, in turn, provides reasons to distinguish narrativization as the constructive factor in optimization of the process of realization of life script acme potential of the Ukrainian writers-emigrants. At the same time, consideration of psycholinguistic resources in the process of acmeologization may lead to a new perspective on the development of technologies of psychological support for the emigrants. We consider the **prospect of further research** in including psycholinguistic resources to the development of technologies of psychological and acmeological support of Ukrainian emigrants.

## References

- Afanasiev, O., & Vasylenko, I. (2015). Funktsii naratyvu u naukovomu teksti. [Functions of Narrative in Scientific Text]. *SWorld Journal*. Access Mode: <http://www.sworld.com.ua/simpoz5/20.pdf>.
- Balashov, E. (2013). Teoretychni i empyrychni osnovy modeli samorealizatsiji studentskoji molodi u mizhnarodnykh volonterskykh programakh [Theoretical and Empirical Foundations of a Model of Self-Realization of Academic Youth in International Volunteer Programs] (E-edition). *Zhurnal Natsionalnoji Akademiji Prykordonnoji Sluzhby Ukrajinji – Journal of National Academy of Border Service of Ukraine*, 3. Retrieved from: [www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2013\\_3/13bemmp.pdf](http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2013_3/13bemmp.pdf) [in Ukrainian].

- Balashov, E., Pasichnyk, I., & Kalamazh, R. (2016). Intercultural Components of Student Self-Realization in International Volunteering Programmes. *Annual of Social Work*, 23(1), 123–139 <https://doi.org/10.3935/ljsr.v23i1.73>
- Beck, A., & Ellis, A. (2000). New Concept in Practice: On Therapy – A Dialogue with Aaron T. Beck and Albert Ellis (Washington DC, August 4–8, 2000). *American Psychological Association. 108<sup>th</sup> Convention*. Washington DC. Retrieved from: [www.fenichel.com/Beck-Ellis.shtml](http://www.fenichel.com/Beck-Ellis.shtml)
- Berne, E. (2016). *Games People Play: The Psychology of Human Relationships*. London: Penguin.
- Bleses, D., Vach, W., & Dale, P. (2018). Self-Reported Parental Vocabulary Input Frequency for Young Children. *Journal of Child Language*, 45(5), 1–18 <https://doi.org/10.1017/S0305000918000089>
- Blinova, O. (2013). Psihologichne zdorov'ja migrantiv: rezul'tati empirichnogo doslidzhennja [Psychological Health of Emigrants: Results of Empirical Research]. *Osvita regionu – Education of Region*, 2, 244–248.
- Bodalev, A. (1998). *Vershyna razvitija vzroslogo cheloveka: kharakteristiki i uslovija dostizhenija [Peak in Development of Adult: Characteristics and Conditions of Reaching]*. Moscow: Flinta-Nauka [in Russian].
- Buhler, C. (1971). Basic Theoretical Concepts of Humanistic Psychology. *American Psychology*, 26(4), 39–52 <https://doi.org/10.1037/h0032049>
- Chepeleva, N. (2012). Samoproektuvannia osobystosti v dyskursyvnomu prostori [Self-Projection of Personality in Discursive Environment]. *Naukovi studii z sotsialnoji i politychnoji psykholoiji – Scientific Studies in Social and Political Psychology*, 31, 12–20 [In Ukrainian].
- Chepeleva, N. (Ed.). (2013). *Rozuminnia ta interpretatsija zhyttievogo dosvidu jak faktor personalnogo rozvytku [Understanding and Interpretation of Life Experience as Factor of Personal Development]*. Kirovohrad: Imeks-LTD [in Ukrainian].
- Diachuk, N. (2015a). Psycholinguistic Mechanisms of Speech Activity of an Interpreter [Psykholingvistychni mekhanizmy movlennievoji dijalnosti perekladacha]. Suchasni lingvistichni studii HHI stolittja. Tezi dopovidej Vseukraïns'koï naukovo-praktichnoï zaochnoï konferencii – *Modern Linguistic Studies of the XXI Century. Abstracts of Presentations of All-Ukrainian Scientific and Practical Distance Conference* (pp. 26–29). Zhitomir.
- Diachuk, N. (2015b). Realities of Speech Activity: Psycholinguistic Approach [Realiji movlennievoji dijalnosti: Psykholingvistychnyj pidkhid]. *Naukovi zapiski Nacionalnogo universitetu «Ostrozka akademija» – Scientific Notes of the National University of Ostroh Academy*, 58, 257–260.
- Ellis, B., Oldehinkel, A., & Nederhof, E. (2017). The Adaptive Calibration Model of Stress Responsivity: An Empirical Test in the Tracking Adolescents' Individual Lives Survey Study. *Development and Psychopathology*, 29(3), 1001–1021 <https://doi.org/10.1017/S0954579416000985>
- Ellis, B.J., Figueredo, A.J., Brumbach, B.H., & Schlomer, G.L. (2009). Fundamental Dimensions of Environmental Risk: The Impact of Harsh Versus Unpredictable Environments on the Evolution and Development of Life History Strategies. *Human Nature*, 20, 204–268 <https://doi.org/10.1007/s12110-009-9063-7>
- Guidano, V.F. (1995). Constructivist psychotherapy: A theoretical framework. In R.A. Neimeyer & M.J. Mahoney (Eds.), *Constructivism in Psychotherapy*

- (pp. 93–108). Washington, DC, US: American Psychological Association. <http://dx.doi.org/10.1037/10170-004>
- Handzilevska, G. (2018). *Zhyttievi stsenariji Ukrajinjskykh emigrantiv (prykholoqichni i akmeologichni resursy) [Life Scripts of Ukrainian Emigrants (Psychological and Acmeological Resources)]*. Ostroh: National University of Ostroh Academy [in Ukrainian].
- Humeniuk, U. (2010). Irratsionalni viruvannia liudyny yak kognityvni utvorennia [Irrational Beliefs of a Person as Cognitive Formations]. *Naukovyj Biuleten Chernivetskogo natsionalnogo universytetu. Serija «Psykhologija i pedagogika» – Scientific Bulletin of Chernivtsi National University: Collection of Scientific Papers. Series «Pedagogy and Psychology»*, 14, 120–131 [in Ukrainian].
- Humeniuk, U. (2011). Osoblyvosti irratsionalnykh viruvan u akmeperiodi liudyny v zalezhnosti vid dominujuchoji psykholoqicznoji funktsiji i zagalnogo stanu svidomosti [Peculiarities of Irrational Beliefs of Acme Period of a Person Depending on Dominating Psychological Function and General Setting of Consciousness]. *Extended Abstract of Candidate's Thesis*. Khmelnytsky: KhNABG [In Ukrainian].
- Kahler, T., & Capers, H. (1974). The Miniscript. *Transactional Analysis Journal*, 4(1), 26–42.
- Kalmykova, L. (2011). Psykhologija rozvytku movlennievoji dijalnosti ditej doshkilnogo viku [Psychology of Development of Speech Activity of Preschool Age Children]. *Doctor's Theses* [in Ukrainian].
- Karpenko, Z., & Karpenko, Y. (2015). Sub'ektni mekhanizmy aksiogenezu osobystosti [Subjective Mechanisms of Axio Genesis of Personality]. *Psihologichni perspektivi: teorija i praktika – Pedagogical Process: Theory and Practice*, 3-4, 5–11 [in Ukrainian].
- Khvatova, M. (2012). Kontseptsyja razvitija akmeologicheskikh resursov psikhologicheskogo zdorovja molodezhy [Concept of Development of Acmeologic Resources of Psychological Health of Youth]. *Extended Abstract of Doctor's Thesis*. Tambov: TSU [in Russian].
- Kostina, T. (2013). Narrativnyj component zhyznennogo stsenarija lichnosti [Narrative Component of Life script of Personality]. *Mezhdunarodnyj nauchnyj forum: Sotsiologija, psikhologija, pedagogika, menedzhment – International Scientific Forum: Sociology, Psychology, Pedagogy, Management*, 13, 163–169 [in Ukrainian].
- Kuzmina, N. (2015). Fundamentalna akmeologija yak najbilsh vazhlyvyj resurs protsesu pidvyshchennia produktyvnosti osvity [Fundamental Acmeology as the Most Important Resource of Process of Increasing the Productivity of Education]. *Problemy osvity – Problems of Education*, 84, 14–19 [in Ukrainian].
- Leontev, D. (2000). *Test smyslozhyznennykh orientatsyj [Life Sense Orientation Test]* (2nd ed.). Moscow: Smysl [in Russian].
- Maksimova, S. (2006). *Kreativnost: Sozidanije ili razruhenije [Creativity: Creation or Destruction]*. Moscow: Akademicheskij proekt [in Russian].
- McMullen, R. (2001). *Praktikum po kognitivnoj terapii [Practicum in Cognitive Therapy]*. Saint-Petersburg: Rech [in Russian].
- Molodychenko, T. (2010). Stratumericheskaja kontseptsija akmeologizatsyji lichnosti i sotsyalnaja stratifikatsija lichnosti v obshchestve [Stratumeric Concept of Acmeologization of Personality and Social Stratification of Society]. *Biulleten Saratovskogo universiteta, Novyje serii. Serija «Filosofija. Psikhologija*.

- Pedagogika*» – *Bulletin of Saratov University, New Series. Series «Philosophy. Psychology. Pedagogy»*, 1, 83–87 [in Russian].
- Orap, M. (2014). Movlennieva kompetentsija ta movlennieva diajlnist u strukturi movlennievoho dosvidu osobystosti [Speech Competence and Speech Activity in a Structure of Speech Experience of Personality]. *Visnik Harkivskogo nacionalnogo pedagogicznogo universitetu imeni G.S. Skovorodi. Psihologija – Bulletin of H. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. Psychology*, 48, 178–191 [in Ukrainian].
- Pasichnyk, I., Handzilevska, H., & Nikitchuk, U. (2017). Psychological immunity of Ukrainian migrants depending on childhood scenario sets. *Psihologichni perspektivi: teorija i praktika – Psychological Prospects: Theory and Practice*, 30, 145–156.
- Perevozchikova, O. (2012). *Fenomenologichnyj analiz resursiv osobystosti – Phenomenological Analysis of Personality's Resources*. Retrieved from: [http://umo.edu.ua/images/content/nashi\\_vydanya/stud\\_almanah/41.pdf](http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/41.pdf). [in Ukrainian].
- Powell, J. (1992). *Polnota chelovecheskoj zhizni [Fullness of Life]*. Moscow: Community Orthodox University of A. Men [in Russian].
- Shyriaieva, T. (2010). Kompleksnyj psikholingvistychnyj trening jak zasib formuvannia produktyvnoho bilingvizmu [Complex Psycholinguistic Training as a Means of Forming Productive Bilingualism]. *Naukovi zapiski Nacionalnogo universitetu «Ostrozka akademija» – Scientific Notes of the National University of Ostroh Academy*, 15, 249–254 [in Ukrainian].
- Steiner, C. (2013). *Stsenarii chelovecheskikh zhyznij. Shkola Erika Berne [Scripts of People's Lives. School of Eric Berne]*. St. Petersburg: Piter [in Russian].
- Stewart, I., & Joines, V. (2012). *TA Today: A New Introduction to Transactional Analysis*. Nottingham, UK: Lifespace Publishing.
- Tarasiuk, I. (2013). Psihologichni osoblyvosti movlennievoji adaptatsiji ditej migrantiv do inshomovnoho seredovyscha [Psychooogical Peculiarities of Speech Adaptation of Children of Migrants to other Languages Environment]. *Candidate's thesis* [in Ukrainian].
- Tytarenko, T. (2012). (Ed.). *Yak zbuduvaty vlasne majbutnie: zhyttievi zavdannia osobystosti [How to Build Own Future: Life Tasks of a Personality]*. *Natsionalna akademija pedagogichnykh nauk Ukrainy, Instytut sotsialnoi i praktychnoji psykhologiji – National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Institute of Social and Political Psychology*. Kirovohrad; Imeks Ltd [in Ukrainian].
- Ungerer, F., & Schmid, H.J. (1996). *An Introduction to Cognitive Linguistics*. Harlow: Longman.
- Yankovskiy, L. (2004). Adaptatsyja lichnosti k novoj sotsyokulturnoj srede [Adaptation of Personality to New Socio-Cultural Environment]. *Psihodiagnosticheskoje Znanije Professionalnoj Dejatelnosti – Psychodiagnostic Knowledge of Professional Activities* (pp. 206–211). Saint-Petersburg: Rech [in Russian].
- Young, J.E., Klosko, J.S., & Weishaar, M. (2003). *Schema Therapy: A Practitioner's Guide*. New York: Guilford Publications.
- Zasiekina, L. (2011). Movlennieva adaptatsija osobystosti jak predmet psikholingvistychnoho doslidzhennia [Speech Adaptation of Personality as a Subject of Psycholinguistic Research]. *Psihologichni perspektivi: teorija i praktika – Pedagogical Process: Theory and Practice*, 17, 104–116 [in Ukrainian].

## **АНОТАЦІЯ**

**Вступ.** Стаття присвячена дослідженню проблеми реалізації психолінгвістичних ресурсів акмеологічного потенціалу життєвих сценаріїв українських письменників та науковців (письменників) в інокультурному середовищі. Для вивчення особливостей цього процесу, що є метою статті, увагу зосереджено на емпіричному вивченні кореляційного зв'язку соціокультурної адаптації українських мігрантів з показниками акмеологічних й психолінгвістичних ресурсів та дослідженні відмінностей у показниках ресурсів та адаптації українських емігрантів, які займаються письменницькою та науковою діяльністю у порівнянні з емігрантами, які нею не займаються.

**Матеріали й методики дослідження.** Основними показниками акме-реалізації емігрантів виділено смисложиттєві орієнтації, психологічну позицію, соціокультурну адаптацію. Діагностичний інструментарій відповідно включив тест смисложиттєвих орієнтацій (Д. Леонт'єва), що є адаптованою версією тесту «Ціль в житті» (Purpose-in-Life Test, PIL) Джеймса Крамбо і Леонарда Махоліка, методику Дж. Пауелла «Повнота життя», опитувальник адаптації особистості до нового соціокультурного середовища (за Л. Янковським).

**Результати.** Кореляційний аналіз показав значимі помірні кореляції між:

(1) адаптивністю як типом адаптації та орієнтацією на процес життя й внутрішнім локусом контролю; (2) депресивністю, ностальгією, відчуженістю як типами адаптації та шкалою «Які інші» методики «Повнота життя»; (3) конформністю, інтерактивністю як типами адаптації та шкалою «Який я» методики «Повнота життя». Таким чином з'ясовано, що прагнення до самореалізації емігрантів є залежним від інтересу та емоційної насиченості життя, уявлення про себе та сприйняття інших.

Статистично підтверджені результати дослідження свідчать й про відмінності у показниках ресурсів та адаптації українських емігрантів, які займаються письменницькою та науковою діяльністю у порівнянні з емігрантами, які нею не займаються.

Виявлено значимі відмінності для шкали «Адаптивність» та «Депресивність» опитувальника адаптації; прослідковано значимі відмінності для шкали «Процес життя» опитувальника смисложиттєвих орієнтацій; досліджено значимі відмінності й для шкали «Які інші» методики «Повнота життя». Наголошено, що українські мігранти, які генерують тексти, мають більш гармонійний тип адаптації, частіше сприймають процес життя як сповнений смислу, порівняно із тими емігрантами, чия діяльність не включає нарративізації. Отримані результати свідчать про вагомість розробки акме технологій для українських емігрантів крізь призму методології психолінгвістики.

**Ключові слова:** психолінгвістичні ресурси, життєвий сценарій, акме-потенціал, нарративізація, письменники-емігранти.

**Гандзилевская Галина, Никитчук Уляна, Балашов Эдуард.  
Психолингвистические ресурсы реализации акмепотенциала жизненных  
сценариев украинских писателей-эмигрантов**

**АННОТАЦИЯ**

**Вступление.** Статья посвящена исследованию проблемы реализации психолингвистических ресурсов акмеологического потенциала жизненных сценариев украинских писателей и ученых (писателей) в инокультурной среде. Для изучения особенностей этого процесса, что является целью статьи, внимание сосредоточено на эмпирическом изучении корреляционной связи социокультурной адаптации украинских мигрантов с показателями акмеологических и психолингвистических ресурсов; исследовании различий

показателях ресурсов и адаптации украинских эмигрантов, которые занимаются писательской и научной деятельностью по сравнению с эмигрантами, которые ею не занимаются.

**Материалы и методики исследования.** Основными показателями акме-реализации эмигрантов выделено смысложизненные ориентации, психологической позицию, социокультурную адаптацию. Диагностический инструментарий в соответствии включил тест смысложизненных ориентаций (Д. Леонтьева), что является адаптированной версией теста «Цель в жизни» (Purpose-in-Life Test, PIL) Джеймса Крамбе и Леонарда Махолика, методику Дж. Пауэлла «Полнота жизни», опросник адаптации личности новой социокультурной среды (по Л. Янковским). Корреляционный анализ показал значимые умеренные корреляции между: (1) адаптивностью как типом адаптации и ориентацией на процесс жизни и внутренним локусом контроля; (2) депрессивностью, ностальгией, отчужденностью как типами адаптации и шкалой «Какие другие» методики «Полнота жизни»; (3) конформностью, интерактивностью как типами адаптации и шкалой «Какой я» методики «Полнота жизни».

**Результаты.** Обнаружена прямая корреляционная связь между показателями такого типа адаптации, как «Адаптивность» и шкалы смысложизненных ориентаций – «Процесс жизни» и «Локус контроля Я»; прямая корреляционная связь между показателями типа адаптации эмигрантов «Адаптивность» и обратная между типами «Депрессивность», «Ностальгия», «Отчуждение» показателем шкалы «Какие другие»; прямая связь шкал адаптации «Конформность», «Интерактивность» со шкалой «Какой Я». Таким образом выяснено, что стремление к самореализации эмигрантов находится зависимости от интереса и эмоциональной насыщенности жизни, представления о себе и позитивного восприятия других.

Статистически подтверждены результаты исследования свидетельствуют и о различиях в показателях ресурсов эмигрантов, которые занимаются писательской и научной деятельностью по сравнению с эмигрантами, которые не занимаются этой деятельностью. Выявлено значимые различия для шкалы «Адаптивность» и «Депрессивность» опросника адаптации; прослежены значимые различия для шкалы «Процесс жизни» опросника смысложизненных



орієнтацій; дослідовано значимые различия и для шкалы «Какие другие» методики «Полнота жизни».

Отмечено, что украинские мигранты, которые генерируют тексты, имеют более гармоничный тип адаптации, чаще воспринимают процесс жизни как полон смысла, по сравнению с теми эмигрантами, чья деятельность не включает нарративизации. Полученные результаты свидетельствуют о весомости разработки акме технологий для украинских эмигрантов через призму методологии психолінгвістики.

**Ключевые слова:** психолінгвістические ресурсы, жизненный сценарий, акме потенциал, нарративизация, писатели-эмигранты.



## Metacognitive Strategies of Developing the Reading Competence of Students of Institutions of Higher Education

### Метакогнітивні стратегії розвитку читацької компетентності в студентів закладів вищої освіти

**Tamiliia Dotsevych**

Dr. in Psychology,  
Professor

E-mail: [tamiliia.dotsevych@gmail.com](mailto:tamiliia.dotsevych@gmail.com)  
[orcid.org/0000-0001-6424-7801](https://orcid.org/0000-0001-6424-7801)

**Тамілія Доцевич**

доктор психологічних наук,  
професор

*Pereiaslav-Khmelnytskyi  
Hryhorii Skovoroda  
State Pedagogical University*  
✉ 30, Sukhomlynskyi Str.,  
Pereiaslav-Khmelnytskyi, Kyiv Reg.,  
Ukraine, 08401

*ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький  
державний педагогічний  
університет імені Г.С. Сковороди»*  
✉ вул. Сухомилинського, 30,  
Переяслав-Хмельницький,  
Київська обл., Україна, 08401

*Original manuscript received September 29, 2018*

*Revised manuscript accepted September 11, 2019*

#### **ABSTRACT**

**Introduction.** *The paper presents the peculiarities and advantages of using the metacognitive strategies to develop the reading competence in students of pedagogical universities in the process of educational-vocational training; the notion «strategies of reading» is clarified, the basic structural components are determined; the functions of the metacognitive strategies, their role when working with scientific texts are considered. The theoretical approaches to the metacognitive strategies are represented, their functions, their role in understanding scientific texts. The notions and meanings of the metacognitive skills and metacognitive strategies are*

revealed. The metacognitive skills can be considered as an integration of the ability to understand scientific texts and metalinguistic erudition, i. e. as a set of knowledge about the text and ability to work with the text. The paper presents the author's programme of forming metalinguistic strategies when working with scientific texts.

**Results & Discussions.** Erudition in the metastrategies is connected with the ability to understand complex verbal material of scientific character. The attention is paid to the fact that due to reflection the reader through speech experience penetrates into the essence of the text, reaches its comprehension. It is shown that metacognitive knowledge such as erudition in strategies and techniques of metacognition is connected with the ability to understand complex verbal material of scientific character. It is underlined that using actively the metacognitive strategies of management of one's own cognitive activity, awareness of the process of implementing these strategies positively are connected with the ability to understand scientific texts and can be considered as a determinant of such an ability. It is noted that mastering the metacognitive strategies, their variability foresees knowledge and understanding of the structure of texts, their types, high ability to understand texts and variability of different metacognitive operations when working with the text material. Metalinguistic erudition, i.e. the set of knowledge of the text and the ability to work with it allows mastering different texts of vocational orientation quickly and effectively. Metalinguistic strategies as well the ability of the specialist to his/her own professional activities are positively connected with the ability to work effectively with the text material and the ability to process complex scientific texts.

**Key words:** strategies of reading, metalinguistic abilities, metacognitive strategies, reading and understanding of scientific texts, reflection, monitoring.

## Вступ

Мовленнєва діяльність людини має чотири види прояву: аудіювання, говоріння, читання, письмо. Читання як один з означених психолінгвістичних феноменів знаходиться у взаємозв'язку і взаємообумовленості з іншими видами мовленнєвої діяльності. Найменш вивченим компонентом серед цих видів є читання, зокрема читання наукових текстів студентами. Проблема читання в працях багатьох східноєвропейських і євразійських психолінгвістів розглядається як складова частина аудіювання (Залевская, 2005; Красных, 2001 та ін.), а не як самостійне мовленнєво-мисленнєво-мовне явище.

Методологічною основою дослідження метакогнітивних стратегій читання є психолінгвістична теорія мовленнєвої

діяльності (Выготский, 2000; Зимняя, 2001; Леонтьев, 2003; Рубинштейн, 2000) та ін.

Метакогнітивні стратегії мають велике значення в опануванні студентами вмінням читати й розуміти тексти; в оволодінні читацькою компетентністю. Особливо важливого значення набуває читацька компетентність у роботі з науковими текстами, що відіграє важливу роль у професійно-інтелектуальному і когнітивно-креативному становленні майбутніх фахівців.

Читацька компетентність студентів закладів вищої освіти має ряд особливостей. Завдяки своїй міждисциплінарній природі вона сприяє не тільки становленню професійної компетентності, але є також фундаментом для самостійно-пошукової, науково-дослідної роботи студентів.

Теоретичний аналіз сучасних досліджень, опублікованих у різних журналах світу, монографіях з психолінгвістики, присвячених стратегіям читання, засвідчив, що проблема ця розкривається багатоаспектно.

Стратегіям читання в межах метакогнітивного підходу присвячені дослідження зарубіжних вчених (Chen, 1992; Ghahari & Basanjideh, 2015). Проблема розуміння наукових і навчальних текстів розглядалася в працях Я. Мікк (Микк, 1981), Г. Богіна (Богин, 1989), В. Нароліної (Наролина, 1982), Н. Чепелевої (Чепелева, 1992) та ін. Вивченню метакогнітивної регуляції розуміння наукових текстів присвячено дослідження О. Лазаревої (2012). Проте більшість розвідок, присвячених читанню, зокрема метакогнітивним стратегіям у розвитку читацької компетентності, представлено зарубіжними вченими: психологами, психолінгвістами та лінгвістами.

Проблематика стратегій читання, вивчення індивідуальних відмінностей у використанні стратегії розуміння прочитаного підлітками, пов'язані з навичками читання, рівнем освіти і статтю досліджували Denton, Wolters, York, Swanson, Kulesz & Francis (2015). Дослідженню стратегій читання в молодшому коледжі, серед учнів 10-х класів з поглибленим вивченням англійської мови в Тайвані присвячені роботи Shih, Chern, Ch.-lan & Reynolds (2018). Автори дають рекомендації щодо поліпшення розуміння тексту, які можна застосувати для навчання учнів професійно-технічних училищ. Динаміці мовного навчання, вивчення психологічних,

освітніх результатів усвідомлення й використання стратегій читання учнями різних вікових категорій з погляду навчання читанню присвячена стаття Hartman (2001). Дані цих вчених підтверджують, що метакогнітивні й когнітивні стратегії позитивно впливають на підвищення та досягнення розуміння прочитаного.

Вивчалася також проблема метакогнітивного моніторингу дітей 7–10 років і дорослих людей у процесі читання Tsalas, Paulus & Sodian (2015). Вченими доведено, що дорослі люди краще засвоюють і використовують можливості моніторингу та планування при навчанні, ніж діти. Розглядали метакогнітивне саморегулювання для поліпшення пізнавальної діяльності студентів, у тому числі при роботі з науковими текстами Leopold & Leutner (2015). Автори дійшли висновку, що на глибину засвоєння матеріалу позитивно впливає саморегулювання як метакогнітивний процес.

Вивченням ефекту використання впливу метакогнітивних стратегій на ставлення учнів до читання літератури англійською мовою як іноземною присвячені дослідження Mijuskovic & Simovic (2016). Вченими було проведено опитування студентів вищих навчальних закладів, коли і з якою метою вони використовують метакогнітивні стратегії читання, мають більш позитивне ставлення до процесу читання англійською мовою.

Питання ефективності впливу метакогнітивних стратегій під час оволодіння читанням учнями початкових класів вивчали K. Alenizi & M. Alanazi (2016). Результати проекту, спрямованого на підвищення навичок читання й розуміння пояснювальних текстів представлено в роботі Elvinia & Osana de Castro (2017). Проблема метакогнітивних стратегій читання студентами й викладачами мови мистецтва, у співвідношенні метакогнітивних знань і їх впливу на метакогнітивні стратегії в читанні вивчалася Soodla, Jogi, & Kikas (2017). Питанню використання метакогнітивних стратегій у читанні дорослими людьми при вивченні англійської мови, а саме, в процесі роботи над інтонацією і вимовою присвячене дослідження D. Penuela (2018).

Кількісне дослідження розуміння прочитаного студентами-першокурсниками технічних вузів з використанням різних метакогнітивних стратегій присвячене дослідження Seamster, Redding, Cannon, Ryder & Purcell (1993). Респондентами були студенти інженерних професій з технічних відділів. Проблему

використання метакогнітивних стратегій при вивченні іноземної мови, зокрема в письмовій формі, в аспекті написання досягнень досліджував Carell (1998). Обізнаність і використання метакогнітивних стратегій читання серед студентів медичного коледжу при вивченні англійської мови, як іноземної, в Кувейті вивчав Chen (1992).

Дослідження в Україні, присвячені метакогнітивним стратегіям розвитку в студентів закладів вищої освіти гуманітарного профілю читацької компетентності в роботі саме з науковими текстами, вивчені недостатньо. Але з огляду на виклики сьогодення міжнародні освітні стандарти й порівняння дослідження якості мовленнєвої підготовки учнівської та студентської молоді увійшли в практику обов'язкових заходів щодо аналізу стану освіти, включаючи всі етапи, форми й стратегії становлення мовно-мовленнєвої компетентності, а з 2016 року Україна долучилася до одного з найбільш масових проєктів – PISA (Programme for International Student Assessment),

та це не знімає актуальності суто психолінгвістичного аспекту вивчення читання – одного з базових процесів становлення й розвитку мисленнєво-мовленнєвого потенціалу майбутніх фахівців

соціальної сфері «людина – людина», чим і мотивується актуальність запропонованого дослідження.

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження, власний досвід роботи підтверджує необхідність вирішувати більш активно як на теоретичному, так і прикладному рівні проблему метакогнітивних стратегій розвитку читацької компетентності щодо

роботи з науковими текстами. Успішність оволодіння читанням вищій школі гуманітарного профілю, а відтак і оволодіння професією багато в чому визначається саме розвинутою читацькою компетентністю – умінням працювати з науковими текстами, орієнтуватися в інформаційних потоках, постійно прагнути до саморозвитку й самоосвіти, самостійно, грамотно, а також своєчасно й ефективно використовувати набуту інформацію в професійній діяльності.

*Мета дослідження:* здійснити теоретичний аналіз проблематики метакогнітивних стратегій розвитку читацької компетентності студентів і запропонувати перевірену в емпіричному дослідженні програму розвитку метакогнітивних стратегій читання наукових текстів.

## Методи дослідження

Згідно з метою статті передбачено такі *теоретичні методи*, як: аналіз наукових джерел, узагальнення проаналізованої літератури та її систематизація; виокремлення базових положень, на яких ґрунтується дослідження; визначення ключових понять: «стратегії читання», «метакогнітивні стратегії», «металінгвістичні здібності», розкриття їхньої структури, функцій, взаємозв'язку та взаємообумовленості; формулювання висновків.

## Результати теоретичного дослідження

функціонуванні сучасного інформаційного простору значне місце як у професійній, так і в суспільно-корисній діяльності людини посідає мовленнєво-мисленнєва робота з різного роду джерелами інформації, і все більшого значення набуває читання як один з психолінгвістичних процесів, як мовленнєва діяльність, як мовленнєво-мовна компетентність. Володіння та користування

практиці мовлення різного роду стратегіями читання постає в комунікативних процесах кожного суб'єкта чи не найголовнішим умінням опрацювання наукової літератури.

Читання є базовим компонентом, який характеризує смислові аспекти життєдіяльності кожної людини. Читання – це один видів інтелектуального й духовного саморозвитку, запорука інноваційних компетенцій.

Читання й розуміння мовних значень наукових текстів стає успішнішим, якщо його процесуальність заснована на використанні ефективних стратегій читання, зокрема металінгвокогнітивних. Стратегії читання – це комплекс дій та ментальних операцій, організованих для досягнення результату – повноцінного засвоєння змісту тексту. Вони включають: план, програму операцій, які здійснює читач при роботі з текстом, таких, як аналіз і синтез, аналіз набутої інформації, оцінку власного розуміння мовних значень тексту, роздуми про прочитане, ставлення до нього тощо.

Розкриваючи поняття й значення метакогнітивних стратегій у читанні, доцільно уточнити саме поняття «стратегії читання».

Як зазначає Н. Сметаннікова, одні з перших висунули твердження про наявність стратегій, які керують, забезпечуючи процес читання, сприйняття й розуміння матеріалу прочитаного, були психолінгвісти К. Гудман і П. Колерс (Сметанникова, 2005). На думку Н. Сметаннікової, саме К. Гудман акцентує, що людина, яка читає, використовує три типи інформації: зорову, що вичленовується з писемного мовлення; звукову, що виділяється з усного мовлення, а також інформацію про звуко-буквені відношення, що вичленовується з розуміння того, як пов'язані усне й писемне мовлення (Сметанникова, 2005).

Окрім цього, читачу необхідні знання про граматичну структуру мови й того, як і які можна сформулювати контекстуальні смисли на основі писемного тексту (Сметанникова, 2005).

Поняття «стратегія» зустрічаємо в О. Леонтьєва. Учений говорить про евристичні стратегії, які формуються в індивідуальному порядку під впливом специфічних завдань засвоєння інформації, умов читання, мовленнєвого й «читацького» (термін О. Леонтьєва) досвіду та розповсюджуються на тексти певного типу й певні ситуації (Леонтьєв, 2003).

Ця точка зору апелює до мовленнєвого досвіду читача, що дозволяє йому самостійно визначити найбільш вдалі прийоми збирання та встановлення типу смислу. У цьому випадку зміст «стратегії читання» визначається характером структурних елементів традиційного навчально-креативного процесу, де той, хто навчається, виступає як об'єкт психологічного впливу того, хто навчає, й має інтегрувати, крім індивідуально-суб'єктивних, його смисли та установки в роботі з мовним матеріалом наукового тексту.

П. Біммель визначає стратегію як план «ментальних дій для досягнення власної мети». Автор розглядає стратегію як програму, яка усвідомлена, цілеспрямована й у конкретній реалізації може бути розвинена на декілька позицій (Bimmel & Rammpilon, 2000). Стратегія читання – спосіб досягнення мети розуміння писемного мовлення й вичленування інформації, що вибирається свідомо й реалізується на основі індивідуального плану чітко визначених ментальних дій.

Метакогнітивні стратегії – навички найвищого рівня складності, основними функціями яких є інтеграція навичок



нижчого рівня та саморегуляція й саме оцінювання процесу пізнання (Seamster et al., 1993).

Метакогнітивні стратегії розглядаються О.В. Лазаревою як стратегії, що сприяють усвідомленню себе як суб'єкта наукової та когнітивно-креативної діяльності, що регулюють розвивально-пошукову. Такі стратегії актуалізуються у випадку неможливості досягнення результату мисленнєвого завдання, виконують функції цілепокладання, планування, моніторингу, оцінки й контролю. Якщо розуміння матеріалу не відбувається, то підключаються інші когнітивні стратегії (Лазарева, 2012).

Метою й результатом читання є розуміння прочитаного тексту.

психології (Костюк, 1988) розуміння розглядає як опосередкований аналітико-синтетичний процес, який містить у собі виділення «смилових меж» і поєднує їх у єдине ціле як процес мислення, спрямований на вирішення завдань, що стоять перед особистістю, уміння як осмислення продуктів опосередкованого й узагальненого відображення зв'язків, процес й ефект пізнавальних процесів.

В.І. Нароліною відмічено, що внаслідок мисленнєвої переробки текстової інформації в читача відбувається створення деякої певної моделі тексту, яка становить скомпресоване до «тематичних смислових точок» тематичне утворення чи смисл сприйнятого (Наролина, 1982).

О.В. Лазаревою було виділено функції метакогнітивних стратегій у процесі розуміння наукового тексту, а саме:

на етапі «передчитання» реалізується метакогнітивна стратегія планування, яка передбачає реалізацію таких функцій, як визначення етапів, тривалості роботи з текстом, прогнозування можливих труднощів, вибір релевантних стратегій розуміння, залучення фонових знань, визначення цілей розуміння тексту й показників, на основі яких згодом здійснюється спостереження за результативними й процесуальними характеристиками розуміння тексту, за просуванням у засвоєнні й розумінні інформації;

на етапі «читання» реалізуються метакогнітивні стратегії управління інформацією, моніторингу, виправлення помилок, які виконують такі функції, як поточна оцінка правильності розуміння, виявлення суперечливої інформації та помилкових висновків, контроль, активізація пізнавальних процесів і когнітивних стратегій, поточний контроль досягнення мети й результату розуміння, оцінка

ефективності застосовуваних стратегій, прийняття рішення про необхідність зміни плану роботи;

на етапі «постчитання» здійснюється метакогнітивна стратегія оцінки, яка виконує функції визначення необхідності корекції результату, виправлення помилок у розумінні тексту після виконання завдання, активізації та залучення фонових, а також включення нових знань у досвід, оцінки ефективності використаних когнітивних стратегій, винесення судження про доцільність їхнього використання в майбутньому, вираження ставлення до себе як до суб'єкта розуміння (Лазарева, 2012).

Проблему металінгвістичної компетенції у складі лінгвістичної компетентності викладача-лінгвіста вищої школи розглядали й педагоги, зокрема Ю.А. Пирвердієва. Вона визначає металінгвістичну компетенцію як багатокомпонентне явище, яке передбачає володіння певними лінгвістичними системними знаннями, термінологічного апарату предметної області лінгвістики (когнітивний компонент), навичками та вміннями, наявності здатності до виконання професійно орієнтованої мовленевої діяльності, залучення до професійної комунікації (прагматичний компонент), готовність до здійснення спостереження за власним мовленням та мовленням студентів та їх аналізу (рефлексивний компонент), а також оволодіння вміннями передавати знання в навчальному процесі адекватними мовними засобами залежно від навчальної ситуації (дидактичний, адаптивний компонент). Але, розглядаючи металінгвістичну компетенцію у складі лінгвістичної компетентності, зміст когнітивного компонента, автор не виділяє окремо метакогнітивні стратегії навчання іноземній мові, зокрема читанню (Пирвердиева, 2011).

Г.І. Богін розглядає рефлексію як діяльність над власним досвідом, яка є джерелом нового досвіду. У процесі читання завдяки рефлексії читач через мовленнєвий досвід, уявлення й категорії предметно-практичної діяльності проникає в зміст тексту, досягає його розуміння (Богин, 1989). На думку Г.А. Кузнецової,

процесі формування стратегічної компетенції у читанні беруть участь компенсаторні, метакогнітивні та когнітивні стратегії, екстралінгвістичні засоби, візуальні опори, слова-сигнали, стиль автентичного тексту, а також дії антиципації та процесу рефлексії (Кузнецова, 2004).

Антиципація, у свою чергу, є основоположним чинником при відборі текстового матеріалу для формування стратегічної компетентії в читанні.

читанні й розумінні наукових текстів вагому роль відіграють металінгвістичні здібності – вища форма функціонування лінгвістичних здібності, які включають обізнаність у особливостях інтерпретації, репродукції, створення й трансформації текстової інформації, рефлексію перебігу цих процесів і проявляється у високому рівні здатності до їхньої саморегуляції.

Характеристика металінгвістичних здібностей здійснюється науковцями із залученням явища компетентності, насамперед – читацької, контекстуальної, креативно-конотативної, евристичної, комунікативно-стилістичної тощо.

На думку Н.В. Чепелевої, ефективність читання буде можливою за умови розвиненої читацької компетентності як системи якостей мовної особистості, що дозволяє ефективно взаємодіяти

письмовим повідомленням, з контекстуальною інформацією в цілому. Зазначений автор до структури читацької компетентності відносить *когнітивну, комунікативну й операціональну складові*, кожна з яких має свої специфічні особливості (Чепелева, 1992).

Когнітивна читацька компетентність включає лінгвістичний компонент, тобто знання мови, якою написаний текст (достатній лексичний запас, граматичні знання, співвідношення слів з об'єктами, здатність сприймати переносне значення слів). До цього виду компетентності входить також так зване «текстове знання», яке передбачає знайомство з теорією тексту, наявність уявлень про його смислову структуру, способи кодування інформації в тексті тощо. Н.В. Чепелева зауважує, що важливою умовою розуміння тексту є також наявність у читача деякого попереднього знання, інформованості про ту предметну область, якій присвячено текст. Автором підкреслено, що когнітивна компетентність неможлива без наявності в читача фонового знання, тобто знання суміжних галузей, загальнокультурної компетентності, які дозволяють дослідити приховані натяки, тематичні та смислові асоціації, що, в свою чергу, сприяє більш глибокому й емоційно насиченому розумінню (Чепелева, 1992).

Комунікативна складова читацької компетентності забезпечує діалогічну взаємодію читача з текстом (установка на діалог з

автором за допомогою письмового повідомлення, сформовані діалогічні реакції на текст, опитувально-відповідальна процедура, уміння передбачати подальший розвиток змісту, висувати гіпотези, припущення, оцінювати текст чи трансформувати його

певному творчому аспекті). Н.В. Чепелевою підкреслено, що необхідною ланкою комунікативної компетентності є контекстуальна й міжтекстова компетентність, тобто здатність виявляти інтертекстуальні характеристики повідомлення, яка забезпечує діалогічний характер читання завдяки зануренню читача

загальнокультурний контекст. Окрім зазначеного, комунікативна читацька компетентність включає сформовані інтелектуально-когнітивні особистісні структури читача (спрямованість, ціннісні орієнтації, мотиви, читацькі інтереси й установки) (Чепелева, 1992).

Операціональна читацька компетентність включає в себе техніку читання й володіння основними операціями читання, до яких автором віднесено здатність до: а) структурування інформації, що припускає виділення окремих текстових елементів

встановлення смислових зв'язків між ними; б) стиснення змісту, що забезпечує виділення в тексті смислових опорних пунктів, у яких узагальнено зміст окремих фрагментів тексту; в) смислового згрупування матеріалу, що дозволяє виділити в тексті окремі смислові теми й підтеми, а за допомогою операції семантичного зважування – встановити їхню смислову цінність, контекстуальну навантаженість у конкретному тексті; г) переструктурування текстового матеріалу, що забезпечує встановлення ієрархії смислів повідомлення, спричиняючи побудову внутрішньої (смислової) його структури, що і є одним із визначальних результатів читання, а також перебудову текстової інформації, що допомагає зв'язати сприйняту інформацію з наявними в читача знаннями, його досвідом, оскільки структура текстової інформації не завжди відповідає підструктурам попереднього досвіду людини. (Чепелева, 1992).

Проблему розвитку здатності до ефективного читання та розуміння тексту порушувало багато зарубіжних учених. Так, дослідженнях С. Хозенфельд процедура «мислення вголос» пов'язана зі здатністю оперативної пам'яті утримувати прочитуваний матеріал із розумінням довгих, складнопідрядних структур, зі схильністю випускати несуттєві чи менш важливі слова в тексті, із позитивною самооцінкою читача (Hosenfeld, 1977).

дослідженнях П. Каррела, Л. Гайдусека й Т. Вайс чотири характеристики у використанні стратегій були знайдені для диференціювання більш успішних із менш успішними читачами: інтеграція, визнання аспектів структури тексту, використання загальних знань, власного досвіду, асоціативного мислення, рефлексії (Carell, Gajdusek & Wise, 1998).

Досить популярною в метакогнітивній психології є техніка SQ3R (Survey, Question, Read, Recall and Review), суть якої полягає в первинній оперативній оцінці тексту, його цілей, постановці питань про користь тексту, читання, подальшому пригадуванні ключових ідей тексту та його обговорень з іншими людьми. Дж. Воганом

Т. Естесем (Vaughan & Estes, 1986) було запропоновано метод «Інсерт» (insert – ефективне читання, I – interactive, R – reading, T – thinking), який передбачає наявність декількох (зазвичай чотирьох) маркерів (умовних позначок) із фіксованими значеннями, внаслідок чого процес читання стає активним, актуалізується розуміння прочитаного.

метою розвитку в студентів вищих навчальних закладів гуманітарного профілю метакогнітивних стратегій читання наукових текстів, що забезпечують найкраще розуміння змісту прочитаного, автором було розроблено відповідну програму, яка складається з трьох блоків.

Перший блок – «Інформаційний» – спрямований на формування психологічної поінформованості в засобах метакогнітивної регуляції розуміння тексту. У процесі реалізації даного блоку проводяться лекції «Ефективне читання – розуміння матеріалу», «Науковий стиль мовлення: особливості й умови використання», «Метакогнітивні стратегії читання».

Другий блок програми – «Операційний» – спрямований на формування метакогнітивних стратегій, які сприяють ефективному читанню. План роботи з новим науковим текстом може бути представлений такими етапами:

«мотиваційно-установчий»: організація робочого простору, підготовка робочого місця й необхідних засобів (електронна книга, олівець, блокнот для нотаток); психологічним і психолінгвістичним субстратом цього етапу є позитивна мотивація до читання й установка на цей процес;

«метакогнітивний»: визначення завдань і мети читання, вибір стратегій, які будуть використовуватися; планування послідовності роботи з текстом, визначення його основної ідеї, знаходження визначеної інформації, організація прочитаного матеріалу за допомогою карток, схем, таблиць;

«рефлексивний»: самоконтроль сприйняття й розуміння прочитаного, оцінка результатів читання.

Принципи рефлексивного блоку були побудовані на основі програми «Рефлексивний асистент» В. Хакер (Hacker, 1998), Р. Хартман (Hartman, 2001):

усвідомлення відносності власного рівня розуміння завдання передбачає формування суджень читача щодо повноти свого індивідуального розуміння цілей і умов читання;

розуміння власних інтелектуальних можливостей та обмежень стосовно якості виконання визначених у процесі читання завдань;

залучення вже накопичених знань і досвіду передбачає здатність співвідносити попередній читацький досвід з вимогами нової ситуації, уміння свідомо знаходити подібне між характеристиками актуального завдання й тих, які були успішно вирішено в минулому;

регуляція попередніх знань і досвіду передбачає здатність використовувати набуті знання й досвід для самоосвіти, відкриття нових креативних шляхів для успішного розв'язання встановлених завдань;

регуляція стратегій базується на здатності «підбирати» найбільш доречні, найбільш ефективні з них, відповідно до специфіки завдань;

регуляція дій (планування, поетапна робота, коригування планів) включає здатність планувати й ставити цілі, підбирати оптимальні стратегії їх досягнення, передбачення варіантів розвитку подій у процесі розв'язання проблемної ситуації;

оцінювання кожного етапу полягає в співвіднесенні кожного пройденого етапу з планом і кінцевою метою суб'єкта когнітивної діяльності;

оцінка ефективності обраних стратегій полягає у формуванні суб'єктивного судження про успішність вирішення

завдання й цінності цього досвіду в плані психоінтелектуального розвитку мовної особистості.

Третій блок – «Рефлексивний» – спрямовано на оцінку оволодіння техніками швидкого читання й розуміння наукового тексту, узагальнення набутого досвіду, оцінку досягнень користувачів програми, планування можливостей застосування набутих знань і вмінь у використанні метакогнітивних стратегій.

## **Висновки**

Читання є провідним видом активності студентів у оволодінні професією. Розуміння наукового тексту є, в свою чергу, одним із ключових завдань читання студентами вищого навчального закладу обґрунтовується нами як опосередкований аналітико-синтетичний процес мислення, який містить у собі виділення смислових одиниць об'єднання їх у єдине контекстуальне ціле, процес і результат когнітивно-креативної діяльності мовної особистості.

Метакогнітивні стратегії в психології та психолінгвістиці розглядаються як стратегії, що регулюють пізнавальну діяльність студентів вищих закладів освіти. Функціями метакогнітивних стратегій є: цілеполагання, планування, моніторинг, оцінка й контроль пізнавальної діяльності.

Активне застосування метакогнітивних стратегій управління власною пізнавальною діяльністю, усвідомлення процесу застосування цих стратегій позитивно пов'язане зі здатністю до розуміння наукових текстів і може розглядатися як детермінанта такої здатності. Оволодіння різними метакогнітивними стратегіями, їхня варіативність передбачає знання й розуміння структури тексту, його різновидів, високу здатність до розуміння тексту та множинність різних метакогнітивних операцій під час роботи з текстовим науковим матеріалом.

Металінгвістичні здібності студентів вищих навчальних закладів можуть розглядатися як інтеграція зусиль і здібності до розуміння наукових текстів.

Здатність студентів до рефлексії власної навчально-професійної діяльності позитивно пов'язана з досвідом до зосередженої, вдумливої роботи з текстовим матеріалом і вмінням опрацювати

складні наукові тексти. Запропонована методика SQ3R-це техніка, яка спрямована на якісне засвоєння текстової інформації. Вона допомагає отримати максимальну користь від читання, структурувати й осмислювати інформацію яку вивчають студенти. Знайти й запам'ятати інформацію, яка відповідає завданням. Це метод, який допомагає витягнути із читання тексту необхідну інформацію. Метод використовують у випадках, коли читають не стільки для власного задоволення, скільки для справи, зокрема, для навчання метокогнітивним стратегіям читання наукових текстів.

Формулюючи загальні висновки щодо оцінки стану запропонованої проблеми, зазначимо, що є мало вивченими такі аспекти, як метакогнітивні стратегії в читанні наукових текстів і роль металінгвістичних здібностей у їхньому розвитку. Роботу над проблемою буде продовжено в напрямку більш глибокої розробки психолінгвістичних аспектів діагностики метакогнітивних стратегій читання наукових текстів, а також втілення в практику навчання студентів запропонованої нами «Програми розвитку метакогнітивних стратегій у роботі з науковими текстами». Результати експериментальної роботи планується надалі опублікувати.

## Література

- Богин, Г.И. (1989). *Схема действий читателя при понимании текста*. Калинин.
- Выготский, Л.С. (2000). *Мысль и слово. Психология*. Москва: Изд-во ЭКСМО-Пресс.
- Залевская, А.А. (2005). *Психолингвистические исследования. Слово. Текст*. Москва: Гнозис.
- Зимняя, И.А. (2001). *Лингвопсихология речевой деятельности*. Москва: Моск. психол.-соц.ин-т; Воронеж: НПО «МОДЭК».
- Костюк, Г.С. (1988). *Избранные психологические труды*. Киев: «Педагогика».
- Красных, В.В. (2001). *Основы психолингвистики и теории коммуникации*. Москва: ИТДГК «Гнозис».
- Кузнецова, Г.А. (2004). *Формирование стратегической компетенции в процессе обучения чтению в лицеях и гимназиях. Дисс. канд. пед. наук*. Москва.
- Лазарева, О.В. (2012). *Формирование метакогнитивной регуляции понимания научного текста*. [Электронный журнал]. Режим доступа: <http://emissia.org/online/2012/1843.htm>
- Леонтьев, А.А. (2003). *Основы психолингвистики*. Москва: Смысл; СПб: Лань.
- Микк, Я.А. (1981). *Оптимизация сложности учебного текста*. Москва: «Просвещение».
- Наролина, В.И. (1982). К проблеме уровней понимания. *Вопросы психологии*, 6, 125–127.



- Пирвердиева, Ю.А. (2011). Модели использования инфокоммуникационных технологий в процессе формирования когнитивного компонента металингвистической компетенции лингвиста-преподавателя. *Дисс. канд. пед. наук*. Ставрополь.
- Рубинштейн, С.Л. (2000). *Основы общей психологии*. Санкт-Петербург: «Питер».
- Сметанникова, Н.Н. (2005). *Стратегический подход к обучению чтению (междисциплинарные проблемы чтения и грамотности)*. Москва: «Школьная библиотека».
- Чепелева, Н.В. (1992). Психология чтения учебной и научной литературы системе профессиональной подготовки студентов. *Дисс. д-ра психол. наук*. Киев.
- Alenizi, K., & Alanazi, M. (2016). The Effectiveness of Metacognitive Teaching Strategies to Enhance Elementary School Pupils' Reading Skills in the Northern Border Areas of Saudi Arabia. *International Journal of English Linguistics*, 6(4), 213–226. <https://doi.org/10.5539/ijel.v6n4p213>
- Bimmel, P., & Rammipilon, U. (2000). *Lernautonomie und Lernstrategien*. Munchen [in German].
- Carell, P.L. Gajdusek, L. & Wise, T. (1998). Metacognition and EFL/ESL reading. *Instructional Science*, 26, 97–112. <https://doi.org/10.1023/A:1003092114195>
- Chen, A.-Y. (1992). On improving reflective thinking through teacher education. *Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association* (pp. 248–302). San Francisco.
- Denton, C., Wolters, Ch., York, M., Swanson, E., Kulesz, P., & Francis, D. (2015). Adolescents' use of reading comprehension strategies: Differences related to reading proficiency, grade level, and gender. *Learning and Individual Differences*, 37, 81–95. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2014.11.016>
- Elvinia, A., & Ocana de Castro, M. (2017). The Use of Metacognitive Strategies to Enhance Reading Comprehension Skills. *Cuadernos de Linguística Hispánica*, 29, 223–244 [in Spanish].
- Ghahari, Sh., & Basanjideh, M. (2015). Dynamics of Strategies-based Language Instruction: A Study of Reading Comprehension and Problem Solving Abilities via Structural Equation Modeling. *RELC Journal*, 46(3), 237–253. <https://doi.org/10.1177/0033688215595713>
- Hacker, D.J. (1998). Metacognition: Definitions and empirical foundations. *Metacognition in Educational Theory and Practice*, 1, 123–134.
- Hartman, H.J. (2001). *Metacognition in Learning and Instruction: Theory, Research, and Practice*. Kluwer Academic Publishers, Dordrecht, the Netherlands.
- Hosenfeld, C. (1977). A preliminary investigation of the reading strategies of successful and non-successful second language learners. *System*, 5(2), 110–123. [https://doi.org/10.1016/0346-251X\(77\)90087-2](https://doi.org/10.1016/0346-251X(77)90087-2)
- Leopold, C., & Leutner, D. (2015). Improving students' science text comprehension through metacognitive self-regulation when applying learning strategies. *Metacognition and Learning*, 10(3), 313–346. <https://doi.org/10.1007/s11409-014-9130-2>
- Mijuskovic, M., & Simovic, S. (2016). The 21<sup>st</sup> Century English Language Reading Classroom in Montenegro: the Influence of Metacognitive Strategies on University Students' Attitudes Regarding the Process of Reading in English. *Porta Linguarum*, 26, 23–36.

- Penuela, D. (2018). Using Metacognitive Strategies to Raise Awareness of Stress and Intonation in EFL. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 20(1), 91–104. <https://doi.org/10.14483/22487085.12383>
- Seamster, T.L., Redding, R.E., Cannon, J.R., Ryder, J.M., & Purcell, J.A. (1993). Cognitive task analysis of expertise in air traffic control. *The International Journal of Aviation Psychology*, 3, 257–283. [https://doi.org/10.1207/s15327108ijap0304\\_2](https://doi.org/10.1207/s15327108ijap0304_2)
- Shih, Y.-Ch., Chern, Ch.-lan, & Reynolds, B. (2018). Bringing extensive reading and reading strategies into the Taiwanese junior college classroom. *Reading in a Foreign Language*, 30, 130–151.
- Soodla, P., Jogi, A.-L., & Kikas, E. (2017). Relationships between teachers' metacognitive knowledge and students' metacognitive knowledge and reading achievement. *European Journal of Psychology of Education*, 32(2), 201–218. <https://doi.org/10.1007/s10212-016-0293-x>
- Tsalas, N., Paulus, M., & Sodian, B. (2015). Developmental changes and the effect of self-generated feedback in metacognitive controlled spacing strategies in 7-year-olds, 10-year-olds, and adults. *Journal of Experimental Child Psychology*, 132, 140–154. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2015.01.008>
- Vaughan, J. & Estes, T. (1986). *Reading and Reasoning Beyond the Primary Grades*. Boston, MA: Allyn and Bacon.

## References

- Bogin, G.I. (1989). *Skhema deistvii chitatelia pri ponimanii teksta [Scheme of the reader's actions in understanding the text]*. Kalinin [in Russian].
- Vygotskii, L.S. (2000). *Mysl i slovo. Psikhologiiia [Thought and word. Psychology]*. Moscow: Izd-vo EKSMO-Press [in Russian].
- Zalevskaia, A.A. (2005). *Psikholingvisticheskie issledovaniia. Slovo. Tekst [Psycholinguistic studies. Word. Text]*. Moscow: Gnozis [in Russian].
- Zimniiaia, I.A. (2001). *Lingvopsikhologiiia rechevoi deiatel'nosti [Linguopsychology of speech activity]*. Voronezh: NPO «MODEK» [in Russian].
- Kostiuk, G.S. (1988). *Izbrannye psikhologicheskie trudy [Selected psychological works]*. Kyiv: Pedagogika [in Russian].
- Krasnykh, V.V. (2001). *Osnovy psikholingvistiki i teorii kommunikatsii [Fundamentals of psycholinguistics and theory of communication]*. Moscow: ITDGG «Gnozis» [in Russian].
- Kuznetcova, G.A. (2004). *Formirovanie strategicheskoi kompetentsii v protsesse obucheniia chteniuiu v litseiakh i gimnaziakh [Forming strategic competence in the process of teaching to read in lyceums and classical schools]*. Candidate's thesis. Moscow [in Russian].
- Lazareva, O.V. (2012). *Formirovanie metakognitivnoi reguliatsii ponimaniia nauchnogo teksta [Forming metacognitive regulation of understanding scientific texts]*. Retrieved from <http://emissia.org/online/2012/1843.htm>
- Leontev, A.A. (2003). *Osnovy psikholingvistiki [Fundamentals of psycholinguistics]*. Moscow: Smysl; SPb: Lan [in Russian].
- Mikk, I.A. (1981). *Optimizatsiia slozhnosti uchebnogo teksta [Optimization of difficulty of the educational text]*. Moscow: Prosveshchenie [in Russian].

- Narolina, V.I. (1982). K probleme urovnei ponimaniia [on the problem of the levels of understanding]. *Voprosy psikhologii – Issues of Psychology*, 6, 125–127 [in Russian].
- Pirverdieva, Yu.A. (2011). Modeli ispolzovaniya infokommunikazionnikh tekhnologij v processe formirovaniya kognitivnogo komponenta metalingvisticheskoi kompetencii lingvista-prepodavatelya [Models of using the infocommunication technologies in the process of formation the linguist-teacher's cognitive component of metalinguistic competence]. *Doctor's thesis*. Stavropol [in Russian].
- Rubinshtein, S.L. (2000). *Osnovy obshchei psikhologii [Fundamentals of general psychology]*. Sankt-Peterburg: Piter [in Russian].
- Smetannikova, N.N. (2005). *Strategialnyi podkhod k obucheniiu chteniiu (mezhdisciplinarnye problemy chteniia i gramotnosti) [Strategic approach to teaching to read (interdisciplinary problems of reading and literacy)]*. Moscow: Shkolnaia biblioteka [in Russian].
- Chepeleva, N.V. (1992). Psikhologiya chteniia uchebnoi i nauchnoi literatury v sisteme professionalnoi podgotovki studentov [Psychology of reading of educational and scientific literature in the system of professional training if students]. *Doctor's thesis*. Kyiv [in Russian].
- Alenizi, K., & Alanazi, M. (2016). The Effectiveness of Metacognitive Teaching Strategies to Enhance Elementary School Pupils' Reading Skills in the Northern Border Areas of Saudi Arabia. *International Journal of English Linguistics*, 6(4), 213–226. <https://doi.org/10.5539/ijel.v6n4p213>
- Bimmel, P., & Rammipilon, U. (2000). *Lernaunomie und Lernstrategien*. Munchen [in German].
- Carell, P.L. Gajdusek, L. & Wise, T. (1998). Metacognition and EFL/ESL reading. *Instructional Science*, 26, 97–112. <https://doi.org/10.1023/A:1003092114195>
- Chen, A.-Y. (1992). On improving reflective thinking through teacher education. *Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association* (pp. 248–302). San Francisco.
- Denton, C., Wolters, Ch., York, M., Swanson, E., Kulesz, P., & Francis, D. (2015). Adolescents' use of reading comprehension strategies: Differences related to reading proficiency, grade level, and gender. *Learning and Individual Differences*, 37, 81–95. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2014.11.016>
- Elvinia, A., & Ocana de Castro, M. (2017). The Use of Metacognitive Strategies to Enhance Reading Comprehension Skills. *Cuadernos de Linguistica Hispanica*, 29, 223–244 [in Spanish].
- Ghahari, Sh., & Basanjideh, M. (2015). Dynamics of Strategies-based Language Instruction: A Study of Reading Comprehension and Problem Solving Abilities via Structural Equation Modeling. *RELC Journal*, 46(3), 237–253. <https://doi.org/10.1177/0033688215595713>
- Hacker, D.J. (1998). Metacognition: Definitions and empirical foundations. *Metacognition in Educational Theory and Practice*, 1, 123–134.
- Hartman, H.J. (2001). *Metacognition in Learning and Instruction: Theory, Research, and Practice*. Kluwer Academic Publishers, Dordrecht, the Netherlands.
- Hosenfeld, C. (1977). A preliminary investigation of the reading strategies of successful and non-successful second language learners. *System*, 5(2), 110–123. [https://doi.org/10.1016/0346-251X\(77\)90087-2](https://doi.org/10.1016/0346-251X(77)90087-2)
- Leopold, C., & Leutner, D. (2015). Improving students' science text comprehension through metacognitive self-regulation when applying learning strategies.

- Metacognition and Learning*, 10(3), 313–346. <https://doi.org/10.1007/s11409-014-9130-2>
- Mijuskovic, M., & Simovic, S. (2016). The 21<sup>st</sup> Century English Language Reading Classroom in Montenegro: the Influence of Metacognitive Strategies on University Students' Attitudes Regarding the Process of Reading in English. *Porta Linguarum*, 26, 23–36.
- Penuela, D. (2018). Using Metacognitive Strategies to Raise Awareness of Stress and Intonation in EFL. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 20(1), 91–104. <https://doi.org/10.14483/22487085.12383>
- Seamster, T.L., Redding, R.E., Cannon, J.R., Ryder, J.M., & Purcell, J.A. (1993). Cognitive task analysis of expertise in air traffic control. *The International Journal of Aviation Psychology*, 3, 257–283. [https://doi.org/10.1207/s15327108ijap0304\\_2](https://doi.org/10.1207/s15327108ijap0304_2)
- Shih, Y.-Ch., Chern, Ch.-lan, & Reynolds, B. (2018). Bringing extensive reading and reading strategies into the Taiwanese junior college classroom. *Reading in a Foreign Language*, 30, 130–151.
- Soodla, P., Jogi, A.-L., & Kikas, E. (2017). Relationships between teachers' metacognitive knowledge and students' metacognitive knowledge and reading achievement. *European Journal of Psychology of Education*, 32(2), 201–218. <https://doi.org/10.1007/s10212-016-0293-x>
- Tsalas, N., Paulus, M., & Sodian, B. (2015). Developmental changes and the effect of self-generated feedback in metacognitive controlled spacing strategies in 7-year-olds, 10-year-olds, and adults. *Journal of Experimental Child Psychology*, 132, 140–154. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2015.01.008>
- Vaughan, J. & Estes, T. (1986). *Reading and Reasoning Beyond the Primary Grades*. Boston, MA: Allyn and Bacon.

## **АНОТАЦІЯ**

**Вступ.** У статті розглядаються особливості й переваги використання метакогнітивних стратегій для формування читацької компетентності студентів вишів гуманітарного профілю в процесі навчально-професійної підготовки; уточнюється поняття «стратегії читання», визначаються основні структурні компоненти; розглядаються функції метакогнітивних стратегій, їхня роль у роботі з науковими текстами. Розкриваються поняття та значення металінгвістичних здібностей і метакогнітивних стратегій. Представлено теоретичні підходи до метакогнітивних стратегій читання, їхніх функцій і ролі в розумінні наукових текстів. Металінгвістичні здібності розглядаються як інтеграція здатності до розуміння наукових текстів та металінгвістичної обізнаності, ерудиції, тобто сукупність знань про специфіку наукового тексту й уміння працювати з ним. Представлено авторську програму формування метакогнітивних стратегій у роботі з науковими текстами.

**Результати та дискусії.** Обізнаність у метастратегіях пов'язана зі здатністю до розуміння складного вербального матеріалу наукового характеру. Читач завдяки рефлексії через мовленнєвий досвід й уявлення проникає в інформацію й зміст тексту, досягає його розуміння. Метакогнітивні знання,

як обізнаність у стратегіях і техніках метапізнання, пов'язані зі здатністю до розуміння складного вербального матеріалу наукового характеру. Активне застосування метакогнітивних стратегій управління власною пізнавальною діяльністю, усвідомленість процесу застосування цих стратегій позитивно пов'язані зі здатністю до розуміння наукових текстів і може розглядатися як детермінанта такої здібності. Оволодіння метакогнітивними стратегіями, їхня варіативність передбачає знання й розуміння структури тексту, його різновидів, належну загальну ерудицію до сприймання тексту й варіативність різних метакогнітивних операцій при роботі з текстовим матеріалом. Металінгвістична обізнаність, тобто сукупність знань про текст і вміння працювати з текстом, дозволяє опанувати різними текстами професійної спрямованості швидко й ефективно. Металінгвістичні стратегії, а також здатність фахівця до власної професійної діяльності позитивно пов'язані зі здатністю до ефективної роботи з текстовим матеріалом і з умінням обробляти складні наукові тексти.

**Ключові слова:** стратегії читання, металінгвістичні здібності, метакогнітивні стратегії, читання й розуміння наукових текстів, рефлексія, моніторинг.

### **Доцевич Тамілія. Метакогнітивні стратегії розвитку читальської компетентності у студентів вищого навчального закладу**

#### **АННОТАЦІЯ**

**Вступлення.** В статті розглядаються особливості та переваги метакогнітивних стратегій в розвитку читальської компетентності у студентів вишів гуманітарного профілю в процесі навчально-професійної підготовки; уточнюється поняття «стратегії читання», виділяються основні структурні компоненти; розглядаються функції метакогнітивних стратегій, їх роль в роботі з науковими текстами. Розкриваються поняття

значення металінгвістических здібностей і метакогнітивних стратегій. Представлені теоретическі підходи к метакогнітивним стратегіям читання, їх функціям, роли в понимании научных текстов. Металінгвістическі здібності можуть розглядатися як інтеграція здібностей к пониманию научных текстов и металінгвістической осведомленностью, т.е. совокупностью знаний о тексте и умением работать с текстом. В статті представлена авторська «Програма формування метакогнітивних стратегій в роботі з науковими текстами».

**Результати і дискусії.** Осведомленість в метастратегіях зв'язана со здібністю понимання сложного вербального материала научного характера. Обращается внимание на то, что, благодаря рефлексии читать через речовий опыт, воображение проникает в содержание текста, достигая его понимання. Показано, что метакогнітивні знання, как осведомленность в стратегіях и техниках метапознания, зв'язані со здібністю

познанию сложного вербального материала научного характера. Подчеркивается, что активное использование метакогнітивних стратегій

управления собственной познавательной деятельностью, осознанность процесса использования этих стратегий позитивно связаны со способностью пониманию научных текстов и может рассматриваться как детерминанта такой способности. Обосновано, что овладение метакогнитивными стратегиями, их вариативность предусматривает знания и понимание структуры текста, его разнообразия, высокую способность к пониманию текста и вариативность разных метакогнитивных операций при работе текстовым материалом. Металингвистическая осведомленность, т.е. совокупность знаний о тексте и умение работать с ним, позволяет овладеть разными текстами профессиональной направленности быстро и эффективно. Метакогнитивные стратегии, а также способность специалиста к собственной профессиональной деятельности позитивно связаны со способностью к эффективной работе с текстовым материалом и с умением обрабатывать сложные научные тексты.

**Ключевые слова:** стратегии чтения, металингвистические способности, метакогнитивные стратегии, чтение и понимание научных текстов, рефлексия, мониторинг.



## Acculturating Stress, Language Anxiety and Procrastination of International Students in the Academic Settings

### Акультураційний стрес, мовна тривожність та прокрастинація в іноземних студентів в академічному середовищі

**Larysa Zasyekina<sup>1</sup>**

Dr. in Psychology,  
Professor

E-mail: [lora.zasyekina@gmail.com](mailto:lora.zasyekina@gmail.com)

[orcid.org/0000-0001-8456-0774](https://orcid.org/0000-0001-8456-0774)

Reseracher ID: C-3244-2016

**Лариса Засєкіна<sup>1</sup>**

доктор психологічних наук,  
професор

**Olena Zhuravlova<sup>2</sup>**

Ph.D. in Psychology

E-mail: [aln.frolova@gmail.com](mailto:aln.frolova@gmail.com)

[orcid.org/0000-0002-4889-0239](https://orcid.org/0000-0002-4889-0239)

**Олена Журавльова<sup>2</sup>**

кандидат психологічних наук

<sup>1</sup>*National University  
«Ostroh Academy»*  
✉ 2, Seminarskyia Str., Ostroh,  
Ukraine, 35800

<sup>1</sup>*Національний університет  
«Острозька академія»*  
✉ вул. Семінарська, 2, Острог,  
Україна, 35800

<sup>2</sup>*Lesya Ukrainka East European  
National University*  
✉ 13, Voli Avenue, Lutsk,  
Ukraine, 43025

<sup>2</sup>*Східноєвропейський національний  
університет імені Лесі Українки*  
✉ пр. Волі, 13, Луцьк,  
Україна, 43025

*Original manuscript received June 25, 2018  
Revised manuscript accepted October 11, 2019*

## **ABSTRACT**

**Objectives.** *The aim of the study is to examine the procrastination among international students in academic settings in Ukraine.*

**Materials & Methods.** *The 41 participants were recruited from two national universities in Volyn oblast who came from African countries to obtain higher education in Ukraine. Procrastination Scale, Acculturative Stress Scale, Foreign Language Classroom Anxiety Scale were applied in the research.*

**Results.** *Evidence consistently suggests that there are no gender differences in procrastination, acculturating stress, and language anxiety. However, a weak negative correlation between procrastination and age of the participants was found ( $r=-0.26$   $p<0.05$ ). It is possible to hypothesise that academic procrastination is less likely to occur in mature age, being replaced by the procrastination in other life domains. The findings of multiple regression suggest that acculturative stress and language anxiety taken together predict procrastination of the international students ( $R^2 = 0.469$ ,  $F(4, 37) = 2.741$ ,  $p=0.015$ ). However, amongst other predictors only fear of negative evaluation as a separate scale of language anxiety is an independent robust predictor of procrastination. One unanticipated finding was that accultuarion is not a significant moderator of the interaction between fear of negative evaluation and procrastination. Therefore, international students' procrastination is predicted by rather social anxiety of being evaluated than cultural settings and language anxiety per se. This inference is in line with the evidence that test anxiety and communication apprehension are not independent significant predictors of procrastination.*

**Conclusion.** *The current study showed that the main predictor of procrastination is linked to social anxiety which might be triggered by new cultural and academic settings and, therefore, transformed into procrastination. However, with a small sample size which represents only African students, caution must be applied, as the findings might not be extrapolated for the international students from other countries. Further studies, which take these limitations into account, will need to be undertaken.*

**Key words:** *procrastination, acculturating stress, and language anxiety, international students, academic settings, fear of negative evaluation.*

## **Introduction**

A key aspect of procrastination among students is academic procrastination. Several theories on the origin of procrastination have been proposed, irrational and spontaneous delay in performing essential activity (Balkis & Duru, 2019; Haghbin 2015; Steel & Ferrari, 2013); low adjustment accompanied with passive, dysfunctional activity (Klingsieck, 2013); non-adaptive behavioral strategy (Lindblom-Ylänne et al., 2015) amongst others. The existing body of research on procrastination suggests that procrastination occurs with comorbidities



frequently represented by anxiety, depression and fear (Tibbett & Ferrari, 2015). Recently investigators have also examined the association between procrastination and psychosomatic disorders, notably headaches, immune problems and chronic pain (Klingsieck 2013; Sirois & Pychyl, 2013), interpersonal problems (Goldin, Katz & Kuziemko, 2006), and financial difficulties (Gamst-Klaussen, Steel & Svartdal, 2019).

Data from several studies suggest that there is a significant growth of procrastination among adult population (Markiewicz, 2018). According to this study, about 25.0% of the general population suffers from chronic procrastination, among them 80.0%–90.0% of students who experience the academic procrastination; as a result 50.0% of them argue that procrastination has a poor impact on their academic achievements.

It has previously been observed that increased stress in students' academic activity has a poor effect on their academic achievements and exacerbate a chronic or debilitating delay in performing their activity. In contrast to academic procrastination in general, there is much less information about effects of acculturating stress and language anxiety on procrastination among the foreign students.

Therefore, **the aim of the study** is to analyze theoretical foundations and empirical data providing the idea that the difficulties with acculturation and language barriers could be the robust predictors of procrastination among international students in the academic settings. In particular, we will focus our attention on the effects of acculturative stress and foreign language classroom anxiety on the international students' procrastination. Furthermore, considering the predictors of procrastination might prevent the international students from delaying their academic activity and obtaining low academic achievements.

Acculturation is a process of dual nature containing the essential cultural and psychological transformations as a result of interaction of two or more cultural groups (Berry, 2005). Recent work by psychologists on the problem of acculturation has established that it comprises four stages, euphoria excitement, culture shock negativity, gradual recovery and assimilation amongst others. The stages are characterized by the particular processes, notably initial enthusiasm for everything new and unusual in the host culture; growth of anxiety and intolerance to the uncertainty; awareness of differences and similarities in both cultures; and full acceptance and efficient adjustment to a new cultural environment.

Existing research recognises the critical role in efficient acculturation played by cognitive and behavioral strategies for cultural adjustment, awareness, learning and adaptation amongst others (Winkelman, 1994).

Previous research comparing cultural shock in the acculturation process and academic achievements of international students apply the 'cultural synergy framework' (Zhou, Jindal-Snape, Topping & Todman, 2008) and have found that cognitive, affective and behavioral issues of adaptation should be considered. Behavioral adaptation is viewed as a close interaction of the international students with the host students and the host population in general. Cognitive adaptation is linked to the international students' perception of inter-group interaction, perception of discrimination in particular. Affective adaptation refers to the international students' well-being which is closely linked to the relationships with host population.

Data from several studies suggest that the foreign students from Asia are characterized by lower level of acculturation than European students since they experience the greater cultural shock based in the deep cultural differences in the environments (Lowinger, He, Lin & Chang, 2014).

Since the cognitive, affective, and behavioral aspects of adaptation refer to efficient interaction, the language competence plays the primary role in all stages of acculturation. It has previously been observed that communication apprehension, test anxiety and fear of negative evaluation are the robust predictors of poor language integration and together constitute the language anxiety (Horwitz, 2001). Moreover, language anxiety has a poor impact on the academic achievements of the international students. The language anxiety is closely linked to the foreign language acquisition and defined as a specific form of anxiety which is different from the anxiety as a personal trait. The main strategies for coping with language anxiety are self-development or avoidance. In our opinion, the avoidance could be associated with procrastination and, resulted in low academic achievements.

In general, therefore, it seems that difficulties of acculturation and language anxiety could be the serious barriers for efficient interaction of international students with the host peers and exacerbate the delay in their academic activity transforming in procrastination.

The main research questions of the research:

RQ1: Is there an association between age and procrastination, acculturating stress and language anxiety?

RQ2: Are the high acculturative stress and the foreign language classroom anxiety the predictors of the international students' procrastination?

RQ3: What are the most robust predictors of international students' procrastination?

## **Methods and techniques of the research**

### *Participants*

Participants were African students (Nigeria, Ghana, Zimbabwe, Namibia, Senegal) recruited from two Ukrainian universities in Volynskya oblast: Lesya Ukrainka East European National University and Lutsk National Technical University (n=41), 29.0% female (n=12), 71.0% male (n=29). Participants' mean age was 25.14 ( $SD = 2.6$  years). *Measures*

**Procrastination** was measured by Procrastination Scale (Lay, 1986). The scale has 20 items. The psychometric properties of the scale were assessed, particularly Cronbach alpha of 0.82 and a retest reliability of 0.80 (Hasanagic & Ozsagir, 2018).

**Acculturation** was tested with Acculturative Stress Scale (Sandhu & Asrabadi, 1998). The scale consists of 36 items to assess discrimination, homesickness, fear, guilt, perceived hatred, and general stress as indicators of acculturative stress. The total score ranges from 30 to 180, where the higher score indicated the deeper stress. The results of principle components method indicated that six factors are accounting for 70.6% of the total explained variance. Strong evidence of predominance of perceived discrimination was found, since it covers the highest percentage amongst other factors (38.3%). Further statistical tests revealed the alpha reliability statistics for this sample were perceived discrimination, 0.87; homesickness, 0.68; fear, 0.70; and culture shock & stress, 0.56.

**The language anxiety** was tested by the foreign language classroom anxiety scale (Horwitz, Horwitz & Cope, 1986). The scale consists of 33-items and assess communication apprehension, test anxiety,

and fear of negative evaluation. Internal consistency, as measured by Cronbach's alpha coefficient, was 0.93, and test-retest reliability over 8 weeks was  $r = 0.83$ ,  $p = 0.001$ ,  $n = 78$  (Horwitz, 1986).

The majority of classes for international students were taught in Ukrainian, which is foreign language for them. Ukrainian is quite distant for students' native English which is characterized by analytic nature. Ukrainian is East Slavic language of a fusional character. It means that Ukrainian in contrast to English from Germanic branch is a type of synthetic language, distinguished from agglutinative languages by their tendency to use single inflectional morphemes to denote grammatical, syntactic or semantic features. The canonical word order of Ukrainian is Subject-Verb-Object. Other word orders are usual due to the free word order created by Ukrainian's inflectional system.

In Ukrainian language nouns have seven cases: nominative, accusative, genitive, dative, instrumental, and locative, vocative; whereas in English only three cases are distinguished: nominative, genitive and accusative. However, both languages have two numbers: singular and plural. In Ukrainian adjectives agree with nouns in case, gender and number. Verbs have three tenses in Ukrainian language: past, present and future and two voices: active and passive. They are differentiated into three persons: first, second and third; and two numbers: singular and plural. Ukrainian verbs can be classified into two kinds: perfective and imperfective. These kinds are formed by prepositional prefixes or root changes. The verbs in the past tense are agreed with the subject in number and gender, originated from the perfect participle. The English verbs have simple, continuous and perfect tenses within present, past and future. Therefore, the great grammatical differences in Ukrainian and English language form difficulties for international students in the academic settings and could have a poor impact on the development of language anxiety.

*Statistical procedure.* The statistical analysis used to process the data included correlation and multiple regression, moderation analysis in particular based on IBM SPSS statistics 21.

## **Results**

The means and standard deviations for the study are given on Table 1.

**Table 1.** Means and standard deviations for all subjects ( $n = 41$ ) and  $t$ -test differences between males ( $n = 29$ ) and females ( $n = 12$ )

Variables	Total (n=41)		Males (n=29)		Females (n=12)		t	p
	M	SD	M	SD	M	SD		
Procrastination	52.67	1.52	52.66	14.89	52.66	7.27	0.000	1.000
PD	22.19	1.17	21.90	8.55	22.91	4.70	0.492	0.626
H	12.36	0.59	12.10	3.95	13.00	3.54	0.719	0.480
PH	12.66	0.80	12.40	5.57	13.33	4.29	0.582	0.565
F	8.79	0.56	8.77	4.04	8.83	2.51	0.064	0.949
CS	8.07	0.46	7.80	3.11	8.75	2.49	1.037	0.310
G	4.79	0.37	4.83	2.50	4.67	2.42	0.197	0.846
M	24.14	1.29	23.83	9.32	24.91	5.43	0.468	0.643
AS	93.00	4.43	91.63	32.04	96.41	18.21	0.599	0.553
CA	29.07	1.21	28.50	7.80	30.50	8.21	0.724	0.428
TA	38.61	1.39	38.00	7.95	40.00	11.52	0.532	0.602
FNE	16.38	0.95	16.03	6.20	17.25	6.30	0.568	0.576
LA	84.07	3.30	82.60	20.21	87.50	24.57	0.568	0.576

PD perceived discrimination, H homesickness, PH perceived hate, F fear, G guilt, M miscellaneous, CS cultural shock, AS acculturative stress CA communication apprehension, TA test anxiety, FNE fear of negative evaluation, LA language anxiety

The data of descriptive statistics is in line with other studies in the field (Lowinger et al., 2014). It is apparent from this table that there are no gender differences concerning procrastination, acculturation and language anxiety in international students.

Table 2 represents the results of the correlation analysis. The results of the Pearson moment correlation indicate that there is a weak negative correlation between age and procrastination. It is apparent from this table that procrastination can decline within the life span. The results are in line with the study which underlined the age 14–29 as the most vulnerable for procrastination (Beutel et al., 2016), whereas in the older age the procrastination is declining.

RQ2 and RQ3 were tested by multiple regressions and moderation analysis. Multiple regression analysis has been used to predict of value of procrastination based on values of independent variables of perceived discrimination, homesickness, perceived hate, fear, guilt, miscellaneous, cultural shock, communication apprehension, test anxiety, fear of negative evaluation, and language anxiety.

**Table 2.** Correlation (2-tailed Pearson *r*) between age and procrastination, acculturative stress, language anxiety

	P	AS	LA
Age	-0.26*	0.19	0.25

Note: \* $p < 0.05$ ; \*\* $p < 0.01$ .

P procrastination, AS acculturative stress, LA language anxiety

The assumptions of linear relationship between each independent variable and dependent variable were tested through simple scatterplots and partial regression plots. The independence of residuals was assessed by Durbin Watson ( $d=1.31$ ). The assumption of multicollinearity was also met, since tolerance for all predictors  $> 0.1$ , and  $1 < VIF < 10$ . Assumption of homoscedasticity was controlled by scatterplot ZRESID vs. ZPRED. The results indicate that the assumption of homoscedasticity is also met. The histogram also shows the normally distributed errors in the variables.

The results of the regression with enter method show that ten variables (perceived discrimination, homesickness, perceived hate, fear, guilt, miscellaneous, cultural shock, communication apprehension, test anxiety, fear of negative evaluation, and language anxiety) explained 46.9% of procrastination,  $R^2 = 0.469$ ,  $F(4,37) = 2.741$ ,  $p=0.015$ . An unanticipated finding was that only one independent variable (fear of negative evaluation) significantly predicted procrastination (see Table 3). Therefore, the result is somewhat counterintuitive. On the one hand, the results of the regression analysis show that all predictors produce the significant model, covering 46.9% of procrastination; on the other hand, only fear of negative evaluation has an independent significant contribution to the procrastination.

**Table 3.** Summary of Multiple Regression Analyses for Variables Predicting Procrastination ( $n=41$ )

Variables	B	SE B	$\beta$	t
AS	-0.02	0.06	-0.07	-0.37
CA	0.50	0.35	0.40	1.60
TA	0.19	0.25	-0.18	-0.76
FNE	0.77	0.36	0.48	2.15*

Note: \* $p < .05$ . \*\* $p < .01$

AS acculturative stress CA communication apprehension, TA test anxiety, FNE fear of negative evaluation

To assess the relationship between fear of negative evaluation and procrastination as function of acculturating stress moderation analysis has been performed. After meeting all assumptions and reducing multicollinearity by centering two variables and multiplying them to obtain their interaction of acculturating stress and fear of negative evaluation, we found insignificant meaning of moderation. The results are given on Table 4. Therefore, these results suggest that acculturative stress and language anxiety taken together predict procrastination of the international students. However, evidence consistently suggests that amongst other predictors only fear of negative evaluation as a separate scale of language anxiety is an independent robust predictor of procrastination.

**Table 4.** Linear Model of Predictors of Procrastination with Acculturative Stress in Moderation Analysis (n=41)

Variables	B	SE B	t	p
Constant	10.65	15.50 [-21.41; 42.71]	0.69	p=0.50
FNE	2.44	0.92 [0.54; 4.30]	2.66	p=0.01
AS	0.21	0.16 [-0.21; 0.58]	1.32	p=0.20
AS*FNE	-0.01	0.01 [-0.03; 0.01]	-1.33	p=0.20

Note:  $R^2= 0.36$ ; AS acculturative stress, FNE fear of negative evaluation, AS\* FNE interaction of acculturating stress and fear of negative evaluation

## Discussion

As mentioned in the literature review, difficulties in acculturation and low language ability have a poor impact on procrastination in international students. The first question in this study sought to determine gender and age differences of international students' procrastination. With respect to the first research question, it was found that there is a weak negative correlation between procrastination and age of the participants. This finding is consistent with that of Beutel et al. (2016) who revealed the decline of procrastination within the life span and define the most sensitive age for procrastination between 14–29 years.

A possible explanation for these results may be the lack of adequate study of different life domains of procrastination. The recent research shows that the higher procrastination in educated adults refers to the health domain rather than to the other spheres of life (Hen & Goroshit, 2018). Since a great deal of previous research into procrastination has focused on the academic procrastination, the most sensitive age for procrastination is linked to the students' age. Therefore, very little was found in the literature on the question of different domains of procrastination and their associations with the age groups.

In consistency with earlier findings no evidence of gender differences was detected. However, previous studies have suggested that perceived discrimination and homesickness are significant predictors of procrastination among males whereas cultural shock and stress are significantly higher in females (Lowinger et al., 2014).

With respect to the second and the third research questions, it was found that perceived discrimination, homesickness, perceived hate, fear, guilt, miscellaneous, cultural shock, communication apprehension, test anxiety, fear of negative evaluation taken together could predict the procrastination. However, the only significant independent predictor is fear of negative evaluation. These results reflect those of Reichenberger, Smyth & Blechert (2018) who also found that that fear of evaluation is a robust indicator of social anxiety and is exacerbated by feelings of possible downward shifts in social relationships and exclusion from the group. Fear of negative evaluation refers to the core beliefs about self and predict great sensitivity to learning positive and negative evaluation and, therefore, has a poor impact on mental health (Button et al., 2015; Zasiiekina, 2015).

One unanticipated finding was that acculturating stress relationship between fear of negative evaluation and procrastination is not moderated by acculturating stress. Therefore, international students' procrastination is predicted rather by social anxiety of being evaluated than cultural settings and language anxiety per se. What is surprising is that procrastination is not associated with the other scales of language anxiety, test anxiety and communication apprehension. However, these results corroborate the findings of a great deal of the previous work in the efficient acculturation of international students which based in interaction with others, host students and populations in particular. Thus fear of negative evaluation as a robust predictor of procrastination may



be explained by the primary importance of other people for international students. Another possible explanation for this is that procrastination and fear of negative evaluation can be described in terms of general personal traits linked to social anxiety which can serve as a basis for difficulties in efficient acculturation.

## **Conclusion**

The findings of this research provide insights for association of procrastination, acculturating stress and language anxiety. The investigation has shown that the indices of procrastination for African students in new academic cultural settings are comparatively higher than in Chinese students reported by Lowinger et al. (2014). These results are important in two major respects. Firstly, this research supports the idea that the study of international students' procrastination should consider the cultural background of the students. The previous research has also shown that Chinese students can underreport the primary difficulties in their acculturation since they represent the salient culture (Li, Wang & Fisher, 2004). Secondly, the country which the students have chosen to study in is of crucial importance. The high standards of the developed countries could predict the lower acculturative stress in the international students than developing countries.

This study has raised important questions about the nature of procrastination. Multiple regression analysis revealed that the fear of negative evaluation is an independent significant predictor of the procrastination. Therefore the principal theoretical implication of this study is that procrastination refers to social anxiety, which is exacerbated by new cultural academic settings. The following conclusions can be drawn from the present study that new cultural academic settings and linguistic barriers of foreign language cannot predict procrastination per se, if the students are not vulnerable for social anxiety. This new understanding should help to undermine predictors of procrastination through reducing social anxiety manifestation in international students.

One of the more significant findings to emerge from this study is that procrastination in a new cultural academic environment can be studied within 'cultural synergy framework' (Zhou, Jindal-Snape, Topping & Todman, 2008). This study has found that generally

overcoming procrastination in a new academic settings is linked to reducing the fear of negative evaluation. Furthermore, fear of negative evaluation among international students is highly associated with a close interaction with host peers in academic settings and host population in general. Thus, cognitive (improvement of international students' perception of inter-group interaction and discrimination), behavioral (close interaction of the international students with the host students and the host population) and active strategies (enhancing the well-being based on efficient international students' relationships) should be considered to overcome procrastination.

The limitation of the study is that with a small sample size which represents only African students, caution must be applied, as the findings might not be extrapolated for the international students from other countries. Further studies, which take these limitations into account, will need to be undertaken. Large randomised controlled trials with international students from different cultural backgrounds could provide more definitive evidence of association between procrastination and fear of negative evaluation as an indicator of social anxiety. The host universities in Ukraine are strongly recommended to implement supportive programs assessing and reducing social anxiety in international students.

## References

- Berry, J.W. (2005). Acculturation: Living successfully in two cultures. *International Journal of Intercultural Relations*, 29(6), 697–712. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2005.07.013>
- Balkis, M., & Duru, E. (2019). Procrastination and Rational/Irrational Beliefs: A Moderated Mediation Model. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 1–17. <https://doi.org/10.1007/s10942-019-00314-6>
- Button, K.S., Kounali, D., Stapinski, L., Rapee, R.M., Lewis, G., & Munafò, M.R. (2015). Fear of negative evaluation biases social evaluation inference: Evidence from a probabilistic learning task. *PloS one*, 10(4), e0119456. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0119456>
- Beutel, M.E., Klein, E.M., Aufenanger, S., Brähler, E., Dreier, M., Müller, K.W., & Wölfling, K. (2016). Procrastination, Distress and Life Satisfaction Across the age Range—A German Representative Community Study. *PloS one*, 11(2), e0148054. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0148054>
- Gamst-Klaussen, T., Steel, P., & Svartdal, F. (2019). Procrastination and personal finances: Exploring the roles of planning and financial self-efficacy. *Frontiers in Psychology*, 10, 1–10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00775>

- Goldin, C., Katz, L.F., & Kuziemko, I. (2006). The homecoming of American college women: The reversal of the college gender gap. *The Journal of Economic Perspectives*, 20(4), 133–157. <https://doi.org/10.3386/w12139>
- Haghbin, M. (2015). Conceptualization and operationalization of delay: Development and validation of the multifaceted measure of academic procrastination and the delay questionnaire. *Doctoral dissertation*. Carleton University. <https://doi.org/10.22215/etd/2015-11051>
- Hasanagic, A., & Ozsagir, C.B. (2018). The Validity Exploration of General Procrastination Scale (Lay, 1986). *Epiphany*, 11(1). <http://dx.doi.org/10.21533/epiphany.v11i1.283>
- Hen, M., & Goroshit, M. (2018). General and Life-Domain Procrastination in Highly Educated Adults in Israel. *Frontiers in psychology*, 9, 1173. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01173>
- Horwitz, E.K. (1986). Preliminary evidence for the reliability and validity of a foreign language anxiety scale. *Tesol Quarterly*, 20(3), 559–562. <https://doi.org/10.2307/3586302>
- Horwitz, E. (2001). Language anxiety and achievement. *Annual review of applied linguistics*, 21, 112–126. <https://doi.org/10.1017/S0267190501000071>
- Horwitz, E.K., Horwitz, M.B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern language journal*, 70(2), 125–132. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1986.tb05256.x>
- Klingsieck, K.B. (2013). Procrastination: When good things don't come to those who wait. *European Psychologist*, 18(1), 24–34. <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000138>
- Lay, C.H. (1986). At last, my research article on procrastination. *Journal of research in personality*, 20(4), 474–495. [https://doi.org/10.1016/0092-6566\(86\)90127-3](https://doi.org/10.1016/0092-6566(86)90127-3)
- Li, J., Wang, L., & Fisher, K.W. (2004). The organization of Chinese shame concepts. *Cognition and Emotion*, 18(6), 767–797. <https://doi.org/10.1080/02699930341000202>
- Lindblom-Ylänne, S., Saariaho, E., Inkinen, M., Haarala-Muhonen, A., Hailikari, T. (2015). Academic procrastinators, strategic delayers and something betwixt and between: An interview study. *Frontline Learning Research*, 3(2), 47–62. <https://doi.org/10.14786/flr.v3i2.154>
- Lowinger, R., He, Z., Lin, M., & Chang, M. (2014). The impact of academic self-efficacy, acculturation difficulties, and language abilities on procrastination behavior in Chinese international students. *College Student Journal*, 48(1), 141–152.
- Markiewicz, K. (2018). Prokrastynacja i prokrastynatorzy. Definicja, etiologia, epidemiologia i terapia. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska*, 31(3), 195–213. <https://doi.org/10.17951/j.2018.31.3.195-213>
- Reichenberger, J., Smyth, J.M., & Blechert, J. (2018). Fear of evaluation unpacked: day-to-day correlates of fear of negative and positive evaluation. *Anxiety, Stress, & Coping*, 31(2), 159–174. <https://doi.org/10.1080/10615806.2017.1396826>
- Sandhu, D.S., & Asrabadi, B.R. (1998). An acculturative stress scale for international students: A practical approach to stress management. *Evaluating stress: A book of resources*, 2, 1–33.
- Sirois, F.M., & Pychyl, T.A. (2013). Procrastination and the Priority of Short-Term Mood Regulation: Consequences for Future Self. *Social and Personality Psychology Compass*, 7(2), 115–127. <https://doi.org/10.1111/spc3.12011>

- Steel, P., & Ferrari, J. (2013). Sex, Education and Procrastination: An Epidemiological Study of Procrastinators' Characteristics from a Global Sample. *European Journal of Personality*, 27(1), 51–58. <https://doi.org/10.1002/per.1851>
- Tibbett, T.P., & Ferrari, J.R. (2015). The portrait of the procrastinator: Risk factors and results of an indecisive personality. *Personality and Individual Differences*, 82(2015), 175–184. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.03.014>
- Winkelman, M. (1994). Cultural shock and adaptation. *Journal of Counseling & Development*, 73(2), 121–126. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1994.tb01723.x>
- Zasiekina, L. (2015). Psycholinguistic approach to diagnostics and modification of individual negative core beliefs. *East European Journal of Psycholinguistics*, 2(1), 151–157.
- Zhou, Y., Jindal-Snape, D., Topping, K., & Todman, J. (2008). Theoretical models of culture shock and adaptation in international students in higher education. *Studies in higher education*, 33(1), 63–75. <https://doi.org/10.1080/03075070701794833>

## АНОТАЦІЯ

**Метою** статті є вивчення прояву прокрастинації в іноземних студентів у навчальних закладах України.

**Матеріали і методи.** Для дослідження було відібрано 41 респондента, які є вихідцями з африканських країн і здобувають вищу освіту у двох національних університетах Волинської області. У дослідженні використовувалися шкала прокрастинації, шкали дослідження акультураційного стресу та мовної тривожності при вивченні іноземної мови.

**Результати.** Фактичні дані свідчать про відсутність гендерних відмінностей рівня сформованості прокрастинації, акультураційного стресу та мовної тривожності. Однак, виявлено слабку негативну кореляцію між прокрастинацією і віком учасників дослідження ( $r = -0,26$   $p < 0,05$ ). Можна припустити, що академічна прокрастинація рідше зустрічається в зрілому віці, натомість охоплює інші сфери життя. Результати множинної регресії свідчать, що акультураційний стрес в поєднанні з мовною тривожністю

предиктором прокрастинації іноземних студентів ( $R^2 = 0,469$ ,  $F(4, 37) = 2,741$ ,  $p = 0,015$ ). Проте серед інших діагностованих параметрів лише страх негативної оцінки, як окрема шкала мовної тривожності, є значущою детермінантою зволікання. Одним із неочікуваних результатів було те, що акультурація не є важливим модератором взаємодії між страхом негативної оцінки і прокрастинацією.

**Висновки.** Прокрастинація іноземних студентів більшою мірою зумовлюється загальним страхом бути оціненим, ніж культурними аспектами і мовною тривогою. Дослідження демонструє, що головний предиктор прокрастинації пов'язаний із соціальною тривожністю, яка може спонукатися новими культурними і академічними умовами і таким чином трансформуватися у прокрастинацію. Однак при невеликому об'ємі вибірки, представниками якої

лише африканські студенти, дослідження має певні обмеження, оскільки отримані дані не можуть бути екстрапольовані на іноземних студентів з інших країн. У подальших дослідженнях слід враховувати вказані обмеження.

**Ключові слова:** прокрастинація, акультураційний стрес, мовна тривожність, іноземні студенти, академічні умови, страх негативної оцінки.

**Засекіна Лариса, Журавлева Елена. Акультураціонний стресс, языковая тревожность и прокрастинация иностранных студентов в академической среде**

#### **АННОТАЦИЯ**

**Цель статьи.** Статья посвящена изучению проявления прокрастинации у иностранных студентов в учебных заведениях Украины.

**Материалы и методы.** Для исследования было отобрано 41 респондента, которые являются выходцами из африканских стран и получают высшее образование в двух национальных университетах Волинской области.

исследовании использовались шкала прокрастинации, акультураціонного стресса, языковой тревожности при изучении иностранного языка. **Результаты.** Фактические данные свидетельствуют об отсутствии гендерных различий в уровнях сформированности прокрастинации, акультураціонного стресса и языковой тревожности. Однако, обнаружена слабая отрицательная корреляцию между прокрастинацией и возрастом участников исследования ( $r = -0,26$   $p < 0,05$ ). Можно предположить, что академическая прокрастинация реже встречается в зрелом возрасте, охватывая при этом другие сферы жизни. Результаты множественной регрессии показывают, что акультураціонный стресс в сочетании с языковой тревожностью является предиктором прокрастинации иностранных студентов ( $R^2 = 0,469$ ,  $F(4, 37) = 2,741$ ,  $p = 0,015$ ). Однако среди других диагностируемых параметров только страх негативной оценки, как отдельная шкала языковой тревожности, является значимой детерминантой промедления. Одним из неожиданных результатов было то, что акультурация не является важным модератором взаимодействия между страхом негативной оценки и прокрастинацией. **Выводы.** Таким образом, прокрастинация иностранных студентов в большей степени обусловлена общим страхом быть оцененным, чем культурными аспектами и языковой тревогой. Исследование показывает, что главный предиктор прокрастинации связан с социальной тревожностью, которая может вызываться новыми культурными и академическими условиями и таким образом трансформироваться в прокрастинацию. Однако при небольшом объеме выборки, представителями которой являются только африканские студенты исследования имеет ограничения, поскольку полученные данные не могут быть экстраполированы на иностранных студентов из других стран.

дальнейших исследованиях обязательно должны быть учтены указанные ограничения.

**Ключевые слова:** прокрастинация, акультураціонный стресс, языковая тревожность, иностранные студенты, академические условия, страх негативной оценки.

## Overcoming Communicative Deadaptation of Speech Passive Children of Pre-School Age

### Подолання комунікативної дезадаптації у мовленнєво пасивних дітей дошкільного віку

**Larysa Zdanevych<sup>1</sup>**

Dr. in Pedagogy, Professor,  
Head of the Department  
of Pre-School Pedagogy,  
Psychology and Professional Methods

**Лариса Зданевич<sup>1</sup>**

доктор педагогічних наук,  
професор, завідувач кафедри  
дошкільної педагогіки,  
психології та фахових методик

E-mail: [larisazdan@ukr.net](mailto:larisazdan@ukr.net)  
[orcid.org/0000-0001-8387-2143](https://orcid.org/0000-0001-8387-2143)

**Kateryna Kruty<sup>2</sup>**

Dr. in Pedagogy,  
Professor

**Катерина Крутій<sup>2</sup>**

доктор педагогічних наук,  
професор

E-mail: [katerina.krutiy@gmail.com](mailto:katerina.krutiy@gmail.com)  
[orcid.org/0000-0001-5001-2331](https://orcid.org/0000-0001-5001-2331)

<sup>1</sup>*Khmelnyskyi Humanitarian-  
Pedagogical Academy*

✉ 139, Proskurivskoho pidpillia Str.,  
Khmelnyskyi, Ukraine, 29000

<sup>1</sup>*Хмельницька гуманітарно-  
педагогічна академія*

✉ вул. Проскурівського підпілля,  
139, Хмельницький, Україна, 29000

<sup>2</sup>*Vinnysia Mykhailo Kotsiubynskyi  
State Pedagogical University*

✉ 32, Ostrozkoho Str., Vinnysia,  
Ukraine, 21100

<sup>2</sup>*Вінницький державний  
педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського*

✉ вул. Острозького, 32, Вінниця,  
Україна, 21100

*Original manuscript received February 19, 2019*

*Revised manuscript accepted October 01, 2019*

## **ABSTRACT**

**Introduction.** The article analyzes the child's speech concerning the individual peculiarities. It is about the formation of the communicative competence of the child. It is revealed that this process involves aspects: the acquisition of skills in the system-language and directly in the communicative spheres.

**Objectives** – to structure theoretical developments of the problem under research, to emphasize their contribution into general approaches to speech activity of pre-school children, to single out groups of speech-passive children on the basis of communicative deadadaptation.

**Research methods and techniques.** The typological groups of speech-passive children have been singled out: «operational-technical», «motivational», «partial» or «selective» speech passivity. The experimental research on the identification of speech-passive children has been planned and carried out. The Heidelberg Speech Development Test has been used to diagnose the speech abilities of children aged 3 to 9 and a questionnaire for assessing speech and cognitive development of the child. **Results and discussions.** The child's individual speech is understood as a socially and biologically conditioned system of sign psychic configurations, used by the individual both for thinking and for speech communication, which can be both active and passive. The possibilities of using the results of modern interdisciplinary researches to identify communicative maladaptation of senior pre-school children, who are speech-passive, have been revealed. The speech activity of children is defined as a stable personality property, which manifests itself in the ability to perceive and understand the speech of others. The speech passivity of the child is understood as a lower level of speech activity, due to the peculiarities of speech development in ontogenesis. Active and inert types of speech have been characterized. It is concluded that the age of five years has a special significance for onto-psycholinguistic researches. This age is characterized by the crisis of egocentric speech, culminating in its internalization, accompanied by the general communicative maladaptation.

**Conclusions.** It is proved that the violation of the process of communication of speech-passive pre-schoolers is manifested mainly in two varieties, as communicative deficit or communicative exaltation.

**Key words:** children of pre-school age, speech passiveness, speech activity, communicative maladaptation, communicative deficit, communicative exaltation, speech and cognitive development of a child.

## **Вступ**

Відповідно до традиційних уявлень науковців, які працюють царині лінгвістики, психолінгвістики, онтолінгвістики оволодіти мовою означає опанувати не лише формальною та змістовою стороною її одиниць, а й функціями, з якими ці одиниці

використовуються в мові, головним чином, в первинній для дитини формі існування мови – розмовному діалозі.

Йдеться про становлення комунікативної компетенції дитини. Цей процес охоплює, як мінімум, два аспекти: надбання навичок у системно-мовній і власне комунікативній сферах. Обсяг системно-мовної компетенції визначається реальністю самої мови. Вочевидь, що під час вивчення багатоманітності індивідуального мовлення дитини, як і багатоманітності в будь-якій іншій сфері дослідження, певну користь могла б дати класифікація, диференціація і характеристики за типами, критеріями та ін., якщо вони можливі. *Індивідуальне мовлення дитини* розуміється нами як соціально і біологічно обумовлена система знакових психічних конфігурацій, використана індивідом як для мислення, так і для мовленнєвого спілкування, яке може бути як активним, так і пасивним (Крутій, 2003).

Визначаючи активність як особливу форму діяльності, дослідники в той же час вказують на їх відмінності. К.А. Абульханова-Славська відмінності бачить у тому, що «діяльність» виходить з потреби в предметі, а «активність» – з потреби в діяльності (Абульханова-Славская, 1991). Розходження цих понять, на думку І.О. Джидарьян (1988), в тому, що активність належить безпосередньо суб'єкту, а діяльність спрямована на об'єкт. У категорії «активність» основний акцент припадає на джерела, причини взаємодії, спонтанність, мимовільність суб'єкта, а в категорії «діяльність» увага приділяється операційно-динамічній стороні взаємодії та відносної статичності. Різницю цих понять досліджували О.О. Волочков (2003) та ін. Активність особистості може бути потенційною (стан прагнення та готовності до діяльності) і реальною (зреалізована готовність і прагнення, у результаті чого й досягається поставлена мета). Отже, активність є вищим рівнем розвитку, вона спонукає людину до діяльності, в ході якої реалізуються і вдосконалюються особистісні якості. У сучасній філософії, психології та педагогіці існує три підходи до пояснення сутності понять «активність» і «діяльність»: одні дослідники розглядають активність ширше, ніж діяльність (Выготский, 1996; Рубинштейн, 2000), інші ставлять між цими поняттями знак рівності (Леонтьев, 2003) та ін., а треті активність розглядають як характеристику діяльності (Ковалев, 1970; Фельдштейн,



1999 та ін.). Ми дотримуємось психолого-педагогічного підходу О.Г. Ковальова, який підкреслював важливість розвитку активності дитини. Науковцем активність визначається як діяльнісне ставлення особистості до світу, здатність проводити суспільно значущі перетворення матеріального та духовного середовища на основі освоєння історичного досвіду людства (Ковалев, 1970).

Аналіз міжнародних науково-метричних баз Scopus, Web of Science та Google Scholar щодо вивчення наукових публікацій у руслі заявленої нами теми, дає підстави стверджувати, що проблема мовленнєвої пасивності дітей дошкільного віку в контексті психолінгвістичних досліджень заявляється вперше. Дотичним до нашого дослідження є монографія Foster-Cohen, Susan H. (2014). Авторка демонструє необхідність як розвитку теорії мовлення, так надійних даних щодо досліджень розуміння мовлення дитини. На думку дослідниці, прийняття тільки одного підходу, на відміну від поєднання різних підходів, навряд чи призведе до продуктивного розуміння стратегій оволодіння мовою дитиною. Цікаві підходи до вивчення активного мовлення дітей було зафіксовано в роботах (Ahmadian, 2016; Lanvers, 2017).

Дослідники відзначають, що й дотепер недостатньо вивчено механізми і причини пасивності в мовленнєвій діяльності дітей, яка в подальшому може бути чинником комунікативної дезадаптації в соціумі.

*Мета статті* – структурувати теоретичні розробки досліджуваної проблеми, акцентувати їх внесок у загальні підходи до мовленнєвої активності дошкільників, виокремити групи мовленнєвопасивних дітей за ознакою комунікативної дезадаптації.

## **Методи та методики дослідження**

*Використаний нами Гейдельберзький тест мовленнєвого розвитку* (Heidelberger Sprachentwicklungs Test, 1978) було спрямовано на діагностику мовленнєвих здібностей дітей у віці від 3 до 9 років (адаптовано в Україні К.Л. Крутій у 2005 році). Пристосування, модифікація й адаптація Гейдельберзького мовленнєвого тесту дозволила вивчити майже всі компоненти багатопланової структури мовленнєвої здібності (або її відсутності)

старших дошкільників. Тест містить батарею субтестів: розуміння граматичних структур (ГС); утворення однини – множини іменників (МО); імітація граматичних структур (ІГ); корекція семантично невірних речень (КС); словотвір (СТ); варіації назв (ВН); класифікація понять (КП); розповідь для запам'ятовування (ОЗ); утворення ступенів порівняння прикметників (ПП); взаємозв'язок вербальної та невербальної інформації (ВНІ); кодування і декодування наявної інтенції (КД); конструювання речень (КР); знаходження слів (ЗС).

Доповненням до обстеження стану мовлення дітей було використання опитувальника для оцінки мовленнєвого і когнітивного розвитку дитини (автор О.Є. Ляско), а саме: комунікація всередині групи (Ушакова, 2008).

*Методика роботи з тестом передбачала:* збір матеріалу, безпосереднє спостереження за поведінкою дітей без втручання

боку дорослого; опосередковане спостереження, що припускає використання матеріалів спостережень, проведених іншими людьми (вихователями, які проводять з дитиною спеціалізовані мовленнєві заняття); експериментальне дослідження: створення комунікативних ситуацій взаємодії дітей із дорослими і між собою; читання книг і розглядання картинок; малювання; рахунок; різноманітні освітні ситуації; додатково було використано метод інтерв'ю з батьками дитини. *Заповнення тесту:* напроти зазначеного параметра в графі ставився знак «+» у разі позитивної відповіді, «-» у разі негативної відповіді.

*Обробка даних передбачала оцінку всіх можливостей дитини і здійснювалася за допомогою бальної системи. Значущі відмінності між показниками виконання різних видів субтестів устанавлювалися за допомогою процедури однофакторного дисперсійного аналізу комп'ютерного забезпечення Microsoft Excel. Розгляд результатів кореляційного аналізу свідчить про те, що використана методика показує явну картину мовленнєвої активності/пасивності дітей старшого дошкільного віку. Адаптація опитувальника.* У дослідженні брали участь 68 дітей, які відвідують заклади дошкільної освіти № 50 та 72 м. Вінниця. Для заповнення всіх пунктів опитувальника роботу з кожною дитиною проводили впродовж 3–4 днів. На цьому етапі роботи для перевірки того, наскільки повно показники, включені в опитувальник, відображають

рівень розвитку дитини, нами для подальшого аналізу було здійснено запис дітей: їх спілкування один із одним, вихователем, експериментатором. Час запису відео- і аудіозаписи становив 60–90 хв. У процесі взаємодії дітям ставились також запитання з певних тем: про іграшки, улюблені заняття, природу, родину тощо.

## **Результати та дискусії**

Досліджуючи лінгводидактичні проблеми навчання дошкільників мови, К.Л. Крутій пропонує таке визначення: *мовленнєва активність дітей* – це стійка властивість особистості, що виявляється в здатності сприймати і розуміти мовлення оточуючих; самостійному, різноманітному, ініціативному використанні мовлення практиці спілкування; активному оволодінні мовою (Крутій, 2003). Комунікативні проблеми дошкільників яскраво виявляються

процесі взаємодії з однолітками і дорослими, у спільній навчальній та побутовій діяльності, партнерській грі, в ситуаціях нерегламентованого спілкування. Проблеми входження в дитячі спільноти, недостатні навички враховувати у спільній діяльності комунікативні інтереси однолітків призводять до збіднення мовленнєвого досвіду дитини, негативно впливають на характер

зміст лінгвістичних ігор. Зазначимо, що проміжок часу від середнього до старшого дошкільного віку є періодом формування найважливішого психологічного новоутворення – мовленнєвої діяльності, оформляється перехід до внутрішнього мовлення, як носія функції планування, яке обумовлює виникнення процесу інтеріоризації дій, абстрагування їх ознак і властивостей. Проблеми в налагодженні комунікації, пасивність або негативізм призводять до затримки своєчасної появи вікових новоутворень. Названі проблеми можуть поєднуватись із порушенням емоційно-вольової сфери, розладами комунікації і, як наслідок, з комунікативної дезадаптацією (Зданевич, 2013).

Отже, протилежністю «активності» є «пасивність». мовознавстві синонімами до слова пасивний є: неактивний, недіяльний, байдужий, безініціативний, бездільний, інертний, і навіть сонний. У психології пасивність розглядається як параметр характеристики особистості – байдужий, залежний, несамостійний,

що не виявляє діяльності; як категорія визначає якість активності, міру. Кожному рівню розвитку особистості властива своя специфічна активність, але те, що для одного рівня може бути визначене як активність, стосовно іншого рівня може розглядатися як щось пасивне (Джидарьян, 1988).

На основі вчення І.П. Павлова про типи вищої нервової діяльності, з усієї багатоманітності мовлення і мовців науковці насамперед виокремлюють *за станом мовленнєвої активності два основних типи*: 1) сильний, урівноважений, що характеризується активним володінням мовленням; 2) слабкий, інертний, гальмівний у мовленні (Русанівський, 1972).

*Активний тип мовлення* передбачає безперешкодну, без рис гальмування, динаміку процесу мовлення у психіці (урівноважену, нормальну збуджувану), коли пам'ять у належному темпі «подає» слово, речення, асоціацію у відповідь на зовнішнє чи внутрішнє рефлекторне подразнення, збудження, сприйняття. *Інертний тип мовлення* має свої специфічні різновиди, діапазон яких чималий (Русанівський, 1972). Власне інертність мовлення полягає у несловоохочості, мовчазності, скупості на слова. Свідоме і цілеспрямоване вживання цього типу мовлення дорослою людиною свідчить про певну манеру мовлення – неактивну, пасивну, про певну особливість темпераменту. Різновидом інертного мовлення є гальмівне. Воно полягає в нерозумінні вжитих слів, перекрученні їх форм, конструції речень, в побоюванні висловитися.

Усе це може бути спричинене незадовільною мовною освітою, неувагою до свого мовлення. Але ці положення торкаються мовлення дорослої людини. Сучасний психолінгвіст І.Н. Горелов доводить необхідність створення певних типологічних груп дітей, які в мовленнєвому спілкуванні можуть бути вибірково контактними, вибірково комунікабельними (Горелов & Седов, 1998).

Проблема мовленнєвої пасивності (гальмування у мовленні) при збільшенні кількості дітей, котрі мають мовленнєві вади і підпадають під категорію або «дітей з особливими потребами», або «з низьким рівнем розвитку», або «особливостями в навчанні» сьогодні є достатньо гострою й актуальною. Окремої уваги заслуговують дошкільники, які мають порушення певної функції, а саме – мовленнєвої.

Під *мовленнєвою пасивністю дитини* розуміємо знижений рівень мовленнєвої діяльності, зумовлений особливостями мовленнєвого розвитку в онтогенезі, який проявляється в недостатній сформованості мовленнєвих умінь або у негативному ставленні до мовленнєвої діяльності зокрема, або у використанні обхідних шляхів під час виконання мовленнєвих вправ, завдань тощо. Відмежуємо поняття «мовленнєва пасивність» від «мовленнєвого негативізму» (Крутій, 2003: 320). *Мовленнєвий негативізм* – це передусім категорична відмова дитини від спілкування, яке частіше за все спостерігається у дітей-логопатів.

Під *мовленнєвим розвитком дитини* дошкільного віку ми розуміємо наявність оптимального щодо віку кола лінгвістичних уявлень, мовленнєвих умінь і навичок, розвиненість мовлення, сформованість мовленнєвої активності, самостійність в оволодінні лінгвістичною інформацією, вміння використовувати різноманітні засоби спілкування (Крутій, 2003).

*Індивідуальний мовленнєвий розвиток* підпорядковується загальній закономірності – він перебуває під впливом двох головних взаємодіючих факторів – внутрішнього (програма спадковості)

зовнішнього (навколишнє середовище). Згідно із сучасними уявленнями, *норма розвитку* – це не тільки кількісна, але й, передусім, якісна оцінка особливостей функціонування організму, що забезпечує його пристосування до умов зовнішнього середовища. Особливе значення для онтопсихолінгвістичних досліджень має вік п'яти років. Цей вік характеризується кризою егоцентричного мовлення, що завершується його інтеріоризацією; пік мовленнєвої експресії зі значним збільшенням кількості граматичних помилок, неправильного вживання слів, порушень у структурі речень, утрудненнями в плануванні висловлювання, темповими розладами в умовах другої мовленнєвої кризи, що супроводжується у цілому комунікативною дезадаптацією (Мастюкова, 1981). На думку О.В. Трошина (2000), комунікативна дезадаптація найчастіше проявляється в період вікових мовленнєвих криз при формуванні психологічного новоутворення комунікативної системи. Отже, саме у віці п'яти років найбільш яскраво простежуються прояви комунікативної дезадаптації. *Комунікативна дезадаптація* дитини дошкільного віку – це порушення психологічних механізмів пристосування емоційно-особистісної сфери індивідуальності,

особливостей мовленнєвомисленнєвих процесів і мовленнєвої діяльності до нових умов міжособистісного спілкування, соціальної ситуації розвитку (Зданевич, 2013). Комунікативна дезадаптація дитини проявляється в слабо сформованих навичках, пов'язаних із функціонуванням мовних засобів у реальному спілкуванні. З одного боку, до них входять навички, що забезпечують репліцирування і дотримання принципу кооперації (загальні діалогічні навички),

іншого боку, проблеми в створенні певного типу діалогічної єдності обумовлено структурно-семантичними і функціональними особливостями відповідної ініціативної репліки (часткові діалогічні навички). Л.О. Калмикова зазначає, що саме сформованість цих навичок дає можливість здійснювати обмін репліками, враховувати фактор адресата, ініціювати різні типи питальних, спонукальних, констатувальних реплік і адекватним чином, тобто враховуючи семантичну і граматичну когерентність, реагувати на них (Калмикова, 2009). Дослідження корпусу даних дитячого мовлення (щоденникові записи О.М. Гвоздева та ін.) показали, що при загальному паралелізмі розвитку системно-мовного і діалогічного компонентів комунікативної компетенції на ранньому етапі мовного онтогенезу може спостерігатися їх дивергенція (Ушакова, 2008).

Саме прояви мовленнєвої пасивності дитини п'ятирічного віку є показником наявності комунікативної дезадаптації. За Л.І. Беляковою (Белякова, 1992), криза в розвитку мовлення дитини дошкільного віку характеризується вираженням мовленнєвим перенапруженням, порушеннями мовленнєвого дихання, утрудненнями в лексико-граматичному оформленні та програмуванні висловлювання. Порушення процесу спілкування також супроводжуються виникненням конкурентного і нестійкого типів комунікації з однолітками, зменшенням числа просоціальних форм поведінки, тобто комунікативною дезадаптацією (Смирнова, 1989). На думку О.Ю. Медведєвої, це визначає необхідність створення нових психодіагностичних та психокорекційних програм для дітей із позиції багаторівневого аналізу (Медведева, 2003).

У своєму дослідженні ми спирались на визначення В.І. Слободчикова, що «норма – це не щось середнє, що є, а те краще, що можливо в конкретному віці для конкретної дитини за відповідних умов» (Слободчиков, 2010) та на думку О.О. Леонтєва, який зазначає, що «імпліцитна норма, яка існує у вигляді

імпліцитного знання мовця про те, як йому «можна» і «треба» говорити (або, навпаки, як йому говорити не слід), виражена і зовнішніх формах, що задана мовцю у вигляді експліцитного правила, яке він повинен засвоїти і виконання якого він повинен свідомо контролювати (Леонтьєв, 2003). Саме така норма називається експліцитною нормою. Термін «мова особистості» було введено у науковий обіг саме О.О. Леонтьєвим, який обстоював думку, що важливим є розуміння особистісно детермінованих стратегій мовленнєвого спілкування та оволодіння мовою, мови як смислового, а не лише значеннєвого феномена...» (Леонтьєв, 2005). Для нас ці висновки надали можливість спланувати здійснити експериментальне дослідження щодо виявлення мовленнєвопасивних дітей.

Як відомо, труднощі в спілкуванні можуть залежати від багатьох обставин, у своїй більшості вони зумовлені недостатньою (або несвоєчасною) сформованістю функціональних систем психіки дитини (Крутій, 2003) або окремих мовленнєвих функцій чи виду мовленнєвої діяльності (Kalmykova, 2015). Науковці виокремлюють дві основні причини, що ведуть до такої несформованості. *Перша з цих причин пов'язана із середовищем*, в якому відбувається формування дитини. У цьому випадку може виникнути відповідна «незрілість» психічних процесів. Таке відставання може бути наслідком негативного мовленнєвого впливу оточуючих дорослих. *Друга причина пов'язана зі специфікою визрівання мозку дитини.* Індивідуальні особливості нерівномірного розвитку окремих відділів мозку, наявність незначних відхилень у роботі цих відділів можуть у подальшому негативно вплинути на формування функціональних систем, що забезпечують певні функції (пам'ять, мислення, мовлення).

Не підлягає сумніву той факт, що *прояви мовленнєвої активності/пасивності залежать, насамперед, від потреби в спілкуванні.* Ця потреба є рушійною силою розвитку мовленнєвої діяльності. На кожному етапі розвитку дитини потреба в спілкуванні постає як потреба в участі дорослого. Процес спілкування (комунікативна функція мовлення) дитини з дорослим залежить від того, як складаються їхні взаємини, чи існують між ними емоційні зв'язки, емоційний контакт.

Отже, необхідна відповідність між педагогічними вимогами до мовлення дитини і її можливостями, зокрема й на рівні функціонування нервової системи. Практика роботи з дітьми дошкільного віку доводить, що саме контроль частіше за все є найбільш слабким місцем у регуляції мовленнєвої діяльності дитини.

погляду комунікативної теорії, розлад мовлення є порушенням вербальної комунікації. Обмеженість словникового запасу в дітей розглядається як один з визначальних факторів, що перешкоджають їхньому спілкуванню. Формою реалізації активності виступає діяльність. М.С. Каган, розглядаючи діяльність як «активність суб'єкта, спрямовану на світ об'єктів у взаємодії

іншими суб'єктами» (Каган, 1974), виокремлює різні види діяльності: перетворювальну, пізнавальну, комунікативну тощо. Кожен вид діяльності має свій предметний зміст. Отже, видів активності буде стільки, скільки існує видів діяльності. Залежно від реалізації активності в тому чи іншому виді діяльності існують відповідні види активності: перетворювальна, пізнавальна, комунікативна. Кожен вид активності, що реалізується у відповідній діяльності, також буде мати свою специфіку.

Нами ініційовано і проведено дослідження стану розвитку мовленнєвої активності дітей старшого дошкільного віку.

Розробляючи завдання психолінгвістичного дослідження, ми передбачили, що виявлення мовленнєвопасивних дітей передбачає необхідність задіяти експрес-оцінку рівня мовленнєвого розвитку. З одного боку, психолінгвісти Л.В. Засекіна, С.В. Засекін визначають важливі аспекти дослідження мовленнєвої генези дітей дошкільного віку, а саме: кількість слів у монологічному та діалогічному мовленні дитини з різною кількістю складів, довжина діалогів, сформованість фонетичних, лексичних і граматичних навичок та аналіз пауз у мовленні дітей (Засекіна & Засекін, 2008). З іншого, існуючі в психолінгвістичному арсеналі дослідників опитувальники, націлені на отримання максимальної інформації про дитину. Проте робота з ними займає тривалий час, вони заповнюються батьками, отже, у більшості випадків отримані дані є результатом суб'єктивної оцінки, що є їх недоліком. Найбільш дотичними до нашого дослідження є результати лінгвістичної теорії особистості (Dijk van, 1997), які ним було застосовувано під час вивчення дискурсу письменників у руслі лінгвістичного аналізу тексту.



Цікавим виявилися підходи науковця до процесів міжособистісної комунікації та особливостей їх моделювання. Нами також з'ясовано, що, на жаль, у зарубіжних наукових джерелах немає комплексної діагностики виявлення мовленнєвої пасивності в дітей старшого дошкільного віку.

Метою дослідження була оцінка стану розвитку мовленнєвої активності дітей основі даних діагностики. Рівень розвитку мовленнєвої активності дітей оцінювався *за такими критеріями*: розуміння мовлення дорослих, власне мовленнєвий розвиток дітей, який охоплює комунікативні вміння і навички, пізнавальна активність і предметно-практична діяльність дітей.

Нами було визначено *рівні мовленнєвої активності* дітей: високий рівень – мовленнєва активність, середній рівень – часткова мовленнєва активність, початковий рівень – мовленнєва пасивність, критичний рівень – повна відсутність мовленнєвої активності, або мутизм. Із 68 респондентів із критичним рівнем не виявлено. За результатами констатації розподіл дітей за визначеними рівнями має такий вигляд: високий рівень – 3,0% дітей; 55,0% – діти середнього рівня мовленнєвої активності. 42,0% респондентів нами віднесено до третього, початкового, рівня активності. Далі нами було виокремлено у цій *віковій категорії три типологічні групи мовленнєвопасивних дітей, а саме*:

1) *група «операціонально-технічної» мовленнєвої пасивності*, основу якої складають: невміння і небажання дитини використовувати мовленнєві навички під час спілкування. Так, на мовленнєвому занятті діти за допомогою вихователя склали розповідь – опис лелеки за схемою. В повсякденному житті на пропозицію дорослого описати горобчика або синичку, які прилетіли до годівнички, дитина відмовляється від спілкування або складає 2–3 простих речення, констатує дії птахів. Таких дітей у типологічній групі було 57,0%.

*група «мотиваційної» мовленнєвої пасивності*, для якої характерні: незацікавленість дитини в мовленнєвій діяльності. Однією з причин, на наш погляд, є суб'єктивно-пасивна роль дитини під час одержання мовленнєвої інформації від дорослого (педагога, батьків). Це яскраво виявляється під час мовленнєвих занять, коли вихователь, намагаючись якомога більше запропонувати пізнавального матеріалу, забуває, хто на занятті повинен бути

мовленнєво-активним. У цій групі нами визначено 21,0% респондентів.

*група «часткової» або «вибіркової» мовленнєвої пасивності.* Старші дошкільники, яких ми умовно віднесли до цієї групи дітей, виявляли мовленнєву пасивність тільки в окремих видах роботи:

граматики або фонетики. Дітей із «вибірковою» мовленнєвою пасивністю нами зареєстровано 22,0%.

Слід зазначити, що симптоми мовленнєвої пасивності, які належать різним групам, можуть проявлятися одночасно і в однієї дитини. Також пасивність може мати і різні ступені проявів: від яскравої, демонстративної, до прихованої (замаскованої). Зрозуміло, що наведена класифікація мовленнєвої пасивності не має категоричного характеру – її межі рухливі.

## Висновки

Аналіз теоретичних підходів до проблеми дає підстави визначити кілька загальних закономірностей, характерних для дітей дошкільного віку з мовленнєвою пасивністю: діти не вміють (не хочуть) звертатися із проханнями до однолітків або дорослих; не вміють привернути увагу співрозмовника (для цього використовується або фізична сила, або жести); часто відтворюють репліки товаришів (вихователів) без додаткової розумової переробки; будь-яке перемикання з одного виду діяльності на іншій супроводжується своєрідним емоційним «вибухом».

Доведено, що порушення процесу спілкування у мовленнєвопасивних дошкільників виявляється переважно у таких двох різновидах, як *комунікативний дефіцит* (гіпокомунікативність із заниженою цікавістю до довкілля, уповільненням налагодженням вербальних і невербальних контактів, відсутністю прагнення висловити свої бажання вокалізацією, поглядом, мімікою чи жестами), або, навпаки, *комунікативна екзальтація* (надлишкова гіперемоційність у контактах, «прилипливість», конфліктність, розгальмованість). В обох різновидах порушена мотиваційна складова мовленнєвого спілкування, але у більшості випадків потерпає і сама можливість цього акту.

## Література

- Альбуханова-Славская, К.А. (1991). *Стратегия жизни*. Москва: Мысль. Белякова, Л.И. (1992). Проблемный подход к анализу патогенетических механизмов заикания. *Заикание: проблемы теории и практики* (с. 3–20). Москва.
- Волочков, А.А. (2003). *Активность субъекта и развитие учащегося: теория, диагностика и проблемы развивающих технологий*. Пермь: Издательство ПОИПКРО.
- Выготский, Л.С. (1996). *Психология развития как феномен культуры: избран. психол. труды*. Москва-Воронеж: МОДЭК.
- Горелов, И.Н., & Седов, К.Ф. (1998) *Основы психолінгвистики*. Москва: Лабиринт.
- Джидарьян, И.А. (1988). Категория активности и ее место в системе психологического знания. *Категории материалистической диалектики в психологии* (с. 56–87). Москва: Наука.
- Засєкіна, Л.В., & Засєкін, С.В. (2008). *Психолінгвістична діагностика*. Луцьк: РВВ «Вежа».
- Зданевич, Л.В. (2013). *Професійна підготовка майбутніх вихователів до роботи з дезадаптованими дітьми: теорія і методика*. (Монографія). Хмельницький: Вид-во ХГПА.
- Каган, М.С. (1974). *Человеческая деятельность: опыт системного анализа*. Москва: Политиздат.
- Калмикова, Л.О. (2009). Психолінгвістичні принципи формування мовленнєвої діяльності в дітей старшого дошкільного віку. *Психолінгвістика*, 3, 54–60.
- Ковалев, А.Г. (1970). *Психология личности*. Москва: Просвещение.
- Крутії, К.Л. (2003). *Методика проведення індивідуальних занять із мовленнєвопасивними дітьми дошкільного віку*. Запоріжжя: ТОВ «ЛППС ЛТД».
- Крутії, К.Л. (2005). *Діагностика мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку*. (Монографія). Запоріжжя : ТОВ «ЛППС» ЛТД.
- Леонтьев, А.А. (2003). *Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: изб. психол. труды*. Москва: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК».
- Леонтьев, А.А. (2005). *Основы психолінгвистики*. Москва: Смысл.
- Мастюкова, Е.М. (1981). Онтогенетический подход к структуре дефекта при моторной алалии. *Дефектология*, 6, 21–26.
- Медведева, Е.Ю. (2003). Особенности коммуникативной дезадаптации и ее коррекция у детей с задержкой речевого развития в пятилетнем возрасте. *Дисс. канд. псих. наук*. Нижний Новгород.
- Слободчиков, В.И. (2010) Понятие нормы. *Школьный психолог*, 2.
- Смирнова, Е.О. (1989). Соотношение представлений о себе и других дошкольников. *Нов. исследования в психологии и возрастной физиологии*, 2, 66–70.
- Трошин, О.В. (2000). Задержка нервно-психического развития. *Вестник психолого-педагогического факультета*, 2, 45–49.
- Ушакова, Т.Н. (2008). Узловые проблемы речезыкового развития ребёнка. *Речь ребёнка: Проблемы и решения* (с. 13–39). Москва: Изд-во «Институт психологии РАН».

- Фельдштейн, Д.И. (1999). *Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: изб. труды*. Москва: Флинта.
- Русанівський, В.М. (Ред.). (1972). *Філософські питання мовознавства*. Київ: Наукова думка.
- Рубинштейн, С.Л. (2000). *Основы общей психологии*. Санкт-Петербург: «Питер».
- Ahmadian, M.J. (2016). Task-based language teaching and learning. *Language Learning Journal*, 44(4), 377–380. <https://doi.org/10.1080/09571736.2016.1236523>
- Dijk, van TA. (1997). The study of discourse. *Discourse as structure and process* (pp. 1–34). London: SAGE Publications.
- Lanvers, U. (2017). Language learning motivation, Global English and study modes: A comparative study. *Language Learning Journal*, 45(2), 220–244. <https://doi.org/10.1080/09571736.2013.834376>
- Foster-Cohen, Susan H. (2014). *An Introduction to Child Language Development. Learning about Language*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315844893>
- Kalmykova, L.O. (2015). Ontogenesis of the vocal activity of children of the sixth year of life. In H. Kyuchukov (Ed.), *Acquisition of Slavic Languages* (pp. 29– 53). Munich: Lincom.

## References

- Albukhanova-Slavskaya, K.A. (1991). *Strategiya zhizni [Strategy of life]*. Moscow: Mysl [in Russian].
- Beliakova, L.I. (1992). Problemnyi podhod k analizu patogeneticheskikh mekhanizmov zaikaniya [Problem approach to the analysis of pathogenic mechanisms of stammer]. *Zaikanie: problemy teorii i praktiki – Stammer: problems of theory and practice* (pp. 3–20). Moscow [in Russian].
- Volochkov, A.A. (2003). *Aktivnost subekta i razvitie uchashegosya: teoriya, diagnostika i problemy razvivayuschih tehnologiy [Activity of a subject and development of a student: theory, diagnosis and problems of developing technologies]*. Perm: Izdatelstvo POIPKRO [in Russian].
- Vygotskiy, L.S. (1996). *Psihologiya razvitiya kak fenomen kulturyi [Psychology of development as a cultural phenomenon]*. Moscow-Voronezh: MODEK [in Russian].
- Gorelov, I.N., & Sedov, K.F. (1998). *Osnovy psikholingvistiki [Foundations of psycholinguistics]*. Moscow: Labirint [in Russian].
- Dzhidaryan, I.A. (1988). Kategoriya aktivnosti i yee mesto v sisteme psikhologicheskogo znaniya [Category of activity and its place in the system of psychological knowledge]. *Kategorii materialisticheskoy dialektiki v psihologii – Categories of materialist dialectic in psychology* (pp. 56–87). Moscow: Nauka [in Russian].
- Zasjekina, L.V., & Zasjekin, S.V. (2008). *Psiholingvistichna diagnostika [Psycholinguistic diagnostics]*. Luck: RVV «Vezha» [in Ukrainian].
- Zdanevych, L.V. (2013). *Profesiina pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do roboty z dezadaptovanyimi ditmy: teoriia i metodyka [Professional training of the future kindergartners to work with deadapted children]*. Khmelnytskyi: Vyd-vo KhHPA [in Ukrainian].

- Kagan, M.S. (1974). *Chelovecheskaya deyatelnost: opyt sistemnogo analiza [Human activity: Experience of system analysis]*. Moscow: Politizdat [in Russian].
- Kalmykova, L.O. (2009). Psykholinhvistichni pryntsypy formuvannya movlennievoi diialnosti v ditei starshoho doshkilnoho viku [Psycholinguistic principles of forming speech activity of children of senior pre-school age]. *Psykholinhvistyka – Psycholinguistics*, 3, 54–60 [in Ukrainian].
- Kovalev, A.G. (1970). *Psihologija lichnosti [Personality Psychology]*. Moscow: Prosveshhenie [in Russian].
- Kruty, K.L. (2003). *Metodyka provedennia indyvidualnykh zaniat iz movlennievopasyvnymy ditmy doshkilnoho viku [Techniques of conducting individual classes with speech passive children of pre-school age]*. Zaporizhzhia: TOV «LIPS Ltd» [in Ukrainian].
- Kruty, K.L. (2005). *Diagnostika movlennievogo rozvitku ditei doshkilnoho viku [Diagnosis of speech development of preschool children]*. Zaporizhzhia: TOV «LIPS Ltd» [in Ukrainian].
- Leontyev, A.A. (2003). *Yazyk i rechevaya deyatelnost v obschei i pedagogicheskoi psikhologii [Language and speech activity in general and pedagogical psychology]*. Moscow: Izd-vo Moskovskogo psihologo-sotsialnogo instituta; Voronezh: Izd-vo NPO «MODEK» [in Russian].
- Leontyev, A.A. (2005). *Osnovy psiholingvistiki [Fundamentals of psycholinguistics]*. Moscow: Smysl [in Russian].
- Mastiukova, E.M. (1981). Ontogeneticheskii podkhod k strukture defekta pri motornoj alalii [Ontogenetic approach to the structure of defect at motor alalia]. *Defektologiya – Defectology*, 6, 21–26 [in Russian].
- Medvedeva, E.Yu. (2003). Osobennosti kommunikativnoi dezadaptatsii i yee korrektsiya u detei s zaderzhkoi rechevogo razvitiya v piatiletnem vozraste [Peculiarities of communicative deadaptation and its correction of five-year-old children with the delay in speech development]. *Candidate's thesis*. Nizhniy Novgorod [in Russian].
- Slobodchikov, V.I. (2010) Poniatye normy [Concept of norm]. *Shkolnyi psikholog – School psychologist*, 2 [in Russian].
- Smirnova, E.O. (1989). Sootnosheniye predstavlenii o sebe i drugikh doshkolnikov [Relation of concepts about oneself and other pre-schoolers]. *Nov. issledovaniya v psikhologii i vozrastnoi fiziologii – New researches in psychology and age-related physiology*, 2, 66–70 [in Russian].
- Troshin, O.V. (2000). Zaderzhka nervno-psikhicheskogo razvitiya [Delay of neuropsychic development]. *Vestnik psihologo-pedagogicheskogo fakulteta – Bulletin of the Faculty of Psychology and Education*, 2, 45–49 [in Russian].
- Ushakova, T.N. (2008). Uzlovye problemy rechejazykovogo razvitiya rebjonka [Key problems of the child's speech and language development]. *Rech rebenka: Problemy i resheniya – Speech of a child: problems and solutions* (pp. 13–39). Moscow: Izd-vo «Institut psihologii RAN» [in Russian].
- Feldshtein, D.I. (1999). *Psihologiya vzrosleniya: strukturno-soderzhatelnyie harakteristiki protsessa razvitiya lichnosti [Psychology of aging: structural-contextual characteristics of the process of personality development]*. Moscow: Flinta [in Russian].
- Rusanivskiy, V.M. (Ed.). (1972). *Filosofski pytannia movoznavstva [Philosophic questions of linguistics]*. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].

- Rubinshtein, S.L. (2000). *Osnovy obshchei psikhologii [Fundamentals of general psychology]*. Sankt-Peterburg: Piter [in Russian].
- Ahmadian, M.J. (2016). Task-based language teaching and learning. *Language Learning Journal*, 44(4), 377–380. <https://doi.org/10.1080/09571736.2016.1236523>
- Dijk, van TA. (1997). The study of discourse. *Discourse as structure and process* (pp. 1–34). London: SAGE Publications.
- Lanvers, U. (2017). Language learning motivation, Global English and study modes: A comparative study. *Language Learning Journal*, 45(2), 220–244. <https://doi.org/10.1080/09571736.2013.834376>
- Foster-Cohen, Susan H. (2014). *An Introduction to Child Language Development. Learning about Language*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315844893>
- Kalmykova, L.O. (2015). Ontogenesis of the vocal activity of children of the sixth year of life. In H. Kyuchukov (Ed.), *Acquisition of Slavic Languages* (pp. 29– 53). Munich: Lincom.

#### АНОТАЦІЯ

**Вступ.** У статті проаналізовано мовлення дитини в його індивідуальних особливостях. Йдеться про становлення комунікативної компетенції дитини. З'ясовано, що цей процес охоплює два аспекти: надбання навичок у системно-мовній і власне комунікативній сферах.

**Мета** – структурувати теоретичні розробки досліджуваної проблеми, акцентувати їх внесок у загальні підходи до мовленнєвої активності дошкільників, виокремити групи мовленнєво пасивних дітей за ознакою комунікативної дезадаптації.

**Методи та методика дослідження.** Виокремлено типологічні групи мовленнєво пасивних дітей: «операціонально-технічної», «мотиваційної», «часткової» або «вибіркової» мовленнєвої пасивності. Сплановано та здійснено експериментальне дослідження щодо виявлення мовленнєво пасивних дітей. Використано Гейдельберзький тест мовленнєвого розвитку та опитувальник для оцінки мовленнєвого і когнітивного розвитку дитини.

**Результати та дискусії.** Індивідуальне мовлення дитини розуміється як соціально і біологічно обумовлена система знакових психічних конфігурацій, використана індивідом як для мислення, так і для мовленнєвого спілкування, яке може бути як активним, так і пасивним. З'ясовано можливості використання результатів сучасних міжгалузевих досліджень для виявлення комунікативної дезадаптації у дітей старшого дошкільного віку, які є мовленнєво пасивними. Визначено мовленнєву активність дітей як стійку властивість особистості, що виявляється в здатності сприймати і розуміти мовлення оточуючих. Під мовленнєвою пасивністю дитини розуміємо знижений рівень мовленнєвої діяльності, зумовлений особливостями мовленнєвого розвитку в онтогенезі. Охарактеризовано активний та інертний типи мовлення. Зроблено висновок про те, що особливе значення для онтопсихолінгвістичних досліджень має вік п'яти років. Цей вік характеризується кризою егоцентричного мовлення,

що завершується його інтеріоризацією та супроводжується у цілому комунікативною дезадаптацією.

**Висновки.** Доведено, що порушення процесу спілкування у мовленнєво пасивних дошкільників виявляється переважно у таких двох різновидах, як комунікативний дефіцит або комунікативна екзальтація.

**Ключові слова:** діти дошкільного віку, мовленнєво пасивність, мовленнєва діяльність, комунікативна дезадаптація, комунікативна екзальтація, мовленнєвий і когнітивний розвиток дитини.

**Зданевич Лариса, Крутий Катерина. Преодоление коммуникативной дезадаптации у пассивно речевых детей дошкольного возраста**

#### **АННОТАЦИЯ**

**Вступление.** В статье проанализирована речь ребенка в его индивидуальных особенностях. Речь идет о становлении коммуникативной компетенции ребенка. Выяснено, что этот процесс охватывает два аспекта: приобретение навыков в системно-языковой и собственно коммуникативной сферах.

**Цель** – структурировать теоретические разработки исследуемой проблемы, акцентируя их вклад в общие подходы к речевой активности дошкольников, выделить группы пассивно речевых детей по признаку коммуникативной дезадаптации.

**Методы и методики исследования.** Выделены типологические группы пассивно речевых детей: «операционально-технической», «мотивационной», «частичной» или «выборочной» речевой пассивности. Спланировано и осуществлено экспериментальное исследование по выявлению пассивно речевых детей. Использованы Гейдельбергский тест речевого развития и опросник для оценки речевого и когнитивного развития ребенка.

**Результаты и дискуссии.** Индивидуальная речь ребенка понимается как социально и биологически обусловленная система знаковых психических конфигураций, использована индивидом как для мышления, так и для речевого общения, которое может быть, как активным, так и пассивным. Выяснено возможности использования результатов современных междисциплинарных исследований для выявления коммуникативной дезадаптации у детей старшего дошкольного возраста, которые являются пассивно речевыми. Определено речевую активность детей как устойчивое свойство личности, проявляющееся в способности воспринимать и понимать речь окружающих. Под речевой пассивностью ребенка понимаем сниженный уровень речевой деятельности, обусловленный особенностями речевого развития в онтогенезе. Охарактеризованы активный и инертный типы речи. Сделан вывод о том, что особое значение для онтопсихолингвистических исследований имеет возраст пяти лет. Этот возраст характеризуется кризисом эгоцентрической речи, завершается его интериоризацией и сопровождается в целом коммуникативной дезадаптацией.

**Выводы.** Доказано, что нарушение процесса общения у пассивно речевых дошкольников проявляется преимущественно в таких двух разновидностях, как коммуникативный дефицит или коммуникативная экзальтация.

**Ключевые слова:** дети дошкольного возраста, пассивно речевые дети, речевая деятельность, коммуникативная дезадаптация, коммуникативная экзальтация, речевое и когнитивное развитие ребенка.





## Problems of Modeling the Processes of Audition in the World Psycholinguistics\*

### Проблеми моделювання процесів аудіювання у світовій психолінгвістиці\*\*

#### **Larysa Kalmykova**

DSc. in Psychology, Professor,  
Head of the Department of  
Psychology and Pedagogy of  
Preschool Education

#### **Лариса Калмикова**

доктор психологічних наук,  
професор,  
завідувач кафедри психології і  
педагогіки дошкільної освіти

E-mail: [klo377@ukr.net](mailto:klo377@ukr.net)  
orcid.org/0000-0002-7538-2635

#### **Nataliia Kharchenko**

DSc. in Psychology,  
Assistant Professor

#### **Наталія Харченко**

доктор психологічних наук,  
доцент

E-mail: [kharchenko.nataliia.v@gmail.com](mailto:kharchenko.nataliia.v@gmail.com)  
orcid.org/0000-0002-9958-5226  
Researcher ID: F-9093-2018

#### **Inna Mysan**

Ph.D. in Pedagogy,  
Assistant Professor

#### **Інна Мисан**

кандидат педагогічних наук,  
доцент

E-mail: [mysan.iv79@gmail.com](mailto:mysan.iv79@gmail.com)  
orcid.org/0000-0001-9416-4484

---

This study is done within the framework of the State project and finance support of the Ministry of Education and Science of Ukraine (Registration number 14/17-19).

Дослідження виконане в рамках проекту за фінансової підтримки Міністерства освіти і науки України (реєстраційний номер 14/17-19).

*Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhorii  
Skovoroda State Pedagogical  
University, Ukraine*  
✉ 30, Sukhomlynskyi Str.,  
Pereiaslav-Khmelnytskyi,  
Kyiv Reg., 08401

*ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький  
державний педагогічний  
університет імені Григорія  
Сковороди», Україна*  
✉ вул. Сухомлинського, 30,  
м. Переяслав-Хмельницький,  
Київська обл., 08401

*Original manuscript received December 20, 2018*

*Revised manuscript accepted September 15, 2019*

### **ABSTRACT**

**Introduction.** *The problem of listening comprehension modeling is one of the most debatable in psycholinguistics: so far, in both Western European and American and Eastern European psycholinguistic sciences, the search for the possibility of developing a model of listening as a coherent speech is not stopped. At the same time, various scientific ideas about models and the actual process of modeling are fixed.*

**The aim of the study.** *To analyze the most common models of speech perception and speech comprehension in psycholinguistics and present the created model of listening, which reproduces the unity of the processes of verbal perception and understanding of speech, which has been called «from motive to motive».*

**Research methods.** *Meta analysis of psycholinguistic sources; systematization of theoretical analysis data; generalization of scientific theses; comparison; modeling.*

**Results.** *Taking into account the basic tenets of the Eastern European psycholinguistics, listening is considered in the paradigm of the «activity frame» (Leontyev, 2003) as speech-thinking activity, which components are motive, purpose, actions, operations (as the ways of performing actions), attitudes and results (products of audio), and a refined model of expression generation (Akhutina, 2002). In this context, a theoretical integrative model of listening in the unity of verbal perception and comprehension of speech has been developed taking into account the motivational processes of speech communication. The integrative listening model differs from the other in the following ways: a) the presence of the subject's own motivation for establishing the motive of the author's speech (text) – from the communicator's motive to that of the communicator; b) its semantic and value orientation, which reflects the deep inter-speech stages of the course of listening; c) the presence of purpose formation as a prerequisite for the formation of meaning; d) prediction in the structure of the model of internalization and exteriorization as the driving factors in the transformation processes from external (verbal perception) to internal semantic-semantic (processing) and external sounding (reproduction of clear); e) introducing into the phases of the auditory process a stage that involves the moment when the subject of the audition (meaningful perception and comprehension of speech) plays the image of the situation of the subject of speaking (letter).*

**Key words:** *modeling, integrative listening model, speech perception, speech comprehension.*

## Вступ

Моделювання, як один із теоретичних методів дослідження, посідає центральне місце в психолінгвістичній науці, оскільки дає змогу верифікувати в експерименті модель будь-якої психічної реальності з огляду на її релевантність модельованому об'єктові. Проблематика моделювання процесів аудіювання (*listening comprehension modeling*) є однією з найбільш дискусійних у психолінгвістиці: до цього часу як у західноєвропейській і американській, так і в східноєвропейській психолінгвістичній науці не тривають пошуки можливостей розробки моделі аудіювання як цілісної мовленнєвомисленнєвої діяльності суб'єкта. Одночасно

цим фіксуються різні наукові уявлення про моделі та власне сам процес моделювання. Аналіз таких наукових феноменів як:

«моделювання», «модель» засвідчив, що найбільш поширеним у психолінгвістиці є визначення моделі, сформульоване О.О. Леонтьєвим. «**Модель** – логічна (знакова) конструкція, яка відтворює ті чи інші характеристики досліджуваного об'єкта; мисленнєво уявна або матеріально реалізована система, яка, відображаючи чи відтворюючи об'єкт дослідження, спроможна замінювати його так, що її вивчення дає нам нову інформацію про цей об'єкт» (Леонтьєв, 2003: 9). К.Т. Ферранд (Ferrand, 2013) визначає мету звернення науковців до моделювання в такому формулюванні: «Моделі конструюються таким чином, щоб представляти систему, якою потім можливо управляти. Моделювати систему можливо різними способами, наприклад, шляхом створення або фізичної чи механічної версії об'єкта моделювання, або математичних чи комп'ютерних алгоритмів» (Op cit.: 386). Таким чином, моделювання – необхідний і важливий компонент пізнання об'єкта дослідження. Проте моделювання – це не будь-яке відображення об'єкта в моделі. У зв'язку з цим, О.О. Леонтьєв зазначає, що, «моделюючи реальний об'єкт, ми конструємо інший – реальний або уявний – об'єкт, ізоморфний (повністю відповідний) даному в певних суттєвих ознаках. А те нове, про що ми дізнаємося, моделюючи цей об'єкт, – це такі його риси, які «автоматично» переносяться в модель, коли ми свідомо забезпечуємо її ізоморфність об'єктові моделювання за раніше визначеними

параметрами» (Леонтьев, 2003: 10). Відтак, може бути побудована безкінечна кількість моделей одного й того ж об'єкта, які в рівній мірі будуть відповідати властивостям цього об'єкта, але ці моделі відрізнятимуться одна від одної – оскільки «модель відображає не тільки ці реальні, об'єктивні властивості, але й нашу точку зору на цей об'єкт, на ті вимоги до відповідності моделі модельованому об'єктові, які ми в кожному випадку пред'являємо» (ibid.).

На сучасному етапі розвитку психолінгвістичної науки в її фонді налічується велика кількість презентованих моделей, які більшою мірою фрагментарно представляють компоненти процесу аудіювання: або тільки сприймання мовлення (моделі сприймання мовлення), або тільки розуміння мовлення (моделі розуміння мовлення). Із дослідницькою метою, зауважує О.О. Залевська, «широко розповсюджене умовне розмежування двох основних етапів – сприймання мовлення і розуміння мовлення, що зовсім не виключає визнання постійної взаємодії відповідних процесів і механізмів» (Залевская, 2007: 385). Означене розрізнення пов'язане передусім, на нашу думку, з відсутністю загально визнаної комплексної психолінгвістичної теорії аудіювання, спроможної врахувати як попередні, так і новітні наукові розвідки в галузі цього багатовимірного досліджуваного феномена, представити його цілісно в сукупності істотних ознак і складових компонентів.

Нами здійснена спроба побудувати інтегровану модель аудіювання з урахуванням процесів сприймання і розуміння мовлення, покликаючись на ідеї східноєвропейської психолінгвістики, зокрема наукові положення, сформульовані Л.С. Виготським (Выготский, 1956), О.Р. Лурією (Лурья, 1998, 2002), О.О. Леонтьєвим (Леонтьев, 2003), Т.В. Ахутіною (Ахутина, 2002) та ін. учених про породження мовлення та роль внутрішнього мовлення в цьому процесі, а також опорою на психологію мовленнєвого спілкування (Леонтьев, 1999), послідовниками якої є Є.Ф. Тарасов та ін.

Отже, *мета статті* – здійснити аналіз найбільш поширених моделей мовленнєсприймання і мовленнерозуміння та презентувати створену модель аудіювання, в якій відтворено єдність процесів вербального сприймання і розуміння мовлення, яка отримала назву «від мотиву до мотиву».

## Методи дослідження

дослідження використовувався комплекс теоретичних методів: *метааналіз* психолінгвістичних джерел для встановлення повноти дослідженості визначеної в заголовку статті проблеми; *систематизація* даних теоретичного аналізу для отримання цілісного уявлення про стан розробленості питання, що вивчається, та виділення основних підходів і принципів дослідницької роботи; *узагальнення* отриманих у результаті аналізу наукових тез; *порівняння* – для встановлення спільних і відмінних ознак

існуючих моделях; *моделювання* з метою пізнання феномена аудіювання як об'єкта дослідження й конструювання теоретичної (ідеальної) моделі аудіювання, яка має функціональну (а не зовнішню) схожість з модельованим об'єктом – аудіюванням, будується з уявних психолінгвістичних одиниць аудіювання й релевантних структурних компонентів.

## Результати дослідження

психолінгвістичній науці нині налічується близько двадцяти моделей мовленнесприймання. Всі вони репрезентують процедури *прийому* й *упізнавання слів*, але відрізняються принципами, закладеними в основу їх конструювання, орієнтованістю на різні процеси й стратегії вербального сприймання, використанням емпіричного матеріалу. Відтак, їх класифіковано за різними параметрами й презентовано такими видами: моторні й акустичні; пасивні й активні; моделі прямого доступу до слова й пошукові (активаційні); модульні й коннекціоністські.

Класифікація моделей мовленнесприймання на *моторні акустичні* здійснена з урахуванням такого параметру, як «домінування ролі моторних чи акустичних центрів у процесі вербального сприймання».

*Моторні моделі мовленнесприймання* (Liberman et al., 1967; Чистович, 1966; Liberman & Studdert-Kennedy, 1978) базуються на положенні, згідно з яким вербальне сприймання (диференціювання упізнавання мовленнєвих одиниць) відбувається завдяки активній участі мовно-рухової (моторної) системи, а не слухомовленнєвої

(акустичної). Опрацювання мовленнєвого сигналу здійснюється в три етапи: 1) прийом; 2) опис сигналу за моторними ознаками;

упізнавання сигналу. У процесі сприймання мовлення реципієнт намагається перш за все «влловити» моторні команди, важливі для артикуляційного (мовно-рухового) відтворення сигналу, ідентичного сприйнятому, а не створити акустичний образ. Подальше розпізнавання сприйнятого повідомлення відбувається за принципом *знаходження моторних команд*. Після визначення цих команд сприйняття повідомлення здійснюється шляхом моторного опису, який в свою чергу порівнюється з еталоном. Насамкінець слухачем приймається рішення про фонемну приналежність.

Сучасні експериментальні розвідки вчених (D'Ausilio et al., 2009; D'Ausilio et al., 2012) були здійснені з метою з'ясування того, яку роль відіграє моторний компонент у процесі вербального сприймання. Для цього дослідники використовували транскраніальну магнітну стимуляцію (TMS) моторної кори головного мозку, яка контролює губи і язик при розрізненні фонем. Було встановлено, що в процесі мовленнєсприймання відбувається нейрофункціональна подвійна дисоціація (при розрізненні звуків мови). Отже, моделювання процесу вербального сприймання вчені тісно пов'язують з руховими центрами кори головного мозку.

*Акустичні моделі мовленнєсприймання* (Фланаган, 1984; Jacobson, 1966; Fant, 1962; Skipper, Devlin & Lametti, 2017 та ін.) базуються на положенні, згідно з яким опрацювання вхідного сигналу відбувається завдяки активній участі акустичних центрів. Моторний компонент при цьому визнається як побічне явище в мовленнєвому сприйманні: «рухова система не є критичною, необхідною, суттєвою для сприймання мовлення» (Skipper et al., 2017: 79). Одиницею вербального сприймання виступає звуковий образ цілого слова, позаяк «слухач ніколи не сприймає в мовленні фонему одну за одною, але ідентифікує і детермінує слова» (Mol & Uhlenbeck, 1959: 169). Сприймання інформації здійснюється покроково: упізнаються окремі сегменти, які поступово перетворюються в одиниці вищого рівня (звуки – у склади, склади – у слова, слова – у фрази тощо). Отже, основним *механізмом* мовленнєсприймання при акустичному (сенсорному) підході до моделювання процесу вербального сприймання є *співставлення сигналу з еталоном за акустичними ознаками*.

Поділ моделей мовленнесприймання на *пасивні* й *активні* здійснено з урахуванням кількох критеріїв. *Перший* – спільне чи розрізнене функціонування *перцептивної* й *когнітивної* систем

процесі вербального сприймання. При цьому опрацювання мовленнєвого сигналу може здійснюватися на двох рівнях – «нижньому» (перцептивний аналіз сприйнятої інформації) і «верхньому» (когнітивна переробка мовленнєвого сигналу – інтеграція фонетичної, лексичної, синтаксичної й семантичної інформації). *Другий критерій* – способи опрацювання вхідного сигналу: «bottom – up process» (шлях «знизу – вверху») і «top – down process» (шлях «зверху – вниз»), між якими відбувається постійна взаємодія і взаємовплив.

*Пасивними* називаються такі моделі, які сконструйовані з урахуванням принципу покрокового, посегментного опрацювання вхідного сигналу. Пасивними моделями передбачено, що в процесі вербального сприймання домінує сенсорний аспект; слухач сприймає повідомлення шляхом зіставлення мовленнєвого сигналу з еталоном. Впізнання ознак мовленнєвого повідомлення здійснюється на перцептивному (сенсорному) рівні за принципом «знизу – вверху» («bottom – up process») і не передбачається когнітивного опрацювання вербальної інформації; «рішення приймається завдяки спеціалізованим нейронам – детекторам специфічних аспектів мовленнєвого сигналу» (Залевская, 2005: 302).

Класичною пасивною моделлю мовленнесприймання є *логогенна модель* (Morton, 1964). Основною одиницею розпізнавання мовлення в цій моделі є *логоген* – інформаційно-пошукова структура, співвідносна з кожним словом всього словника мовної системи. Логогени зберігаються в довготривалій пам'яті людини й активізуються як від зорової, так і від акустичної інформації. Логогенна структура включає всі відомості про слово: його значення, морфологічні, словотвірні, синтаксичні функції й ознаки, фонологічну структуру тощо. Якщо під час вербального сприймання сума цих параметрів (відомостей про слово) перевищує певні критичні межі, логоген активізується. Така активізація свідчить про те, що відбулося впізнавання слова, з яким асоціюється логоген.

Д. Пізоні, Х. Нусбаум, П. Люс, Л. Словакжек (Pisoni, Nusbaum, Luce & Slowiaczek, 1985) наголошували на важливому аспекті моделі логогена: сенсорна й контекстна інформація взаємодіють таким чином, що між ними існує компромісний зв'язок

(чим більше контекстної інформації вводиться в логоген із різних джерел, тим менше сенсорної інформації необхідно для того, щоб логоген перевищував поріг інформації).

у *активних моделях* мовленнєсприймання (Pisoni et al., 1985; McClelland & Elman, 1986) підкреслюється зв'язок між процесами сприймання мовлення і породження мовлення. Згідно

цими моделями, обробка мовлення здійснюється за принципом «top – down process» (шлях «зверху – вниз»), тобто на «вищому» – когнітивному рівні. При цьому на ефективність вербального сприймання впливають такі фактори, як вплив контексту, особливості пам'яті, мислення й уваги суб'єкта мовлення.

До активних моделей мовленнєсприймання відносяться такі: *модель активної фонетичної переробки* – «*Phonetic Refinement Model*» (Pisoni et al., 1985), *інтерактивна модель мовленнєсприймання* – «*Model is an Interactive-Activation of Speech Perception – TRACE*» (McClelland & Elman, 1986), *інтегративна модель мовленнєсприймання* (Massaro, 2001), *нова інтерактивна – слухо-моторна модель сприймання мовлення* – «*New Interactive Model of Auditory-Motor Speech Perception*» (Liebenthal et al., 2017; Liebenthal & Möttönen, 2018).

*Модель активної фонетичної переробки (Phonetic Refinement Model)* (Pisoni et al., 1985) передбачає, що реципієнт починає опрацювання мовлення з пасивного аналізу акустичного сигналу, але швидко переходить до активної переробки, ідентифікуючи слова через послідовне перебирання вірогідних «кандидатів» на впізнавання з опорою на кожну із сприйнятих фонем.

*Інтерактивна модель мовленнєсприймання* – «*Model is an Interactive-Activation of Speech Perception – TRACE*» (McClelland & Elman, 1986) сконструйована на основі принципу інтерактивної «радикальної» активації. У процесі вербального сприймання будь-який ідентифікований звук початкового сегменту слова миттєво активізує зв'язки з усіма словами, які містять цей звук у приблизно такі ж позиції в слові. Потім будь-який із таких «кандидатів» на впізнавання пов'язується з його можливим значенням. У міру надходження нової інформації деякі слова отримують додаткову активацію, а активність інших згасає. Структура моделі представляє собою ієрархічно впорядковану мережу, вузлами якої виступають диференціальні ознаки, фонемі, слова (відповідні їм рівні – рівень ознак, рівень фонемі, рівень слова). Ознаки багатозначні. Кожному



із значень ознак відповідає детектор виявлення відповідних акустичних параметрів. Всі ознаки, фонемі, слова можуть знаходитися в стані активації того чи іншого рівня (від – 0.3 до 1). Усередині цих відрізків рівень активації кожної конкретної одиниці визначається її взаємодією з іншими одиницями як того ж рівня, так і інших рівнів. Сила, з якою одна одиниця впливає на іншу, підвищуючи або понижуючи її активність власною активністю, залежить від зв'язку між ними. Особливістю моделі TRACE є те, що обробка акустичного сигналу відбувається за допомогою не тільки активаційних процесорних блоків, а й гальмівних (*lateral inhibition*). Так, одне слово може подавляти рівень активності іншого. Довгі слова мають більші шанси на розпізнавання, оскільки мають вищий сумарний рівень активації. Важливою особливістю моделі є також те, що кожен з процесорних блоків (активаційний і гальмівний) безперервно працює над оновленням власної активації на основі активації інших блоків, які тісно пов'язані між собою.

В основі *інтегративної моделі мовленнєсприймання* Д. Массаро (Massaro, 2001) – думка вченого про те, що «сприймання мовлення є *мультиmodalним феноменом*» (Op cit.: 14872); перцептивне впізнавання знаків базується на численних джерелах інформації. Слухач сприймає й оцінює всі джерела для досягнення перцептивного впізнавання. Д. Массаро переконаний, що розшифрування вхідного сигналу здійснюється за допомогою різних стратегій, як-от: залучення ситуативного й мовного контекстів, урахування й використання інформації інших модальностей, наприклад, жести, міміка, рухи губ тощо. З таким підходом до моделювання процесу вербального сприймання погоджується М. Бошам (Beauchamp, 2016), який назвав вербальне сприймання *мультисенсорним* явищем. На думку вченого, людина розшифровує сприйняте повідомлення як із слухової модальності (голос співрозмовника), так і з візуальної модальності (обличчя мовця, міміка, пантомімічні рухи тощо).

Ураховуючи результати власних досліджень у галузі вербального сприймання, учені (Liebenthal, Einat & Möttönen, 2017; Liebenthal & Möttönen, 2018) розробили *нову інтерактивну – слухомоторну модель сприймання мовлення («New Interactive Model of Auditory-Motor Speech Perception»)*. Згідно з цією моделлю, в процесі перцептивного декодування мовлення одночасно беруть участь скронево-слухова і лобно-тім'яна артикуляційна частини

кори головного мозку. На всіх етапах сприймання й обробки мовленнєвого повідомлення слухові й моторні соматичні зони кори головного мозку тісно пов'язані між собою. Моделюючи процес мовленнєсприймання, науковці відводять важливу роль увазі, пам'яті й іншим когнітивним процесам, які впливають на час і силу слухомоторних взаємодій.

Аналізуючи активні й пасивні моделі, Р. Штернберг (Sternberg, 1996) назвав спільну ознакою, яка відрізняє всі активні моделі від пасивних – процеси прийняття рішення про об'єкт вербального сприймання (описані в активних моделях), виходять за межі впізнавання ознак або опори на еталон.

Моделі *прямого доступу до слова* відрізняються від *пошукових (активаційних) моделей* за таким критерієм, як спосіб обробки інформації. Так, перший тип моделей передбачає *паралельну* обробку слів (parallel processing); при цьому слова «видобуваються» з пам'яті способом пошуку ознак. Другий тип моделей передбачає *последовний* перебір слів в індивідуальному лексиконі (serial processing); при цьому впізнавання слів відбувається через процес активації. Моделі *последовної* переробки розрізняються між собою залежно від того, які принципи організації лексикону ними постулюються: виокремлення наборів слів залежно від їх частотності, організація слів за фонетичним принципом з подальшим впорядкуванням за частотністю тощо (Залевская, 2005). За словами С.І. Лебединського, поділ цих моделей є досить умовним, оскільки в реальних процесах вербального сприймання можливе використання як одних, так і інших. Зокрема, якщо йдеться про впізнавання знайомих слів, то

цьому випадку реалізується *прямий доступ до слів* за рахунок окремих критичних ознак, які дозволяють слухачу співвідносити їх з певними еталонами, які зберігаються в індивідуальній мовній свідомості. Якщо йдеться про маловідомі, незнайомі або нові слова, то в цьому випадку слухач вдається до *пошукових операцій*, які спрямовані на перебір одиниць лексикона/тезауруса з метою ототожнення відшуканих одиниць (Лебединский, 2008).

До числа моделей *прямого доступу до слова* відносяться такі: *модель лексичного доступу через ознаки* – «*Lexical Access From Features – LAFF*» (Stevens, 2002), *модель з використанням логіки нечітких множин* – «*The Fuzzy Logical Model of Perception – FLMP*» (Massaro, 1987, 2001), *модель лексичного доступу через спектри* – «*Lexical Access From Spectra – LAFS*» (Klatt, 1998).

Згідно з моделлю лексичного доступу через ознаки (*Lexical Access From Features, LAFF*) (Stevens, 2002), в процесі вербального сприймання слухач розпізнає акустичний сигнал, орієнтуючись на певні ознаки. Якщо мовленнєвий сигнал «на вході» досягає певного порогового рівня, необхідного для активації відповідної інформаційної структури, слово вважається впізнаним. Кожній ознаці відповідають певні акустичні кореляти. Так, якщо модель «має справу» зі складом слова, то оцінюються кореляти ознак «високий», «низький», «задній», «напружений», «нестисногорловий (*spread glottis*)», «стислогорловий (*constricted glottis*)» та ін. Якщо ознакою є шумова складова, то оцінюються кореляти з такими ознаками, як «сонорний», «дзвінкий», «глухий», «яскравий (*strident*)» та ін. Пошук акустичних корелятив ознак, таким чином, попередньо зорієнтований на відрізки мовленнєвого сигналу, які відповідають деяким вимогам. Лексичний пошук здійснюється засобом прямого порівняння ознак матриць, які отримані шляхом обробки сприйнятого акустичного сигналу з аналогічними матрицями.

Центральним поняттям моделі сприймання мовлення з використанням логіки нечітких множин – «*The Fuzzy Logical Model of Perception – FLMP*» (Massaro, 1987, 2001) є «прототип»; ним описується сумарний опис перцептивних мовних одиниць. Прототипи видобуваються з пам'яті з метою вирішення конкретних завдань. Вербальне сприймання включає три процеси й відповідні їм операції: оцінювання (*evaluation*), інтеграція (*integration*), прийняття рішення (*decision*). На етапі оцінювання відбувається виокремлення й упізнання акустичних ознак шляхом встановлення ступеня відповідності кожної ознаки кожному прототипу, а також близькості відповідної акустичної ознаки до еталонного значення. Ступінь близькості оцінюється за допомогою метрики (встановленої Д. Массаро) від 0 до 1, тобто від повного незбігу акустичної ознаки

її прототипом до ідеального збігу. На другому етапі здійснюється інтеграція виокремлених ознак в сумарний показник, з метою визначення ступеня внеску кожної з них у процес впізнання та забезпечення загального ступеня підтримки кожної мовленнєвої альтернативи. На третьому етапі – реалізуються операції прийняття рішення. На цьому етапі показник за кожною ознакою оцінюється відносно суми показників всіх релевантних прототипів. Моделюючи модель *FLMP*, Д. Массаро зацентрував увагу на тому, що всі етапи

процесу впізнавання проходять послідовно, але перетинаються, оскільки, на думку вченого, на вербальне сприймання впливає різноманітність джерел інформації.

*Модель лексичного доступу через спектри* – «*Lexical Access From Spectra – LAFS*» (Klatt, 1998) представляє процес мовленнесприймання як поетапну процедуру: 1) фонетичні переходи; 2) співставлення мовленнєвого сигналу з мовною одиницею (при цьому кожна одиниця зіставляється з її спектральним еталоном, який зберігається в довготривалій пам'яті); 3) оцінювання міри близькості (схожості) між фонетичними (спектральними) характеристиками вхідного сигналу і характеристиками мовних (спектральних) еталонів за допомогою декодувальної сітки (виробленої для вхідного мовленнєвого сигналу), яка «накладається» на мовну сітку.

Класичною *пошуковою моделлю* мовленнесприймання вважається *когортна модель* (Marslen-Wilson, 1987; Gaskell & Marslen-Wilson, 1999, 2002), згідно з якою, сприймаючи початок слова, в пам'яті людини актуалізується коло слів з подібним початком. Але під впливом контексту й наступних елементів слова число актуалізованих слів звужується. Вербальне сприймання здійснюється в три етапи: 1) доступ; 2) відбір; 3) інтеграція. На етапі *доступу* відбувається слуховий лексичний пошук слів. Він починається з того, що первинний сигнал (один чи два мовленнєвих сегмента чи фонемі) досягають вуха слухача, і в той же момент ментальна лексика активізує кожне можливе (вірогідне) слово, яке починається з цього ж мовленнєвого сегмента. Група цих слів утворює *когорту*. Слова, які активуються називаються «конкурентами». Визначення основного слова значно ускладнюється, якщо існує велика кількість конкурентів. Чим більша кількість мовленнєвих сегментів сприймається вухом і стимулює нейрони, тим менш активними стають «конкуренти», вони «відкидаються». Процеси, засобами яких активізуються слова й «відкидаються» конкуренти, називаються «активацією й вибором» або «визнанням і конкурентцією». Ці процеси тривають до часу розпізнавання.

момент розпізнавання слів активним залишається тільки одне слово (всі конкуренти виявляються відхиленими). Розпізнавання здійснюється протягом перших 200–250 мілісекунд з моменту появи даного слова. Цей період називається точкою унікальності й саме

на цьому етапі (в точці унікальності) відбувається більша частина обробки вхідного сигналу. На етапі *вибору* відбувається фільтрація – відсіювання низькочастотних слів. Мета фільтрації – звести когорту слів-кандидатів до одного слова. Відтак, із слів, які піддаються розпізнаванню, залишається тільки одне слово. На етапі *інтеграції* семантичні й синтаксичні властивості активованих слів утворюють образ уявлення про сприйняте висловлювання. Якщо первинна фільтрація не досягає цієї мети, здійснюється наступна інтеграція процесу: слухач повертається до аналізованого слова, продовжує ідентифікацію його початкового сегменту. Процес продовжується до тих пір, поки когорта не буде зведена до одного слова.

основу поділу моделей на *модульні* та *коннекціоністські* покладено параметр механізмів, які забезпечують реалізацію вербального сприймання.

*Модульний підхід* до моделювання процесу вербального сприймання передбачає, що в мовному/мовленнєвому механізмі людини функціонує низка незалежних одна від одної автономно працюючих систем обробки вхідного сигналу – модулів. Рішення, прийняті кожним модулем після переробки ним інформації, передаються до центральної системи (центрального процесора), де корелюється вся інформація, яка поступає із різних модулів (Fodor, 1983). Ефективність такої моделі С.І. Лебединський пояснює тим, що центральний процесор має справу з обмеженим колом вхідної інформації, яка вже перевірена модульними вхідними системами. Тому він (центральный процесор) працює швидше й результативніше, ніж система, яка розглядала б всі різноманітні види інформації одночасно (Лебединский, 2008).

*Модульну модель мовленнєсприймання* запропонували А.Н. Ліберман і І.Г. Маттінглай (Lieberman & Mattingly, 1985). Згідно

цією моделлю, в процесі сприймання мовлення в реципієнта активізуються спеціалізований модуль, структура й основні правила функціонування якого наперед визначені (зумовлені) генетично. Цей модуль спроможний «бачити» артикуляційні жести (рухи губ, язика і його підструктур, м'якого піднебіння, гортані з голосовими зв'язками) «за» акустичними характеристиками фонетичних сегментів. Суттєвим є те, що процедури, які використовуються даним модулем, дозволяють встановити не стільки реальні артикуляції, скільки типові артикуляційні жести, або артикуляційні наміри.

*Коннекціоністські моделі* ґрунтуються на нейрофізіологічній концепції, згідно з якою вербальне сприймання відбувається на основі функціонування «нейронних мереж» (Lako , 1972). Мережа являє собою численні вузли, пов'язані різними відношеннями. Особливу роль у них відіграють паттерни зв'язків. Елементами мережі є сліди пам'яті, лексичні одиниці, образи, поняття, фрейми та інші одиниці інформації. Обробка вхідного сигналу відбувається *паралельно* при взаємодії інформації, отриманої з різних джерел. Механізмом, який забезпечує ефективне функціонування мережевої структури, виступає *розповсюджувальна (поширювальна) активація* (spreading activation), яка може передаватися від одних вузлів мережі до інших, мати ступінь потенціального збудження, активації або блокування.

межах коннекціоністського підходу розроблено *модель адаптивного контролю мислення – «Adaptive Control of Thought»* (Anderson, 1996). Згідно з цією моделлю, важливу роль в процесі вербального сприймання відіграє пам'ять людини, зокрема такі її види: робоча, декларативна, продуктивна. Отже, вхідний сигнал потрапляє в робочу пам'ять, де піддається попередній обробці. Результати обробки зіставляються з еталонами пам'яті, які зберігаються в декларативній пам'яті (declarative memory). Отримані «продукції» поступають з продуктивної пам'яті й відбираються залежно від їх придатності для вирішення актуального завдання. Відібрані для вирішення «продукції» оцінюються, а результати цієї оцінки фіксуються продуктивною пам'ятю. Відтак, кожна «продукція» набуває певної «вагомості». Вірогідність актуалізації тієї чи іншої «продукції» при розв'язанні поточних чи майбутніх завдань залежать від ступеня впливовості (вагомості) відповідної «продукції». Нові «продукції» вибудовуються на основі слідів застосування вже сформованих «продукцій» (Anderson, 1987: 469).

Як зазначають О.В. Венцов і В.Б. Касевич (Венцов & Касевич, 1994), жодна з моделей мовленнесприймання не претендує на повне відтворення процесу вербального сприймання, оскільки «жодна не пропонує системи формалізованих правил перетворення мовленнєвого сигналу на всіх етапах його обробки в слуховій системі – від вихідних акустичних параметрів до символічного уявлення <...> Разом з тим, кожна містить елементи, які гіпотетично могли б бути частиною такої природної системи і можуть бути

використані при створенні повноцінної функціональної моделі сприймання мовлення» (Op cit.: 45).

Вчені запропонували власну модель, яку вони назвали *інтегративною моделлю сприймання мовлення*. Модель номінується інтегративною, тому що, поєднує в собі, опис, по-перше, процедур доступу до слова з опорою на принцип поступовості в упізнаванні слова за ознаками; по-друге, спеціальних модулів (психоакустичний перцептивний), функціонування яких забезпечує реалізацію вербального сприймання.

основі інтегративної моделі покладено авторське розуміння феномена *сприймання мовлення* як «приписування мовної структури мовленнєвому сигналу» (Венцов & Касевич, 1994: 53). Згідно з таким осмисленням, в процесі вербального сприймання слухач інтерпретує мовленнєвий сигнал у термінах відповідної мовної системи. Остання володіє, як мінімум, номінативним, фонологічним, морфологічним, синтаксичним і семантичним компонентами з власними одиницями й правилами. Відповідно, вхідний акустичний сигнал перекодовується слухачем у структуру, охарактеризовану через ознаки, які належать всім або окремим з названих компонентів. На думку вчених, можлива різна «глибина» сприймання; вона визначається мірою, повнотою використання мовної системи для внутрішнього уявлення мовленнєвого сигналу. Крім того, можливі різні шляхи та процедури досягнення перцептивного результату. Перебіг вербального сприймання забезпечується завдяки функціонуванню перцептивного механізму. Перцептивний механізм структурно складається з доперцептивного (психоакустичного) модуля, функціонування якого є передумовою роботи власне перцептивного модуля. Психоакустичний модуль збігається з сенсорним (рецепторним) аналізатором, генетично призначеним для обробки слухової інформації. На виході психоакустичного модуля формується опис вихідного мовленнєвого сигналу у вигляді дискретних сегментів мовленнєвого потоку. Перцептивний механізм включає модуль, який безпосередньо працює з інформацією, відповідною виходу психоакустичного модуля. Вихід психоакустичного модуля доступний для цілої низки когнітивних систем, в тому числі й для перцептивної мовленнєвої системи.

Критично осмислюючи вище розглянуті моделі, О.О. Залевська зазначила, що при конструюванні цих моделей з поля зору

дослідників «випали» деякі важливі моменти, безпосередньо пов'язані зі специфікою індивідуального знання і багатогранною діяльністю активного й пристрасного суб'єкта вербального сприймання. Подолання таких недоліків вчена тісно пов'язує

реалізацією умови послідовної опори на *психолінгвістичну концепцію слова*, інтегровану в загальну теорію мовленнєво-мисленнєвої діяльності людини. У цій концепції слово має виступати засобом *доступу до єдиної перцептивно-когнітивно-афективної інформаційної бази людини (пам'яті)*, яка формується за законами психічної діяльності, але під контролем вироблених у соціумі системи норм і оцінок (Залевская, 2005: 315–316).

### **Моделі мовленнєрозуміння** Моделі розуміння

мовлення відрізняються від моделей

мовленнєсприймання тим, що зорієнтовані на реконструкцію всіх процесів, починаючи з прийому вхідного акустичного сигналу та їх упізнавання й закінчуючи встановленням смислових зв'язків між словами в сприйнятому повідомленні та їх об'єднання в смислове ціле. Американські й західноєвропейські вчені в описі теоретичних підходів до моделювання процесу розуміння мовлення спираються на концептуальні положення класичної когнітивістики. Суть цих положень полягає в такому: 1. Щоб зрозуміти сприйняте висловлювання необхідно вийти за межі лінгвістики в галузь екстралінгвістики (екстралінгвістичних знань індивіда). 2. Особливу роль у розумінні вербального повідомлення відіграє здатність реципієнта спиратися на схеми знань про світ – «фрейми» (Fillmore, 1970; Thorndyke, 1977); «скрипти та сценарії» (Schank, 1986; Schank et al., 1982); «пропозиції» (Kintch, 1988 та ін.), які дозволяють орієнтуватися в ситуації, добудовувати її, судити про правдоподібність або нереальність описаного в мовленнєвому повідомленні. 3. У процесі сприймання і розуміння мовленнєвого повідомлення (тексту) реципієнт убачає в сприйнятій інформації першочергово те, що він очікує або хоче почути, на що його націлюють мотиви, ситуація, апперцепція, особистісні орієнтири (Lindsay & Norman, 1972 та ін.).

Найвідомішими моделями мовленнєрозуміння, розробленими в американській і західноєвропейській психолінгвістиці, вважаються такі: *модель розуміння мовлення* (Fessenden, 1955), *модель «аналіз через синтез»* (Halle & Stevens, 1962), *трансформаційна модель*



(Хомський, 1965), *модель розуміння мовлення* (Clark H. & Clark E., 1977), *конструктивно-інтегративна модель розуміння мовлення* (van Dijk & Kintch, 1983, Kintch, 1988; ван Дейк, 2000); *модель побудов ментальних моделей* (Johnson-Laird, 1983).

*Модель розуміння мовлення* (Fessenden, 1955) представляє мовленнєрозуміння як систему семи рівнів. На першому – слухач *сприймає* вхідний сигнал. На другому – *ідентифікує* об'єкти сприймання, виокремлені із загального фону сприйнятого повідомлення. На третьому – слухач *інтегрує* сприйняту інформацію із власним досвідом. На четвертому – реципієнт здійснює *пошук* нового методу опрацювання мовленнєвого сигналу шляхом встановлення спільного й відмінного у сприйнятому повідомленні. На цьому рівні виникає оцінка сприйнятої інформації. На п'ятому – реципієнт *виокремлює загальний смисл* сприйнятого повідомлення. Шостий рівень – рівень *інтерполяції* підтексту майбутньої (наступної) інформації, яка буде сприйматися. На цьому рівні відбувається *передбачення (прогнозування)* майбутньої дії. На сьомому рівні слухач здійснює інтроспективне *оцінювання* всього процесу мовленнєрозуміння.

*Модель «аналіз через синтез»* (Halle & Stevens, 1962) ґрунтуються на науковому твердженні, згідно з яким, щоб зрозуміти мовленнєве повідомлення реципієнту необхідно побудувати синтаксичну модель, яка повністю або частково збігається з моделлю породження мовлення. Цей постулат підтверджується відомими тезисом О.О. Леонт'єва, згідно з яким «більшість моделей породження мовлення водночас є і моделями сприймання мовлення» (Леонт'єв, 2003: 131). Функціонування моделі «аналіз через синтез» базується на положенні про те, що в процесі вербального сприймання вхідний сигнал зазнає складних перетворень і перетворюється в слуховий образ, який піддається попередньому аналізу. Результат аналізу дозволяє слухачеві висунути передбачення про характер образу. Якщо слуховий образ і його характер збігаються, то відбувається подальша, глибша обробка сприйнятого мовленнєвого сигналу.

Н. Хомський (1965) представив *трансформаційну модель розуміння мовлення* з позиції авторської теорії «трансформаційно-породжувальної граматики». Згідно з концептуальними підходами вченого, щоб зрозуміти сприйняту фразу необхідно проникнути в

глибинну структуру й здійснити низку протилежних операцій, спрямованих на детрансформацію «поверхневих структур» до рівня «глибинних». Розуміння мовлення, за Н. Хомським, містить шість послідовних ланцюгів: 1) прийом мовленнєвих сигналів; 2) синтез (поєднання) вхідних сигналів в одиниці вищого рівня (складні речення, висловлювання); 3) здійснення трансформаційних операцій; 4) виокремлення ядерних структур; 5) установа базових компонентів ядерних структур; 6) відтворення смислу сприйнятого повідомлення (Хомский, 1965). Таким чином, у контексті трансформаційно-генеративної парадигми розуміння мовлення спрощується до рівня вироблення внутрішнього уявлення про його повну структурну характеристику: реципієнт сприймає мовлення як певне ідеальне утворення, що відповідає реальному сприйнятому сигналу і породжується фонологічною частиною граматики слухача на основі синтаксичної структурної характеристики, яку цей слухач приписує сприйнятому сигналу (ibid.: 569).

*Модель розуміння мовлення* (Clark, H. & Clark, E., 1977) представляє собою цілісну структуру, що складається з чотирьох етапів: 1) сприймання потоку мовлення на слух і утримання мисленнєвого образу в короткочасній пам'яті; 2) організація сприйнятого повідомлення шляхом розподілу його на певні частини, ідентифікація їх змісту; 3) створення пропозицій на основі ідентифікації змісту сприйнятого повідомлення; 4) реконструкція прогнозованих значень, збереження їх у довготривалій пам'яті.

*Конструктивно-інтегративна модель розуміння мовлення* (van Dijk & Kintch, 1983; Дейк & Кинч, 1988; Kintch, 1988; ван Дейк, 2000) побудована на ідеї пропозицій (propositions). Пропозиції складаються з предиката (в якості предиката може виступати дієслово, прикметник, прислівник або інші частини мови), якому належить провідна роль в моделі мовленнєрозуміння. Висловлювання, за словами вчених, – це система пропозицій, які організовані в семантичну сітку за «правилами узгодження». Згідно з цією моделлю, репрезентація сприйнятого висловлювання (тексту) вибудовується послідовно: слово за словом, речення за реченням. У міру того, як опрацьовується конкретний сегмент тексту, він миттєво інтегрується з іншим сегментом тексту, поточна переробка якого відбувається в робочій пам'яті. Тобто, до репрезентованого сегменту тексту додається нова пропозиція, яка миттєво інтегрується

репрезентацією іншого сегменту тексту в «модель ситуації». *Модель ситуації* ґрунтується, по-перше, на інформації, експліцитно та імпліцитно презентованій у сприйнятому повідомленні; по-друге, наявному в реципієнта «фонді» знань про світ. Модель ситуації розглядається авторами як конструкт в епізодичній пам'яті людини, який репрезентує модель ситуації, яка закодована в сприйнятому повідомленні. У цій науковій теорії задекларовано, що репрезентація тексту відбувається на трьох рівнях, як-от: 1) рівень сенсорних слідів пам'яті поверхневої системи тексту; 2) рівень базових пропозицій тексту; 3) рівень ментальних моделей тексту.

праці «Язык. Познание. Коммуникация» (Дейк, 2000) вчений сформулював основні постулати, на яких базується конструктивно-інтегративна модель розуміння тексту, розроблена У. Кінчем і Т.А. ван Дейком. Суть цих тверджень полягає в такому:

1. Розуміння мовлення в першу чергу передбачає, що в носія мови утворилося семантичне уявлення сприйнятого дискурсу у формі *бази тексту*, яка складається з локально і глобально зв'язної послідовності пропозицій (propositions).

2. Процес конструктивної інтерпретації відбувається оперативній (короткотривалій пам'яті), і через обмежені її можливості цей процес носить циклічний характер: сприйняті речення інтерпретуються як пропозиції; пропозиції поєднуються змістовним зв'язком, а потім поступово накопичуються в епізодичній пам'яті; після цього може бути проінтерпретований новий відрізок тексту.

Процеси локальної і глобальної інтерпретації передбачають наявність різного виду пресуппозиційного знання, що зберігається у вигляді фреймів і сценаріїв у пам'яті носія мови.

Різні процеси, які утворюють розуміння, координуються *системою управління*, в якій представлені релевантні для даного етапу інтерпретаційного процесу тематичні елементи (макропропозиції), цілі слухача та інформація із задіяних у даний момент сценаріїв.

Процес розуміння має стратегічний характер (і не може розглядатися як процес, який має певну структуру й підпорядковується певним правилам): розуміння градуальне, воно здійснюється в оперативному режимі, часто відбувається в режимі неповної інформації, у ньому використовуються дані, які

відносяться до різних рівнів організації дискурса й комунікативного контексту; розуміння, крім того, визначається цілями й уявленнями окремих індивідів (Дейк, 2000: 72–73).

моделі *побудови ментальних моделей* П. Джонсона-Лерда (Johnson-Laird, 1983) термін «ментальна модель» є «ядерним» поняттям. Ментальна модель – це певне знання, яке зберігається в довготривалій або короткотривалій (оперативній) пам'яті людини.

процесі вербального сприймання слухач репрезентує сприйняте зовнішнє мовлення у внутрішні ментальні моделі на основі фрагментів особистісних та соціальних знань, які знаходяться в «депо» пам'яті. Успішне розуміння повідомлення може відбутися в тому випадку, якщо структура знань людини відповідає структурі ситуації, відтвореної в сприйнятому повідомленні.

Аналіз вище описаних моделей розуміння мовлення (розроблених західноєвропейськими і американськими вченими), дав змогу говорити про те, що кожна з них окреслює свій погляд на природу й характер розуміння мовлення. Проте, на нашу думку, вони сконструйовані у відриві від психічної діяльності суб'єкта цієї діяльності, яка реалізується при взаємодії пам'яті, мислення, внутрішнього мовлення, від емоційно-оцінювального переживання того, що необхідно зрозуміти. Й найголовніше, ці моделі не розкривають психолінгвістичних операцій, які безпосередньо функціонують в аудіюванні як цілісному мовленнєво-мисленнєвому процесі.

Психолінгвістичні моделі мовленнєрозуміння, які розроблені східноєвропейськими вченими, базуються на фундаментальних методологічних положеннях: про «випереджувальне відображення дійсності» (Анохин, 1970; Бехтерев, 1971); про «функціональну системність вищих психічних процесів», «процесуальність смислового сприймання», «об'єктивування внутрішньої функції, що не підлягає прямому спостереженню» (Выготский, 1956); про «динамічну й системну локалізацію вищих психічних функцій у головному мозку» (Анохин, 1971; Выготский, 1960; Леонтьев, 1974; Лурия, 1947, 1962; Хомская, 1972; Цветкова, 1988; Черниговская, 2010); про «смилову й системну будову свідомості» (Выготский, 1956; Лурия, 1962; Леонтьев, 1974, 1983); про «мовлення як складну функціональну систему» (Выготский, 1956; Ахутина, 2002; 2014; Леонтьев, 1947; Лурия, 1947); про «механізми мовлення» (Жинкин,

1958), «коди та кодові переходи у внутрішньому мовленні» (Жинкин, 1964).

Моделювання процесу розуміння мовлення здійснюється в руслі відомих психолінгвістичних концепцій, як-от: психолінгвістична концепція денотатів (Жинкин, 1982), концепція декодування мовлення (Лурия, 1975, 1998); концепція «аналіз через синтез» (Артемов, 1954); концепція смислового сприймання (Зимняя, 2001); концепція «смислових віх» (Соколов, 1968) та концепція «смислових опорних пунктів» (Смирнов, 1966); концепції «побудови в свідомості реципієнта образу змісту тексту» (Леонтьев, 1999), концепції «ментальної проєкції тексту» (Залевская, 2005; Сорокин, 1985; Рафикова, 1999) та «концепту тексту» (Красных, 1998); концепція розуміння тексту (Михальчук, 2013; Чепелева, 1990); концепція «побудови зустрічного тексту» (Новиков, 2007); концепція «набору ключових слів» (Мурзин & Штерн, 1991), спиралевидна модель розуміння тексту (Залевская, 2005).

Відповідно до *психолінгвістичної концепції денотатів* М.І. Жинкіна (Жинкин, 1982) модель розуміння мовлення представлена як багаторівневе, ієрархічно організоване ціле, в якому центральне місце займає ієрархія предикатів. У процесі розуміння висловлювання відбувається реконструкція смислу, переведення його на універсально-предметний код (УПК) – код інтелекту – в модель фрагменту дійсності, відтворену в сприйнятому повідомленні. Так виникає денотат – повідомлення, яке відповідає акту розуміння.

процесі осмислення сприйнятого повідомлення й переходу від мовних виразів до денотатів з'являються первинні опори розуміння. З-поміж виокремлених денотатів мовленнєвого повідомлення відбираються ті, які дозволяють реципієнту добудувати зміст сприйнятого висловлювання, тобто поєднати їх у цілісне, глобальне уявлення. Пошук взаємозв'язку денотатів завершується формуванням динамічного концепту як всебічного відображення змісту мовленнєвого фрагмента суб'єктом розуміння. На думку М.І. Жинкіна, розуміння тексту відбувається на рівні денотатів через осмислення реципієнтом зв'язків і відношень, які відтворені у сприйнятому тексті, а також на основі використання наявних у слухача фонових та енциклопедичних знань про відповідні денотати.

Згідно з *моделлю декодування мовлення* (Лурия, 1998), розуміння мовлення (тексту) – це активний за своєю природою

багаторівневий за структурою процес, який реалізується в три етапи: починається зі сприймання зовнішнього мовлення, далі переходить на рівень розуміння загального значення висловлювання,

насамкінець відбувається семантичне розшифрування внутрішнього глибинного смислу – *підтексту*. «Процес розшифрування значення

далі розуміння смислу тексту, – як відзначає вчений, – завжди реалізується в певному контексті, одночасно із сприйманням цілісних смислових відрізків; іноді навіть розуміння окремого слова фактично слідує за сприйманням цілих смислових комплексів, і той контекст, в якому знаходиться слово, розкриває його значення. Водночас, успішне розуміння сприйнятого повідомлення передбачає знання глибинних синтаксичних структур, що є базальними для кожного компоненту висловлювання. Відтак, повне розуміння мовленнєвого повідомлення можливе за умови переходу від зовнішніх поверхневих значень у внутрішні глибинні смисли» (Лурия, 1998: 278). Отже, основоположним механізмом декодування

мовлення є пошук загального смислу цілісного повідомлення (і тільки пізніше встановлення значення окремих слів). Процеси розпізнавання значення окремих слів і фраз, в моделі О.Р. Лурія, є другорядними. Реальний процес розуміння мовлення не збігається

тим порядком, у якому сприймається інформація і в якому до слухача доходять спочатку окремі слова (лексико-фонематичний рівень), а потім цілі фрази (синтаксичний рівень) (ibid.: 278).

Згідно з моделлю «аналіз через синтез» (Артемов, 1969) процес розуміння мовлення ґрунтується на поетапному синтезі смислового змісту текстового повідомлення на базі перцептивного аналізу. Завершується процес розуміння ототожненням окремих семантично значущих компонентів висловлювання, установленням смислових зв'язків між ними та об'єднанням їх у цілісне смислове ціле.

Свій науковий погляд на характер перебігу процесу мовленнєрозуміння розвинув у своїй *моделі побудови образу змісту тексту* О.О. Леонтьєв (Леонтьєв, 2003). На думку вченого, суть розуміння мовлення (тексту) полягає в побудові реципієнтом «образу змісту тексту». Суттєвими ознаками цього образу є такі: 1) *динамічність*, адже «образ змісту тексту не є, а відбувається, і лише в постійному становленні – його буття»; 2) *предметність*, оскільки «реципієнт оперує з самого початку з тим, що стоїть за текстом; за текстом – світ подій, ситуацій, ідей, почуттів, цінностей –

реальний світ, що існує поза і до тексту»; 3) *поліфонічність*, яка виражена в тому, що «багатоаспектний світ, що стоїть за текстом, осмислюється реципієнтом по-різному, залежно від того, що йому треба побачити, з якою метою і з якою установкою він «вдивляється» у текст (Леонтьев, 2003: 142). *Розуміння тексту*, на думку вченого, це процес перекладу смисла тексту в будь-яку форму його закріплення, яка є не кінцем розуміння, а лише *способом опредмечування* процесів розуміння (ibid.: 141–142).

функціональній моделі смислового сприймання О.І. Зимньої (Зимняя, 2001) розуміння мовлення представлено як перцептивно-мислиннево-мнемічна діяльність (продукт взаємодії процесів сприймання, мислення і пам'яті). Результатом цієї діяльності є «видобування» реципієнтом *загального смислу* повідомлення, тобто *смислоформування*. Психолінгвістична модель смислового сприймання представлена дослідницею як система, що складається

трьох рівнів – збуджувально-мотиваційного, аналітико-синтетичного (формувального) та виконавського. *Збуджувально-мотиваційний* рівень поєднує ситуативно-контекстуальну (стимульну) інформацію і мотиваційну сфери. *Формувальний* рівень функціональної моделі смислового сприймання містить чотири взаємопов'язані фази: 1) фаза смислового прогнозування; 2) фаза вербального співставлення; 3) фаза встановлення смислових зв'язків між словами і між смисловими ланцюгами (відрізками); 4) фаза смислоформування. *Виконавський* рівень на основі встановлення загального смислу сприйнятого повідомлення формує задум відповідної мовленнєвого (або немовленнєвого) вчинку (дії).

Принципами, на яких базується модель смислового сприймання,

такі: принцип детермінізму (обумовленість процесу смислового сприймання минулим досвідом реципієнта); випереджувального відображення (вірогідне прогнозування, висунення смислової гіпотези, обумовленої минулим досвідом, ситуацією спілкування контекстом мовленнєвого повідомлення); динамічного згортання (розгортання смислової гіпотези та стиснення результатів її аналізу до загального смислу) (ibid.).

Згідно з *концепціями «смислових віх»* О.М. Соколова (1967) та «*смислових опорних пунктів»* О.О. Смирнова (1967), модель формування динамічного концепту сприйнятого повідомлення представлена як результат аналітико-синтаксичної переробки

вхідного сигналу. Опрацювання сприйнятої інформації відбувається шляхом виокремлення слухачем системи «сміслових віх» або «сміслових опорних пунктів» у внутрішньому мовленні. «Сміслові віхи» виступають мнемічними опорами в процесі формування смислу сприйнятого повідомлення.

*Модель побудови зустрічного тексту*, сконструйована А.І. Новіковим (Новиков, 2007), відтворює процес розуміння мовлення як такий, у якому реципієнт вибудовує «зустрічний текст» – вербалізовані індивідуальні реакції на прослухане повідомлення. Зустрічне продукування висловлювання (тексту) супроводжується афективними переживаннями суб'єкта рецептивної діяльності щодо розуміння або нерозуміння сприйнятого повідомлення. Тому емоційно-почуттєвий компонент вчений вважає важливим елементом процесу зустрічного смілоформування.

Відповідно до *моделі розуміння тексту* (Чепелева, 1992), в процесі розуміння мовлення (тексту) слухач виконує багатоаспектну мисленнєву роботу: виокремлює смисл сприйнятого повідомлення

водночас породжує новий смисл; осмислює й переосмислює текст, у результаті чого відбувається синтез нового смислу, котрий породжується під час діалогічної взаємодії слухача з текстом. Тобто текст у моделі розуміння виступає посередником між його автором і читачем (слухачем).

Згідно з *«концепцією читацького розуміння»* (Михальчук, 2013), модель розуміння особистістю літературного твору відображає реальні об'єктивні властивості цього процесу та погляди автора на нього. Розуміння повідомлення відбувається через емпатію – мисленнєве входження реципієнта в ту чи іншу ситуацію, відтворену в сприйнятому тексті, та мовленнєву інтерпретацію суб'єктом розуміння контексту. В останньому аспекті розуміння виступає у вигляді діалогу з твором, квазіспілкування з автором та героями твору, відображення тексту за допомогою мовленнєвого висловлювання (у зовнішній чи внутрішній його формах), переоцінки твору в новому, самостійно побудованому контексті. Останнє визначається через механізми розпізнавання та реконструкції твору та знаходження реципієнтом особистісних смислів компонентів тексту. Розуміння тексту також передбачає усвідомлення того смислу, що був закладений автором твору, можливостей інтерпретації тексту із співвіднесенням з репрезентованою в творі культурою, зокрема з



тією історичною епохою, коли був написаний твір, а також процесів перенесення системи знань людини, читацького чи особистісного досвіду на певний конкретний літературний твір.

загальному вигляді моделі побудови в свідомості реципієнта «ментальної проєкції тексту» (Сорокин, 1988; Рафикова, 1994; Залевская, 2005) або «концепту тексту» (Красных, 1998) функціонують так. У процесі розуміння у свідомості реципієнта вибудовується ментальна проєкція тексту. «Проєкція тексту» або «концепт» представляють собою результат розуміння, але не як статичне утворення, а як динамічне. Динаміка побудови проєкції тексту полягає в постійній зміні змісту проєкції тексту, який формується, в перегляді результатів розуміння відрізків дійсності (відтворених у тексті), та тексту в цілому під іншим кутом зору, з іншої позиції. У якості динамічних опор розуміння тексту, науковці виокремлюють образ ситуації, предметно-перцептивний компонент (наочний/зоровий), заголовок, ключові слова. Відтак, «опори побудови проєкції тексту представляють собою комплекси взаємопов'язаних ментальних репрезентацій; вони носять інтегративний характер» (Залевская, 2005: 443).

Відтворюючи і досліджуючи фрагменти такої психолінгвістичної дійсності як «набір ключових слів», Л.М. Мурзін А.С. Штерн (Мурзін & Штерн, 1991) представляють модель розуміння мовлення як результат компресії сприйнятого повідомлення і водночас опору для його смислового відновлення. Ці ключові слова виступають своєрідним мінітекстом, організованим як і будь-який текст, і лінійно, й ієрархічно, тобто ключові слова відображають предикативну смислову організацію опорного мовленнєвого повідомлення.

О.О. Залевська розробила спіралевидну модель розуміння тексту. Згідно з цією моделлю, реалізація різних функцій слова в тексті (ідентифікаційна, регулятивна, синтезуюча, прогностична та ін.) представлена у вигляді дворівневої спіралі. Вона (спіраль) «розкручується» від «тіла тексту», по-перше, вглиб багатогранного досвіду індивіда (мовного і немовного; усвідомленого й неусвідомленого; перцептивного; когнітивного, емоційно-оцінювального); по-друге, в проєкцію тексту, яка формується, трансформується, переглядається при взаємодії багатьох факторів (Залевская, 2005: 434).

## **Дискусії**

Останнім часом посилилася увага багатьох науковців світу до діяльній психолінгвістики, яка має високу «пояснювальну силу» (Леонтьев, 2003) в розкритті феномена аудіювання як багатогранного психолінгвістичного явища, оскільки вона (діяльній психолінгвістика) заснована на базових концептуальних положеннях класичної психологічної теорії діяльності, що розкриває специфіку дій і операцій його суб'єкта. Ґрунтуючись на цій теорії, визнаній

світі, психолінгвістика дає сучасні знання про діяльній і процесуальній характер мовленнесприймання і мовленнерозуміння, функціональну системність аудіювання, фазну («горизонтальну» (С.Л. Рубінштейн) та ієрархічну («вертикальну» (О.М. Леонтьев) організацію мовленневої діяльності, випереджувальне відображення дійсності, евристичність смислової взаємодії та багато інших важливих аспектів мовленнемислення особистості людини. Можливості психолінгвістики розглядаються навіть філософією космосу, у перспективі пошуку позаземного інтелекту і можливості комунікації з ним (Krotenko, 2017; Fedorova & Salnikova, 2019).

Щодо моделі аудіювання як відображення цілісності процесуальності цього психолінгвістичного явища в єдності його перцептивно-смислових і смислоформувальних компонентів, то зазначимо, що нам не вдалося знайти комплексної моделі, представлені з позиції діяльній психолінгвістики. Відсутність такої моделі в діяльній психолінгвістиці пов'язуємо з тим, що існує обґрунтована й аргументована думка про те, що більшість моделей породження мовлення є водночас і моделями сприймання мовлення, але в зворотному до процесу породження мовлення напрямку (Леонтьев, 2003). Тому зусилля дослідників більшою мірою були спрямовані на розробку різних моделей породження висловлювання (Ахутина, 2002; Леонтьев, 1974; Выготский, 1956; Зимняя, 2001; Леонтьев, 2003; Лурия, 1998 та ін.).

Ми переконані, що інтегрована модель аудіювання (в єдності процесів вербального сприймання й розуміння мовлення) має спиратися на положення психології мовленневого спілкування (Леонтьев, 1999), психолінгвістичну теорію мовленневої діяльності (Леонтьев, 2003) та на психолінгвістичні дослідження вчених (Выготский, 1956; Ахутина, 2002; Залевская, 2005; Калмикова,

2008; Леонтьев А.А., 1999, 2003; Леонтьев А.Н., 1974, Рубинштейн, 1973). З урахуванням основних постулатів східноєвропейської психолінгвістики, розглядаємо аудіювання в парадигмі «діяльнісного фрейму» (Леонтьев, 2003) як мовленнєво-мисленнєву діяльність, складовими якої є мотив, мета, дії, операції (як способи виконання дій), установки й результати (продукти аудіативної діяльності).

цьому контексті Н.В. Харченко (2018) розроблено теоретичну інтегративну модель аудіювання в єдності вербального сприймання і розуміння мовлення (див. рис. 1.) під назвою «від мотиву до мотиву».

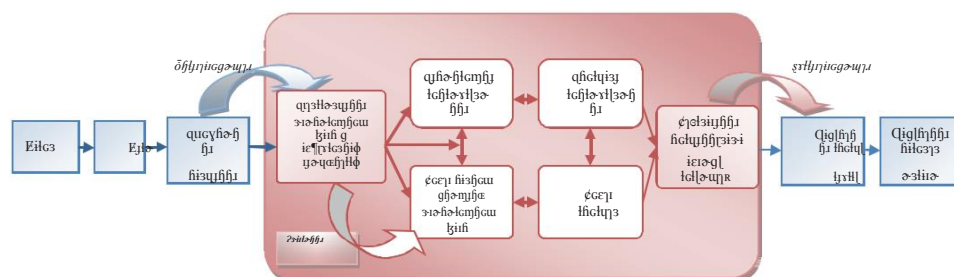


Рис. 1. Теоретична інтегрована модель аудіювання в єдності процесів вербального сприймання і розуміння мовлення

Методологічним базисом при конструюванні цієї моделі аудіювання виступили концептуальні засади діяльнісної психолінгвістики (Выготский, 1956, Леонтьев А.Н., 1974; Леонтьев А.А., 2003; Рубинштейн, 1973; Лурия, 2002) та основні постулати східноєвропейської психолінгвістичної теорії (Леонтьев, 2003). Суть цих положень полягає в такому:

«одинацями» (Выготский, 1956) аналізу аудіювання є психолінгвістичні одиниці – мовленнєві дії та мовленнєві операції в акті мовленнєвої діяльності» (Леонтьев, 2003);

психолінгвістична одиниця аналізу є мінімальною «клітиною» аудіативної діяльності, яка містить усі її властивості, та характеризується всіма основними ознаками діяльності.

Такими ознаками є: а) предметність; б) мотивованість; в) цілеспрямованість, г) ієрархічна («вертикальна») організація діяльності, включаючи ієрархічну організацію її одиниць або квазіодиниць (Леонтьев, 1974); д) фазна («горизонтальна») структура діяльності (Рубинштейн, 1973);

3) організація мовленнєвої діяльності базується на «евристичному принципі» (тобто передбачає *вибір стратегії* мовленнєвої поведінки, припускає різні *шляхи оперування* з висловлюванням на окремих етапах сприймання мовлення);

психолінгвістична теорія є синтезом двох підходів – діяльнісного (процесуального) й відображувального (як відтворення образу світу);

вибір того чи іншого способу реалізації діяльності являє собою «моделювання майбутнього», яке, за словами Н.О. Бернштейна, «можливе тільки шляхом екстраполяції того, що відбирається мозком із інформації про поточну ситуацію, із «свіжих слідів» безпосередніх попередніх сприймань, із всього попереднього досвіду індивіда. <...> У будь-якій фазі екстраполяції мозок спроможний лише намітити для майбутнього моменту таблицю вірогідностей» (Бернштейн, 1966: 290). Таке попереднє налаштування до дій, що спирається на минулий досвід, може бути назване вірогідним прогнозуванням (Фейгенберг, 1966: 127– 128). В аудіативній діяльності *вірогідне прогнозування* відіграє важливу роль;

в основі сприймання мовлення знаходяться процеси, які крайньому випадку частково відтворюють процеси породження говоріння. Специфічною ознакою процесу мовленнєсприймання є його активний характер (Леонтьев, 2003: 70–71).

За основу теоретичної інтегративної моделі аудіювання взято «уточнену модель породження висловлювання» Т.В. Ахутіної (Ахутина, 2002), в структурі якої виокремлено ланцюг *внутрішнього програмування* та два етапи й відповідні їм операції у внутрішньому мовленні: 1-й етап – «вибір смислів» й операції смислового синтаксування; 2-й етап – «вибір мовних значень» й операції семантичного синтаксування. Ураховуючи те, що «процес аудіювання є зворотнім до процесу говоріння» (Леонтьев, 2003), у сконструйованій теоретичній інтегративній моделі аудіювання ці два етапи й відповідні їм внутрішньо-мовленнєві операції пропонуємо розглядати в зворотному до моделі породження мовлення (говоріння) порядку, а саме: 1-й етап – *операції семантичного синтаксування й вибір мовних значень*; 2-й етап – *операції смислового синтаксування й вибір смислів*. У запропонованій інтегративній моделі аудіювання закладено як первинність смислового згортання (стиснення)

внутрішньому мовленні й утворення «авторського образу ситуації» (Ахутина, 2002), так і подальше відтворення адресатом (комунікатором) авторського мисленнєвого образу ситуації як основи для утворення *внутрішньо-мовленнєвої програми*.

Інтегративна модель аудіювання відрізняється від інших такими ознаками: а) наявністю власної мотивації суб'єкта аудіювання заради встановлення мотивів говоріння автора висловлювання (тексту) – *від мотиву комунікатора до мотиву комуніканта*; б) своєю семантичною й смисловою зорієнтованістю, яка відображає глибинні внутрішньо-мовленнєві етапи перебігу аудіювання; в) наявністю цілеутворення як передумови формування смислу; г) передбаченням у структурі моделі інтеріоризації та екстеріоризації як рушійних чинників у трансформаційних процесах від зовнішнього (вербального сприймання) до внутрішньої семантико-смислової (переробки) й зовнішнього озвучення (відтворення зрозумілого); д) уведенням у фази протікання процесу аудіювання етапу, який передбачає момент відтворення суб'єктом аудіювання (смислового сприймання й розуміння мовлення) образу ситуації суб'єкта говоріння (письма).

Конструювання інтегративної моделі аудіювання в акті мовленнєвого спілкування та в динамічному перебігу таких фаз аудіювання, як: мотив, мета, сприймання мовлення, внутрішнє мовлення, розуміння смислу тексту, розуміння мотивів автора – обґрунтовуємо такими міркуваннями.

Аудіювання – один із компонентів мовленнєвого безпосереднього або опосередкованого спілкування, зокрема його комунікативного компоненту; комунікація зумовлює процеси говоріння, а відтак і аудіювання.

*Мотив* – це перша фаза в діяльності аудіювання. В аудіюванні мотив виступає, з одного боку, як своєрідний «механізм і джерело запуску» цього процесу (Вьготський, 1956), а з іншого – як його «рушійна сила», «свідомий стимул» (Рубинштейн, 1958) для реалізації аудіювання. Будь-яка діяльність людини, зокрема мовленнєва, завжди мотивована. Як зазначає О.М. Леонтьєв (1974), не існує немотивованої діяльності. Немотивована діяльність – це не діяльність, позбавлена мотиву; це діяльність із суб'єктивно й об'єктивно прихованим мотивом. Щодо мовленнєвої діяльності, то вона, як і інші види діяльності, зазвичай спрямовується не

одним мотивом, а системою мотивів, усередині якої завжди можна виокремити домінуючий мотив, котрий підпорядковує собі ієрархічно «нижчі», побічні мотиви (Ор. cit.). Мотиваційний бік аудіювання «визначає готовність психічних і фізичних сил індивіда до цього виду рецептивної мовленнєвої діяльності й виражається

зацікавленості в тому, щоб спрямовувати «перебіг» вербального сприймання на власну користь, тобто осмислити й правильно зрозуміти сприйняте мовленнєве повідомлення» (Зимняя, 2001: 340).

Наступна фаза аудіативної діяльності – *мета*, в якій «знаходить» себе мотив аудіювання. Мета – усвідомлюваний образ передбачуваного результату аудіювання, тобто мисленнєвий образ бажаного у суб'єкта аудіювання розуміння (виформовування) смислу. Але це тільки образ передбачуваного результату, а не власне осмислене і зрозуміле повідомлення, що сприймається. Тому мета аудіювання є тільки передумовою формування смислу у внутрішньому мовленні.

*Третя фаза аудіативної діяльності – сприймання мовлення.*

Вербальне сприймання реалізується на двох рівнях – сенсорному й перцептивному. На *сенсорному рівні* – рівні слухового сприймання – відбувається, по-перше, «сприймання готової системи мовних кодів, які мають певну фонематичну, лексико-морфологічну й логіко-граматичну будову» (Лурия, 1998: 374); подруге, здійснюється аналіз, розпізнавання слухових образів, ідентифікація мовленнєвих звуків шляхом співвіднесення сприйнятих сигналів зі звуковими еталонами, що зберігаються у довготривалій пам'яті у вигляді підсистеми звуків і складають фонетичний компонент мовної організації суб'єкта мовленнєвої діяльності (Зимняя, 2001). Таким чином, сенсорний рівень процесу мовленнєсприймання включає як акустичний, так і кінестезійний компоненти. Сенсорний рівень вербального сприймання відповідає рівню неусвідомленого, позаяк реципієнт не усвідомлює й не контролює роботу механізмів слухового сприймання (Леонтьев, 2003). На *перцептивному рівні* сприймання мовлення реципієнт розпізнає склади, слова, словосполучення, фрази шляхом сегментування мовленнєвого потоку на окремі елементи. З точки зору О.Р. Лурії, це «рівень розшифрування мовних кодів» (Лурия, 1998: 374), тобто розпізнавання мовних значень слів, словосполучень і речень, що супроводжується збудженням наявних в досвіді реципієнта уявлень, образів і

асоціацій. Саме на перцептивному рівні сприймання мовлення відбувається перехід від образу мовного знаку як матеріального об'єкта до образу його змісту. Ці два етапи супроводжуються *осмисленням* – мисленнєвою операцією розкриття і встановлення смислових зв'язків та відношень між словами сприйнятого повідомлення (Зимняя, 2001). Фаза сприймання мовлення виступає вербально-перцептивним етапом аудіювання, на якому відбувається *інтеріоризація* – трансформація сприйнятих зовнішньо-мовленнєвих структур у *внутрішній план* – внутрішньо-мовленнєві структури.

процесі інтеріоризації сприйняті зовнішні граматичні форми (слова, словосполучень, речення) співставляються з об'єктивною реальністю, відтвореною у відповідних мовних одиницях.

*Фаза внутрішнього* мовлення в теоретичній моделі аудіювання відіграє надзвичайно вагомий роль. Внутрішнє мовлення Л.С. Виготський називав «особливим ланцюгом» –

специфічним за психологічною, своєрідним за своєю будовою способом функціонування мовленнєвим утворенням. Важливу роль внутрішнього мовлення Л.С. Виготський вбачав у тому, що саме в ньому відбуваються складні трансформаційні операції згортання в аудіативному процесі. Внутрішнє мовлення виступає смислоутворювальним ланцюгом, за допомогою якого здійснюються динамічні процеси й відбуваються різні семантичні операції, зокрема: 1) трансформація сприйнятих об'єктивних мовних значень (лексичних, фразеологічних, граматичних значень кодифікованих мовних одиниць), які вибудовані за правилами семантичного синтаксування, смислами (ситуативними значеннями/суб'єктивними смислами), які реалізуються за правилами ситуативно-смислового згортання; 2) вибудовування «внутрішньо-мовленнєвої схеми за правилами смислового синтаксису» (Ахутина, 2002).

Отже, в інтегративній моделі аудіювання фаза *внутрішнє мовлення* представлена двома етапами з відповідними їм операціями: 1. Семантичне синтаксування і вибір мовних значень граматичних форм. 2. Смислове синтаксування і вибір смислів (*ibid.*).

Операції смислового синтаксування, які виконуються задньою мовленнєвою зоною кори головного мозку, утворюють внутрішню смислову програму. На першому етапі фази внутрішнього мовлення за правилами ситуативно-смислового згортання вибудовується ієрархічна структура внутрішніх слів – внутрішньо-мовленнєва

схема, смисл якої адекватно передає суттєвий для суб'єкта зміст мисленнєвого уявлення. На другому етапі фази внутрішнього мовлення ситуативні значення, тобто утворені реципієнтом смисли замінюються об'єктивними мовними значеннями, організованими

семантичні структури, що реалізують правила семантичного синтаксису. Основою для вибудовування суб'єктом аудіювання внутрішньо-мовленнєвої схеми є *мисленнєвий образ ситуації* (Ахутіна, 2002: 132–134), який був основою у мовця. Утворений слухачем мисленнєвий образ ситуації – це тільки прикінцевий етап у розумінні усного повідомлення (тексту). Екстериоризація мисленнєвого образу ситуації свідчить про те, що відбулося розуміння (або нерозуміння) смислу тексту.

Остання фаза в моделі аудіативної діяльності – *розуміння мотиву автора* тексту як «кінцева інстанція» (Седов, 2004) в аудіюванні. Ґрунтуємося на наукових позиціях, згідно з якими «справжнє і повне розуміння чужої думки стає можливим тільки тоді, коли ми розкриваємо її діяльнісне, афективно-вольове підґрунтя. Це розкриття мотивів, які призводять до виникнення думки і управляють її перебігом» (Выготский, 2011: 457–458). Найвищим рівнем розуміння тексту (показником того, що текст зрозумілий) є те, що реципієнт «розшифрував не тільки загальний смисл і підтекстову інформацію, а й зміг «проникнути» в мотиви, які покладено в основу цього повідомлення <...> в основу переживань автора» (Лурия, 1998: 281; 317). Як зазначає І.О. Стернін, концепт тексту аналізується не тільки з точки зору змісту сприйнятого повідомлення, а й з точки зору мотиву – «навіщо ця ідея виражена, чому вона виражена саме цим автором, саме в цей час та ін.» (Стернін, 2011: 5). Саме тому запропонована інтегративна модель отримала назву «від мотиву до мотиву». Ця назва є також відображенням і специфіки мовленнєвого спілкування, в якому мотиви є своєрідними детермінантами генерування говоріння, а відповідно й аудіювання та навпаки.

## **Висновки**

Здійснений метааналіз представлених у наукових джерелах моделей аудіювання засвідчив їх значну кількість. Проте кожна



презентованих моделей є моделлю одного й того ж об'єкта – або сприймання мовлення, або розуміння мовлення. Кожна з цих моделей різною мірою відповідає властивостям реальних процесів сприймання і розуміння, оскільки одночасно з об'єктивними їх властивостями відтворює ще й погляди на ці об'єкти того чи іншого науковця. Жодна з проаналізованих моделей не відтворює всі властивості сприймання і розуміння, не є повною і цілісною. Проте, вони взаємодоповнюють одна одну, збагачують новим евристично значимим описом цих об'єктів, створюють передумови для інтеграційних процесів у моделюванні, максимальному наближенні модельованих об'єктів до психолінгвістичної реальності. Більшість існуючих моделей відтворюють ті чи інші характеристики розуміння мовлення. У них робиться акцент на смислових і значеннєвих аспектах цього когнітивного процесу. Проте бракує інтегрованих моделей, які б представляли в цілісному вигляді процес аудіювання – вербального сприймання і розуміння мовлення в їх природній єдності.

Запропонована модель аудіювання «від мотиву до мотиву» одним з інваріантів інтегрованих моделей, які можуть бути представлені іншими розробниками залежно від завдань моделювання та використовуваних при відтворенні об'єктивних властивостей об'єкта, що моделюється, категорій, підходів і методологічних позицій.

## References

- Ahutina, T.V. (2002). *Nejrolingvisticheskij analiz dinamičeskoj afazii. O mehanizmah postroenija vyskazyvanija [Neurolinguistic Analysis of Dynamic Aphasia. On the Mechanisms of Building the Utterance]*. Moscow: Terevinf [in Russian].
- Anderson, J.R. (1987). Methodologies for studying human knowledge. *Behavioral and Brain Science*, 10, 467–505. <https://doi.org/10.1017/S0140525X00023554>
- Anderson, J.R. (1996). ACT: A simple theory of complex cognition. *American Psychologist*, 51(4), 355–365. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.51.4.355>
- Anohin, P.K. (1970). *Teorija otrazhenija i sovremennaja nauka o mozge [Reflection Theory and Modern Brain Science]*. Moscow: Znanie [in Russian].
- Anohin, P.K. (1971). *Principialnye voprosy obshhej teorii funkcionalnyh sistem [Principal Questions of the General Theory of Functional Systems]*. Moscow: Medicina [in Russian].
- Artemov, V.A. (1954). Vosprijatje i ponimanie reči. Jeksperimentalnaja fonetika i psihologija reči. *Učenyje zapiski MGPIIJa – Scientific Notes MGPII*, 8, 179–201 [in Russian].

- Beauchamp, M.S. (2016). Audiovisual Speech Integration: Neural Substrates and Behavior. In H. Gregory & S.L. Small (Eds.), *Neurobiology of Language* (Chapter 42, pp. 515–526). <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-407794-2.00093-6>
- Bernshtejn, N.A. (1966). *Očerki po fiziologii dvizhenij i fiziologii aktivnosti [Essays on the Physiology of Movements and the Physiology of Activity]*. Moscow [in Russian].
- Chepeleva, N.V. (1990). *Psihologija čitannja tekstu studentami vuziv [Psychology of Text Reading by University Students]*. Kyiv: Libid [in Russian].
- Chernigovskaja, T.V. (2010). Mozg i jazyk: vrozhdennye moduli ili obučajushhajasja set? [Brain and Language: Congenital Modules or Learning Network?]. *Vestnik RAN – Herald of the RAS*, 80(5–6), 461–465 [in Russian].
- Chistovich, L.A. (1966). Psihoakustika i voprosy teorii vosprijatija rechi [Psychoacoustics and the Theory of Speech Perception]. In N.G. Zagorujko & G.Ja. Voloshin (Eds.), *Avtomatičeskoe raspoznavanie sluhovyh obrazov – Automatic Recognition of the Auditory Images* (pp. 68–169). Novosibirsk: Nauka [in Russian].
- Clark, H., & Clark, E. (1977). *Psychology and Language: An Introduction to Psycholinguistics*. New York: Harcourt Brsce Jovanovich.
- Cvetkova, L.S. (1988). *Afazija i vosstanovitelnoe obuchenie [Aphasia and Rehabilitation Training]*. Moscow: MPSI [in Russian].
- D’Ausilio, A., Bufalari, I., Salmas, P., & Fadiga, L. (2012). The role of the motor system in discriminating normal and degraded speech sounds. *Cortex*, 48, 882– 887. <https://doi.org/10.1016/j.cortex.2011.05.017>
- D’Ausilio, A., Pulvermüller, F., Salmas, P., Bufalari, I., Begliomini, Ch., & Fadiga, L. (2009). The Motor Somatotomy of Speech Perception. *Current Biology*, 19, 381– 385. <https://doi.org/10.1016/j.cub.2009.01.017>
- Dejk, van T.A. (2000). *Jazyk. Poznanie. Kommunikacija [Language. Cognition. Communication]*. Blagoveshensk: BGK im. Bodujena de Kurtene [in Russian].
- Dejk, van T.A., & Kinch, V. (1988). Strategii ponimaniya svjaznogo teksta [Strategies for Understanding a Coherent Text]. *Novoe v zarubezhnoj lingvistike – New in the Foreign Linguistics*, XXIII, 153–211.
- Dijk, van T.A., & Kintsch, W. (1983). *Strategies in Discourse Comprehension*. New York: Academic Press.
- Fant, C.G. (1962). Descriptive analysis of the acoustic aspects of speech. *Logos*, 5, 3–17.
- Fedorova, Yu., & Salnikova, N. (2019). Grice’s Theory of Implicature in the Philosophy of the Cosmos. *Philosophy and Cosmology*, 23, 5–14. <https://doi.org/10.29202/phil-cosm/23/1>
- Fejgenberg, I.M. (1966). Verojatnostnoe prognozirovanie i prednastrojka k dejstvijam [Probabilistic Forecasting and Presetting to Actions]. In XVIII *Mezhdunarodnyj psihologičeskij kongress. Simpozium 2. «Kibernetičeskie aspekty integralnoj dejatel’nosti mozga» – XVIII International Psychological Congress. Symposium 2. «Cybernetic Aspects of the Integral Activity of the Brain»*. Moscow [in Russian].
- Ferrand, C.T. (2013). *Speech Science: An Integrated Approach to Theory and Clinical Practice* (2<sup>nd</sup> ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Fessenden, S.A. (1955). Levels of Listening: a theory. *Education*, 75, 288–291.
- Fillmore, Ch. (1970). Types of Lexical Information. In F. Kiefer (Ed.), *Studies in Syntax and Semantics [«Foundations of Language». Supplem. Series]*. (Vol. 10). [https://doi.org/10.1007/978-94-010-1707-7\\_6](https://doi.org/10.1007/978-94-010-1707-7_6)

- Flanagan, Dzh. (1984). *Analiz, sintez i vosprijatie rechi [Analysis, Synthesis and Perception of Speech]*. Moscow: Prosveshhenie [in Russian].
- Fodor, J.A. (1983). *The Modularity of Mind: An essay on faculty Psychology*. Cambridge, VF: The MIT Press. <https://doi.org/10.7551/mitpress/4737.001.0001>
- Gaskell, G., & Marslen-Wilson, W. (1999). Ambiguity, Competition, and Blending in Spoken Word Recognition. *Cognitive Science*, 23(4), 439–462. [https://doi.org/10.1207/s15516709cog2304\\_3](https://doi.org/10.1207/s15516709cog2304_3)
- Gaskell, G., & Marslen-Wilson, W. (2002). Representation and competition in the perception of spoken words. *Cognitive Psychology*, 45, 220–266. [https://doi.org/10.1016/S0010-0285\(02\)00003-8](https://doi.org/10.1016/S0010-0285(02)00003-8)
- Halle, M., & Stevens, K. (1962). Speech recognition: A model and a program for research. *IRE Trans. Information Theory*, 7, 155–159. <https://doi.org/10.1109/TIT.1962.1057686>
- Homskaja, E.D. (1972). *Mozg i aktivacija [Brain and Activation]*. Moscow: MGU, N.Y. [in Russian].
- Homskij, N. (1965) Objasnitelnye modeli v lingvistike [Explanatory Models in Linguistics]. In Je. Nagel, P. Sapps & A. Tarskij (Eds.), *Matematicheskaja logika i ejo primenenie – Mathematical Logic and Its Application* (pp. 245–272). Moscow: Mir [in Russian].
- Jacobson, R. (1966). The role of deep structures in language teaching. *Language Learning*, 16(3), (4), 153–160. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1966.tb00817.x>
- Johnson-Laird, P.N. (1983). *Mental Models. Towards a Cognitive Science of Language, Interference and Consciousness*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Kharchenko, N.V. (2018). *Rozvitok audijuvannja u ditej starshogo doshkilnogo viku [Development of Listening Comprehension in Children of the Preschool Age]*. Perejaslav-Hmelnickij: FOP Dombrovska Ja.M. [in Ukrainian].
- Kintsch, W. (1988). The Role of Knowledge in Discourse Comprehension: a Construction-Integration Model. *Psychological Review*, 95(2), 163–182. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.95.2.163>
- Kintsch, W., & Dijk, van T.A. (1978). Toward a Model of Text Comprehension and Production. *Psychological Review*, 85(5), 363–394. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.85.5.363>
- Klatt, D. (1998). Modeling the perception of familiar words: Lexical access directly from spectra. *The Journal of the Acoustical Society of America*, 69, S31 (1981); <https://doi.org/10.1121/1.386324>
- Krasnyh, V.V. (1998). *Virtualnaja realnost ili realnaja virtualnost? (Chelovek. Soznanie. Kommunikacija) [Virtual reality or real virtuality? (Man. Consciousness. Communication)]*. Moscow. Dialog-MGU [in Russian].
- Krotenko, L. (2017). Psycholinguistics and the Search for Extraterrestrial Intelligence. *Philosophy and Cosmology*, 19, 110–116.
- Lako, G. (1972). Language in Context. *Language*, 48, 907–927. <https://doi.org/10.2307/411994>
- Lebedinskij, S.I. (2008). *Vosprijatie ustnoj nauchnoj rechi: strategii segmentacii zvuchashhej rechi i identifikacii terminov [Perception of Oral Scientific Speech: Strategies for Segmenting Sounding Speech and Identifying Terms]*. Minsk: BGU [in Russian].
- Leontev, A.A. (1999). *Psihologija obshhenija [Communication Psychology]*. Moscow: Smysl [in Russian].
- Leontev, A.N. (1974). *Problemy razvitiija psihiki [Problems of the Development of Psyche]*. Moscow: Izd-vo MGU [in Russian].

- Leontiev, A.A. (2003). *Osnovy psiholingvistiki [Fundamentals of Psycholinguistics]*. Moscow: Smysl; St. Petersburg: Lan [in Russian].
- Liberman, A.M., & Studdert-Kennedy, M. (1978). Phonetic Perception. In R. Held, H.W. Leibowitz & H.-L. Teuber (Eds.), *Handbook of Sensory Physiology* (Vol. 8: Perception). New York: Springer-Verlag. [https://doi.org/10.1007/978-3-642-46354-9\\_5](https://doi.org/10.1007/978-3-642-46354-9_5)
- Liberman, A.M., Cooper, F.S., Shankweiler, D.P., & Studdert-Kennedy, M. (1967). Perception of the Speech Code. *Psychological Review*, 74, 431–461. <http://dx.doi.org/10.1037/h0020279>
- Liberman, A.N., & Mattingly, I.G. (1985). The motor theory of speech perception revised. *Cognition*, 21, 1–36. [https://doi.org/10.1016/0010-0277\(85\)90021-6](https://doi.org/10.1016/0010-0277(85)90021-6)
- Liebenthal, E., & Möttönen, R. (2017). An interactive model of auditory-motor speech perception. *Brain and Language*, 187, 33–40. <https://doi.org/10.1016/j.bandl.2017.12.004>
- Liebenthal, E., & Möttönen, R. (2018). An Interactive Model of Auditory-Motor Speech Perception. *Brain and Language*, 187, 33–40. <https://doi.org/10.1016/j.bandl.2017.12.004>
- Lindsay, P.H., & Norman, D.A. (1972). *Human Information Processing*. New York: Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-450950-4.50007-X>
- Lurija, A.R. (1947). *Travmaticheskaja afazija [Traumatic Aphasia]*. Moscow: Izd-vo Akademii medicinskih nauk SSSR [in Russian].
- Lurija, A.R. (1962). *Vysshie korkovyje funkcii cheloveka i ih narushenija pri lokal'nyh porazhenijah mozga [Higher Cortical Functions of a Person and their Disorders in the Local Brain Lesions]*. Moscow: Izd-vo Moskovskogo Universiteta [in Russian].
- Lurija, A.R. (1998). *Jazyk i soznanie [Language and Consciousness]*. In E.D. Homskaja (Ed.). Rostov n/D.: Izd-vo «Feniks» [in Russian].
- Lurija, A.R. (2002). *Pismo i rech: Nejrolingvisticheskie issledovanija [Writing and Speaking: Neurolinguistics Researches]*. Moscow: Akademija [in Russian].
- Marslen-Wilson, W. (1987). Functional parallelism in spoken word recognition. *Cognition*, 25, 71–102. [https://doi.org/10.1016/0010-0277\(87\)90005-9](https://doi.org/10.1016/0010-0277(87)90005-9)
- Massaro, D.W. (1987). *Speech Perception by Ear and Eye: a Paradigm for Psychological Inquiry*. Hillsdale, New Jersey; London.
- Massaro, D.W. (2001). Speech Perception. In N.M. Smelser & P.B. Baltes (Eds.) & W. Kintsch (Section Ed.), *International Encyclopedia of Social and Behavioral Science* (pp. 14870–14875). Amsterdam, The Netherlands: Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B0-08-043076-7/01465-0>
- McClelland, J., & Elman, J. (1986). The TRACE Model of Speech Perception. *Cognitive Psychology*, 18, 1–86 [https://doi.org/10.1016/0010-0285\(86\)90015-0](https://doi.org/10.1016/0010-0285(86)90015-0)
- McKoon, G., & Ratcliff, R. (1992). Inference during reading. *Psychological Review*, 99, 440–466. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.99.3.440>
- Mihalchuk, N.O. (2013). *Psihologija chitannja literaturnih tvoriv starshoklasnikami [Psychology of Reading Literary Works by the High School Students]*. Doctor's thesis. Kyiv [in Ukrainian].
- Mol, H., & Uhlenbeck, E. (1959). Hearing and the concept of the phoneme. *Lingua*, 8, 161–185. [https://doi.org/10.1016/0024-3841\(59\)90019-1](https://doi.org/10.1016/0024-3841(59)90019-1)
- Morton, J., & Long, J. (1976). Effect of word transitional probability on phoneme identification. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 15, 43–51. [https://doi.org/10.1016/S0022-5371\(76\)90005-0](https://doi.org/10.1016/S0022-5371(76)90005-0)

- Murzin, L.N., & Shtern, A.S. (1991). *Tekst i ego vosprijatie [The Text and its Perception]*. Sverdlovsk: Izd-vo Ural. Un-ta [in Russian].
- Novikov, A.I. (2007). *Tekst i ego smyslovye dominanty [Text and its Semantic Dominants]*. In N.V. Vasilva, N.M. Nesterova & N.P. Peshkova (Eds.). Moscow: Institut jazykoznanija RAN [in Russian].
- Pisoni, D.B., Nusbaum, H.C., Luce, P.A., & Slowiaczek, L.M. (1985). Speech Perception, Word Recognition and the Structure of the Lexicon. *Speech Communication*, 4(1-3), 75–95. [https://doi.org/10.1016/0167-6393\(85\)90037-8](https://doi.org/10.1016/0167-6393(85)90037-8)
- Rafikova, N.V. (1999). *Psiholingvisticheskie issledovanija processov ponimaniya teksta [Psycholinguistic studies of the processes of understanding the text]*. Tver: Tver. gos. Un-t [in Russian].
- Rubinshtejn, S.L. (1973). *Problemy obshhej psihologii [Problems of General Psychology]*. In E.V. Shorokhova (Ed.). Moscow: Pedagogika [in Russian].
- Schank, R.C. (1986). *Explanation Patterns: Understanding Mechanically and Creatively*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Schank, R.C., et al. (1982). What's the Point? *Cognitive Science*, 6, 255–275. [https://doi.org/10.1207/s15516709cog0603\\_2](https://doi.org/10.1207/s15516709cog0603_2)
- Sedov, K.F. (2004). *Diskurs i lichnost: jevoljucija komunikativnoj kompetencii [Discourse and Personality: the Evolution of Communicative Competence]*. Moscow: Labirint [in Russian].
- Skipper, J.I., Devlin, J.T., & Lametti, D.R. (2017). The hearing ear is always found close to the speaking tongue: Review of the role of the motor system in speech perception. *Brain and Language*, 164, 77–105. <http://dx.doi.org/10.1016/j.bandl.2016.10.004>
- Smirnov, A.A. (1966). *Problemy psihologii pamjati [Problems of the Psychology of Memory]*. Moscow: Prosveshhenie [in Russian].
- Sokolov, A.N. (1968). *Vnutrennyaya rech i myshlenie [Internal speech and Thinking]*. Moscow: Prosveshenie [in Russian].
- Sorokin, Ju.A. (1985). *Psiholingvisticheskie aspekty izuchenija teksta [Psycholinguistic Aspects of the Text Learning]*. Moscow: Nauka [in Russian].
- Sternberg, R. (1996). *Cognitive Psychology*. Fprt Worth, Rinehart and Winston.
- Sternin, I.A. (2011). *Analiz skrytyhs myslov [Analysis of Hidden Meanings]*. Voronezh: Istoki [in Russian].
- Stevens, K. (2002). Toward a model for lexical access based on acoustic landmarks and distinctive features. *The Journal of the Acoustical Society of America*, 111, 1872–1891. <https://doi.org/10.1121/1.1458026>
- Thorndyke, P.W. (1977). Cognitive Structures in Comprehension and Memory of Narrative Discourse. *Cognitive Psychology*, 9, 77–110. [https://doi.org/10.1016/0010-0285\(77\)90005-6](https://doi.org/10.1016/0010-0285(77)90005-6)
- Vencov, A.V., & Kasevich, V.B. (1994). *Problemy vosprijatija rechi [Speech perception problems]*. St. Peterburg: Izd-vo Sankt-Peterburgskogo un-ta [in Russian].
- Vygotskij, L.S. (1956). *Izbrannye psihologicheskie issledovanija [Selected psychological researches]*. Moscow: Izd-vo Akad. ped. Nauk [in Russian].
- Vygotsky, L.S. (2011). *Myshlenie i rech [Thinking and Speech]*. Moscow: AST: Astrel [in Russian].
- Zalevskaja, A.A. (2005). *Psiholingvisticheskie issledovanija. Slovo. Tekst: [Psycholinguistic Researches. Word. Text]*. Moscow: Gnozis [in Russian].
- Zhinkin, N.I. (1958). *Mehanizmy irechi [The Mechanisms of Speech]*. Moscow: APN RSFSR [in Russian].

Zhinkin, N.I. (1964). O kodovyh perehodah vo vnutrennej rechi [About Code Transitions in the Inner Speech]. *Voprosy azykoznanija – Questions of Linguistics*, 6, 26–38.

Zhinkin, N.I. (1982). *Rech kak provodnik informacii [Speech as a Transformer of Information]*. Moscow: Nauka [in Russian].

Zimnjaja, I.A. (2001). *Lingvopsihologija rechevoj dejatel'nosti [Lingvopsychology of Speech Activity]*. Moscow: MPSI, Voronezh: NPO «MODJeK» [in Russian].

## **АНОТАЦІЯ**

**Вступ.** Проблематика моделювання процесів аудіювання (*listening comprehension modeling*) є однією з найбільш дискусійних у психолінгвістиці: до цього часу як у західноєвропейській й американській, так і східноєвропейській психолінгвістичній науці не припиняються пошуки можливостей розробки моделі аудіювання як цілісної мовленнєвомисленнєвої діяльності суб'єкта. Одночасно з цим фіксуються різні наукові уявлення про моделі й власно сам процес моделювання.

**Мета дослідження.** Здійснити аналіз найпоширеніших у психолінгвістиці моделей мовленнєсприймання і мовленнерозуміння та презентувати створену модель аудіювання, в якій відтворено єдність процесів вербального сприймання і розуміння мовлення, яка отримала назву «від мотиву до мотиву».

**Методи дослідження.** Метааналіз психолінгвістичних джерел; систематизація даних теоретичного аналізу; узагальнення наукових тез; порівняння; моделювання.

**Результати.** З урахуванням основних постулатів східноєвропейської психолінгвістики, аудіювання розглядається в парадигмі «діяльнісного фрейму» (Леонтьєв, 2003) як мовленнєво-мисленнєва діяльність, складовими якої є мотив, мета, дії, операції (як способи виконання дій), установки й результати (продукти аудіативної діяльності) та уточненої моделі породження висловлювання (Ахутіна, 2002). В цьому контексті розроблена теоретична інтегративна модель аудіювання в єдності вербального сприймання і розуміння мовлення з урахуванням мотиваційних процесів мовленнєвого спілкування. Інтегративна модель аудіювання відрізняється від інших такими ознаками: а) наявністю власної мотивації суб'єкта аудіювання заради встановлення мотивів говоріння автора висловлювання (тексту) – від мотиву комунікатора до мотиву комуніканта; б) своєю семантичною й смисловою зорієнтованістю, яка відображає глибинні внутрішньо-мовленнєві етапи перебігу аудіювання; в) наявністю цілеутворення як передумови формування смислу; г) передбаченням у структурі моделі інтеріоризації та екстеріоризації як рушійних чинників у трансформаційних процесах від зовнішнього (вербального сприймання) до внутрішньої семантико-смислової (переробки) й зовнішнього озвучення (відтворення зрозумілого); д) уведенням у фази протікання процесу аудіювання етапу, який передбачає момент відтворення суб'єктом аудіювання (смислового сприймання й розуміння мовлення) образу ситуації суб'єкта говоріння (письма).

**Ключові слова:** моделювання, інтегративна модель аудіювання, сприймання мовлення, розуміння мовлення.

**Калмыкова Лариса, Харченко Наталия, Мысан Инна. Проблемы моделирования процессов аудирования в мировой психолингвистике**

**АННОТАЦИЯ**

**Вступление.** Проблематика моделирования процессов аудирования (*listening comprehension modeling*) является одной из наиболее дискуссионных в психолингвистике: к этому времени как в западноевропейской и американской, так и восточноевропейской психолингвистической науке не прекращаются поиски возможностей разработки модели аудирования как целостной речемыслительной деятельности субъекта. Одновременно с этим фиксируются различные научные представления о модели и собственно сам процесс моделирования.

**Цель исследования.** Осуществить анализ наиболее распространенных в психолингвистике моделей речевосприятия и речепонимания и представить созданную модель аудирования в единстве процессов вербального восприятия понимания речи, которая получила название «от мотива к мотиву». **Методы исследования.** Метаанализ психолингвистических источников; систематизация данных теоретического анализа; обобщение научных тезисов их сравнение; моделирование.

**Результаты.** С учетом основных постулатов восточноевропейской психолингвистики, аудирование рассматривается в парадигме «деятельностного фрейма» (Леонтьев, 2003) как речемыслительная деятельность, составляющими которой является мотив, цель, действия, операции (как способы выполнения действий), установки и результаты (продукты аудитивной деятельности) и уточненной модели порождения высказывания (Ахутина, 2002). В этом контексте разработана теоретическая интегративная модель аудирования в единстве вербального восприятия

понимания речи с учетом мотивационных процессов речевого общения. Интегративная модель аудирования отличается от других моделей такими признаками: а) наличием собственной мотивации субъекта аудирования с целью установления мотивов говорения автора высказывания (текста) – от мотива коммуникатора к мотиву коммуниканта; б) своей семантической

смысловой ориентированностью, которая отражает глубинные внутренне речевые этапы аудирования; в) наличием целеполагания как предпосылки формирования смысла; г) предвидением в структуре модели

аудирования интериоризации и эктериоризации как движущих факторов трансформационных процессах внешнего (вербального восприятия) к внутренней семантико-смысловой (переработки) и внешнего озвучивания (воспроизведение понятного); д) введением в фазы протекания процесса аудирования этапа, который предусматривает момент воспроизведения субъектом аудирования (смыслового восприятия и понимания речи) образа ситуации субъекта говорения (письма).

**Ключевые слова:** моделирование, интегративная модель аудирования, восприятие речи, понимания речи.

## Psycholinguistic Aspects of Humanitarian Component of Cybersecurity

### Психолінгвістичні аспекти гуманітарного компоненту кібербезпеки

**Yuliya Krylova-Grek**

Ph.D. in Psychology,  
Assistant Professor

**Юлія Крилова-Грек**

кандидат психологічних наук,  
доцент

E-mail: [docal23@ukr.net](mailto:docal23@ukr.net)

[orcid.org/0000-0002-2377-3781](https://orcid.org/0000-0002-2377-3781)

*Kyiv State University of  
Telecommunications*

✉ 7, Solomyanska Str.,  
Kyiv, Ukraine, 02000

*Київський університет  
телекомунікації*

✉ вул. Соломенська, 7,  
Київ, Україна, 02000

*Original manuscript received November 15, 2018*

*Revised manuscript accepted September 15, 2019*

#### **ABSTRACT**

**Introduction.** The paper focuses on language means exploited by social engineers in their activities in terms of humanitarian aspects of cybersecurity. The **goal** of this research is to analyze the methods and techniques employed by social engineers in their malicious activity and its features from a psycholinguistic point of view for further development of counteraction mechanisms.

**Methods.** To obtain results we used the following methods: primary source analysis, analysis of spoken and written speech and speech products, and intent analysis. **Results.** The activity theory has been successfully applied to consider the key features of social engineers' work. On the base of AT we presented a three-component model which we may consider only in the case of a social engineer's successful attack (action).

*Based on the analysis of the sources, we distinguished the types of spoken and written communication actions (these types correspond to direct and indirect actions),*



*used by social engineers to affect the cognitive processes for retrieving «sensitive data» and confidential information. Besides, we also categorized psychological and language means, which social engineers evidently apply in their activities. We stress that in most cases social engineers' activities are aimed at a) affecting the person's emotions and feelings; b) blocking rational and critical thinking; c) manipulating moral and ethic values, and d) using positive incentives that have an interest to a user. Taking into account the abovementioned types of communication, psychological and language means, we systematized and described the general techniques of using oral and written forms of language and technologies: 1) techniques related to the use of spoken speech; 2) techniques related to the use of written speech; 3) techniques related to the use of USB flash drives, applications, and program software.*

*The findings are applicable for developing a mechanism to counter social engineers' attacks and contribute to improving the level of cyber literacy.*

**Key words:** *psycholinguistics, spoken and written language, social engineering, cybersecurity, influence.*

## Introduction

Psycholinguistics and its methods contribute to solving problems related to a wide range of issues, including the analysis of the humanitarian aspects of cybersecurity and social engineering. As a technique in communication, social engineering involves human interaction, manipulation, and persuasion through either oral or written communication to succeed in affecting a person's behavior. However, examining social engineering is not as simple as it looks. Since spoken and written language samples are one of the few materials available for the study, thus, in our opinion, psycholinguistics offer an important means for identifying speech patterns of an individual engaged in a social engineering activity, the impact on the behavior and consciousness of the object of attack and developing counteraction mechanisms against complex social engineering strategies.

Social engineering is one of the biggest challenges facing cybersecurity as it exploits the natural human tendency to trust. The annual reports and documents of the world's leading organizations and many experienced security experts emphasize the given fact. According to statistics, social engineering attacks are on the rise, accounting for 43% of data breaches (Actual cyber threats – 2018. Trends and forecasts, <https://www.un.org/development/desa/po2018>; UN Documents. Creation of a Global Culture of Cybersecurity:

Resolution Adopted by the General Assembly, [http](http://www.un.org/en/development/desa/dest/2015/05/2015-resolutions/)). It evidences the importance of comprehensive consideration of this issue and confirms the view that human factor still remains the weakest link of any security system (Yan et al., 2018).

The prevalence of social engineering methods can be explained by the fact that social engineers always take advantage of human emotions and psychology which are more vulnerable than protective technologies, so cyber criminals find it much easier to gain access to private data through communication than by breaking down the security system. In this regard, understanding the psycholinguistic aspects of cybersecurity is the basis for protecting sensitive data and practicing cyber defense tactics, even if a person is not a cybersecurity specialist.

Human-based social engineering attacks are sophisticated and hard to detect, making their study necessary. The abovementioned is a key reason to consider the social engineering-related psycholinguistic aspects of cybersecurity, which can be applied to develop counteracting and data protecting mechanisms.

Currently, a great deal of research from pedagogy, psychology, and philology has covered cybersecurity in humanitarian contexts. At the same time, psycholinguistic aspects of cybersecurity have never been investigated before.

V.Y. Bykov, O.Y. Burov, N.P. Dementievska (2019), G. Li et al. (2019) address the pedagogical basis in the designing of cybersecurity educational courses suited to a broad target audience, since people are not trained to prevent cyberattacks.

In particular, (Bykov, Burov & Dementievska, 2019: 313–331) draw attention to the necessity of introducing cyber defense training into the e-learning environment. Since cybersecurity is a complex problem, the protection of sensitive data should include legal, technical, informational, organizational, and psychological measures.

G. Li et al. (2019) point out that the lack of cybersecurity awareness can lead to a cyberattack. The authors propose to introduce online courses to work at a number of training models aimed at developing competencies and skills to detect unauthorized access to closed systems.

J. Dawson and R. Thomson (2018), R. Dreibelbis, J. Martin, M. Coovert, and D. Dorsey (2018), Z. King et al. (2018), etc. discuss

the crucial role of psychology in understanding cybersecurity and examine the behavioral aspects of cybersecurity.

J. Dawson and R. Thomson focus on the importance of cognitive abilities for the cybersecurity workforce. The authors believe that alongside technical and engineering skills cybersecurity experts need to develop social, communication skills that they can be constantly trained on (Dawson & Thomson, 2018).

Social psychologists R. Dreibelbis and J. Martin explain that the rapid changes in cyberspace require I-O psychology intervention from organizational psychology. They insist on including special tasks targeted at the development of sustainability and adaptability into the corporate personnel training system (Dreibelbis et al., 2018).

Contemporary researchers have made significant efforts to develop a holistic approach that could describe the human-factor risks in the cybersecurity system. Researchers examined cyberattackers' behavior and analyzed the motives behind insider threats and user profiles. The analysis data formed the basis for a scale that includes a set of characteristics and assessment tools, which can be used in the future to identify potential patterns of cybercrime behavior (King et al., 2018).

Since computer security is not just about technology and systems, but it is also about the people who use these systems, so scholars repeatedly highlight the extreme importance of human factors in cybersecurity systems (Quigley, 2015; Hadlington, 2017; Marble et al., 2015; Yan et al., 2018, and etc.).

Particularly, K. Quigley (scrutinizes communication problems between technical experts and laypersons, for instance, blame-shifting in case the system is being attacked. The survey demonstrates that professional communication has a number of disadvantages that are associated with over- and underestimation of the risks, which may affect the critical infrastructure (Quigley, 2015).

L. Hadlington brought into focus the correlation between employees' attitudes towards cybersecurity and risky online behaviors. He notes that Internet addiction and impulsivity are the indicators of an employee's tendency for risky behavior on the network that threatens the organization's cybersecurity (Hadlington, 2017).

J. Marble et al. (2015) analyze the role of cyberattack participants (attackers and defenders). The authors emphasize that the lack of awareness of cyberthreats by users and the complexity of the new cyber

environment are the key reasons for successful cyberattacks. In this regard, they suppose that studying the psychology of users as potential targets of cyberattacks can help to create a safer cyber environment. Finally, the authors conclude that the human factor poses a threat not only to the individual but also to the nationwide security system in general. The complexity of the problem needs further research and development of cyberthreats counteraction mechanisms (Marble et al., 2015).

L. Ermakova's and Yu. Aidarov (2009) work carries out a linguistic analysis of spam emails, which may help hackers to gain access to user's sensitive data. Paying special attention to their grammatical, lexical, and syntactic features, the authors, however, come to the conclusion that junk mail is more likely to be a channel to advertise obnoxious and intrusive services and goods. The conclusions made by the authors do not allow to systematize and identify linguistic patterns of junk mail and to take action against it. In addition, spam emails, unlike social engineers' activity, do not harm personal sensitive data. Unfortunately, the given study suggests a rather limited application, it contains little practical information on what steps users should undertake to protect themselves from receiving junk mails and does not consider other psycholinguistic aspects of the problem.

O. Vanyushicheva et al. (2011) cogitate about psychological peculiarities of user vulnerability as a potential object of socio-engineering attack. The authors allude to the user's personal and social factors that affect the degree of his vulnerability. Moreover, the authors mention the correlation between the user's vulnerability and psychological profile. Nevertheless, the given work focuses on the individual object of attack, while the psycholinguistic aspects of the social engineer's activity and his interaction with the object of attack have not been subject to research so far.

The ways in which individuals manipulate or influence other persons were considered by G. Grachev and I. Melnik (2002), R. Cialdini (2015), and others. These studies refer to the psychology of persuasion in general, paying no particular attention to the psychological and linguistic aspects of social engineering as a vital problem of cybersecurity.

Diverse issues of social engineering are mostly the focal point of popular books, written by experts in this field. These books include real stories and social engineering cases (Mitnick & Saymon, 2004;

Kaspersky, 2005; Kuznetsov, 2007; Mason, Watson & Ackroyd, 2014; Hadnagy, 2018; Binks, 2019, etc.).

M. Workman (2007), F. Mouton et al. (2016), C.J. Mansfield-Devine (2017), and J. Hatfield (2018) recognize social engineering as an extremely urgent problem and one of the greatest security threats facing both individuals and organizations.

The SANS Institute that specializes in information security identifies four social engineer attack vectors based on the following human psychological vulnerabilities: 1) careless attack vector, which exploits user's indifference to take corresponding defensive countermeasures; 2) comfort zone attack vector that is aimed at intruding the environment the user feels comfortable in; 3) helpful attack vector, which employs the user's natural desire to be in assistance; 4) fear attack vector that manipulates the user's fears (Lively & Charles, 2003). Though describing the main attack vectors, this study, unfortunately, does not analyze the means used by social engineers to influence the behavior of an object of attack.

From our perspective, discussing the phenomenon of social engineering is impossible without mentioning the global cybersecurity culture, which, according to Resolution adopted by the General Assembly, includes such components as (a) awareness; (b) responsibility;

response; (d) ethics; (e) democracy; (f) risk assessment; (g) security design and implementation; (h) security management; (i) reassessment (UN Documents. Creation of a Global Culture of Cybersecurity: Resolution Adopted by the General Assembly, [http](http://www.un.org/News/Press/docs/2015/15-06-10.html)).

It is worth to note that existing research does not address the issues of social engineering, their psycholinguistic aspects, and the way these aspects can be used to create a common system of personal data protection.

Moreover, this problem has not been investigated in psycholinguistics as well: there are no studies trying to analyze or sort out the impact of spoken and written speech on the user's behavior and the mechanisms developed to counteract such impact.

Based on the abovementioned, we suppose that the formation of the cybersecurity culture associated with cyberattack counteraction mechanisms at the human-factor level should be considered by various fields of scientific study, including psycholinguistics. In this regard, psycholinguistics examines what words, phrases, and expressions

social engineers exploit to influence and manipulate user's behavior and cognitive processes. The results obtained will be very useful for generating techniques to counter social engineering attacks.

In a two-stage design, we will analyze social engineers' activities in terms of using morphological, lexical, syntactical, etc. forms to intervene and influence the user's consciousness (the psycholinguistic aspect of the problem), then we will develop countermeasure mechanisms, based on the data obtained at the first stage.

The paper manifests the results of the first stage of the conducted study, i.e. the analysis of typical methods applied by social engineers in their work and scrutiny of how they use language to influence user's thought and action.

The goal of this paper is to analyze the methods and techniques employed by social engineers in their malicious activity and its features from a psycholinguistic point of view for further development of counteraction mechanisms.

## **Methods and Techniques of Research**

In the study, we used the following research methods: primary source analysis, analysis of spoken and written speech and speech products, and intent analysis.

Considering the psycholinguistic aspects of social engineering, we emphasize that this type of cyberthreat is based on manipulations in the communication process and is widely used by attackers to influence the user's cognitive processes (critical thinking, logic, situation analysis, etc.) forcing him to perform their desired actions.

The distinctive feature of the social engineer's activity is the lack of face-to-face interaction with another person. Taking the abovementioned into account, we will interpret social engineer's activity as a subject-object interaction in terms of Alexei Leontiev's (1975) classical activity theory and Lev Vygotsky's (2005) cultural-historical activity theory.

The practical applicability of the activity theory is the main reason for exercising it to analyze the social engineer's actions. Indeed, many fields of knowledge use the activity theory to analyze, determine problems and improve the work of particular branches. Despite the activity theory is mainly theoretical in domestic science, it

has gained huge popularity in the practical studies of foreign scientists and has proven to be an effective tool for analyzing the activities of both individuals and organizations. For example, in the early 1990s, it was intensively used to create user-friendly interfaces to optimize and improve performance in computer-related industries (human-computer interaction). Yrjö Engeström, based on the cultural-historical activity theory, constructed the empirical activity triangle and summarized the principles to analyze the activity in an organization. Cultural-historical activity theory helps to understand the relationship between human and material, social and cultural environment (Cole, 1996; Cole & Engeström, 1993; Wertsch, 1993, 1994; Engeström, 1999).

Hence, time-tested activity theory has proven to be an effective tool able to identify the general patterns of activity, tools, and ways of its implementation, as well as the motives, objectives, and means used to achieve the goal.

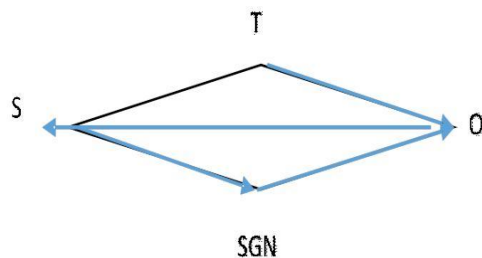
We describe social engineering through activities that involve the subject or the attacker (the social engineer himself), the object or the user (any person the social engineer communicates with), and the mediators. Since the social engineer's activity is as a subject-object interaction, mediators are represented by tools and/or signs (Vygotsky, 2005). Tools include computers, cell phones, USB flash drives, program software, etc., while signs are psychological factors, language, speech, concepts, and symbols (Carrol, 2003: 291–324). It should be noted that specified subject-object interaction will be scrutinized through the prism of external factors (cultural, historical, mental, and social) and the environment.

Thus, this study is based on the activity theory and explanation of cultural mediators within the framework of Lev Vygotsky's cultural-historical activity theory that serves as a methodological foundation for investigating the social engineer's activity. Our task is to identify and analyze the methods applied by social engineers in their work and to examine the speech and language tools used to manipulate and influence the user's consciousness and mental state (Vygotskyi, 2005).

## **Results and Discussions**

The interaction between subject and object and various aspects of their behavior leads to the formation of an entire structure, so the survey

of individual manifestations of activities and actions can be considered as just a single stage of a comprehensive study. The key motive of each social engineer's action is to divulge confidential information, which can be successful or vice versa. The social engineer's attack is apparently a hierarchically organized triad including motive – specific actions and operations – final result. The analysis of the products of oral and written speech allows to determine the main directions of communicative activity and to visualize the system picture, which contains linguistic, psychological, social, and cultural factors. Based on Alexei Leontiev's activity theory and clarification of cultural mediators within the framework of Lev Vygotsky's cultural-historical activity theory (2005), we worked out a scheme depicting subject-object interaction during a successful social engineer's attack (Fig. 1).



**Fig. 1.** *Interaction scheme of a successful social engineer's cyberattack S – subject, O – object, T – tools, SGN – signs*

The subject (attacker) influences the object (user) using modern telecommunication technologies and either written or verbal means of language. According to the scheme, the subject's primary goal is to obtain the necessary data through communication to manipulate the object's behavior. The attacker usually develops certain communication strategies depending on the current situation, the user's individual characteristics (determined by analyzing his responses, reactions, and pauses), cultural, historical, mental, social factors, and the environment of his activity.

After scrutinizing a wide array of social engineering-related cases, it is possible to conclude that the subject's (attacker/social engineer) main actions performed to influence the object are connected with the use of oral and written products, apps, program software or USB flash drives.



Based on the type of communication involved, we divided the social engineer's main actions (attacks) into direct (oral) and indirect (written).

*I. Actions through written speech (indirect attacks).*

Indirect communication is related to provoking mechanical actions like opening a file, connecting an unknown USB flash drive to your computer, downloading program software or an application. Besides, the indirect attack includes a preliminary collection of data about the user and his environment. Indirect communication implies the selection of written language means able to induce the user to provide cybercriminals with access to «sensitive data» (private emails and messages, passwords, bank accounts, etc.).

*II. Actions through spoken speech (direct attack).*

Direct communication is the process of exchanging information through oral speech.

As for the social engineer's activity, oral or written text is a reflection of the subject's activity structure, his objectives, motives, and the means used to achieve the goal. The techniques exploited to influence user's cognitive processes are based on the distinctive features of spoken and written speech, linguistic factors, object's psychological characteristics, and the environment he lives in, historical and cultural aspects of a certain society. By conducting a comprehensive analysis of primary sources and systematically examining the subjects' speech activity at different communicative levels, we have singled out *methods of social engineer's influence* on the user's cognitive processes, involving direct and indirect actions:

one of the principal methods is to affect the emotional and sensual sphere by creating texts or messages able to provoke a certain reaction and manipulate the object's consciousness. For instance, overly-positive or overly-angry post has an emotional effect on social network users being shared, commented, and liked. The given fact can be easily explained by psychology and physiology. The use of verbal constructs that elicit mental images and situations appeals to a person's emotional-affective sphere and blocks the rational zones of the cognitive-rational sphere. According to J.G. Nicholls, A.R. Martin, B.G. Wallace, and P.A. Fuchs, it is primarily connected with the major action of adrenaline and noradrenaline that being released prepare a person for «fight or flight» response in stress, vigorous or sudden action (Nicholls, Martin,

Wallace & Fuchs, 2008). From the point of view of psychology, the social engineer's activity must first and foremost have an impact on the emotional sphere. A.R. Damasio (2001), T.E. Nygren et al. (1996), and other researchers accentuate that the emotional and sensual sphere is an important chain that influences the result of the activity. When the social engineer and the user converse with each other, be it a direct or telephonic conversation, the communication process helps to reveal the user's distinctive psychological features and traits developed under the influence of cultural and historical peculiarities of the given society and organizational principles of an enterprise he works at;

methods of influence aimed at creating situations that limit the user's critical perception by drawing his attention to details he might be interested in (for example, a «Salary»– scripted USB flash drive which obviously causes a desire to open it immediately);

methods of influence that help to block the cognitive processes of rational and critical thinking. Such methods do not allow the user to analyze and critically evaluate events and find solutions in a non-standard situation (for instance, the urgency of the situation, authoritative sources of information to convince the recipient in something, etc.). In this case, social engineers select linguistic means able to cause anxiety and stress, to limit the time for deliberating over the situation, to create a sense of urgency or fear in victims;

speech actions which contain positive incentives that have an interest to a user, like «promotion», «win», «positive impression», etc. Social engineers widely exploit lexical and stylistic devices to formulate a request, praise, encouragement, and so on. Such attacks are targeted at manipulating user's moral attitudes (the desire to assist, to be helpful).

Depending on the type of communication and the methods of influencing the user's cognitive process, we have categorized the general *techniques* applied by social engineers as follows:

- 1) techniques related to the use of spoken speech;
- 2) techniques related to the use of written speech;
- 3) techniques related to the use of USB flash drives, applications, and program software.

*Techniques related to the use of verbal speech* include actions that block the cognitive processes of rational and critical thinking and persuade the object to make wrong decisions, thereby providing

access to his sensitive data (phishing, vishing, smishing, creating limited-time situations).

*Techniques related to the use of written language* aimed at forming lexical and conceptual structures able:

– to provoke the subject to perform certain actions (for example, to open a file, to fill in a form containing personal data);

– to block rational thinking zones (for instance, when the object is forced to focus on events that evoked a particular emotion, no matter positive or negative (joy of winning, worrying about a family member);

– to influence the emotional and active sphere (for example, phishing using SMS, threatening letters, virus warning emails, etc.).

*Techniques related to the use of USB flash drives, applications, and program software* exploit special words or phrases to make the user download the desired apps or program to his PC, for example, an antivirus update message or «Bonus» written on a «lost» USB flash drive, which definitely may arouse user's interest or curiosity.

The wide application of the abovementioned methods, actions, and techniques results in the leakage of personal data and confidential («sensitive») information, downloading harmful, spyware or viral files (apps and programs) to a computer.

## **Conclusion**

Therefore, cybersecurity cannot be viewed only as a set of security measures to preserve the confidentiality of information, since it involves communication-related activities. In this regard, it is crucial to teach people to recognize and confront the techniques used by social engineers to get access to «sensitive» data and to improve their information security awareness.

In this paper, social engineering is considered as a negative socio-technological phenomenon, which poses a threat to the personal confidential data of both individuals and corporations. Commonly, social engineering implies communication between the attacker (subject/social engineer) and the user (object of attacks) that invokes fear, urgency, anger or positive emotions, leading the user to reveal confidential information, open a malicious file or click a malicious link.

We proved that social engineers widely employ oral and written texts or deep knowledge in psychology to influence and manipulate

the user. Having analyzed the actions (attacks) and techniques used by social engineers, we singled out speech and language means able to affect the user's cognitive processes and alter his behavior. Depending on the type of communication, the principal actions (attacks) of social engineering can be divided into 1) direct (oral) and 2) indirect (written) ones. In addition, we came to the conclusion that common methods of influence exploited by social engineers are aimed at governing the consciousness of the object of attack and his emotional-affective sphere, as well as blocking the processes of rational and critical thinking, manipulating person's moral and ethical attitudes. Furthermore, resting on the type of communication and the methods of influencing the user's cognitive process, we systematized the general techniques applied by social engineers to the objects of their attacks, explaining the prevailing psychological and linguistic aspects of this impact.

The findings will be used for developing social engineering defense mechanisms and counteracting strategies. In our viewpoint, the combination of critical thinking skills with Internet safety rules is an effective tool to reduce the risk of «sensitive data» leakage.

A better understanding of social engineering methods and actions is a powerful tool that can be used for developing cyberattacks countermeasures and increasing cybersecurity literacy.

## References

- Actual cyber threats – 2018. Trends and forecasts (2018). Positive Technologies. Retrieved from: <https://www.ptsecurity.com/upload/corporate/ru-ru/analytics/Cybersecurity-threatscape-2018-rus.pdf> [in Russian].
- Binks, A. (2019). The art of phishing: past, present and future. *Computer Fraud & Security*, 4, 9–11. [https://doi.org/10.1016/S1361-3723\(19\)30040-5](https://doi.org/10.1016/S1361-3723(19)30040-5)
- Bykov, V.Y., Burov, O.Y., & Dementievskaya, N.P. (2019). Cyber security in a digital learning environment. *Information Technologies and Learning Tools*, 70(2), 313–331. <https://doi.org/10.33407/itlt.v70i2.2876>
- Carroll, J.M. (2003). *HCI Models, Theories, and Frameworks: Toward a Multidisciplinary Science*. Morgan Kaufmann Publishers Inc. San Francisco, CA, USA.
- Chaldini, R.B. (2015). *Psihologiya vliyaniya [Psychology of Influence]*. Sant-Petersburg: Izd. Piter [in Russian].
- Cole, M. (1996). *Cultural Psychology: A Once and Future Discipline*. MA: Cambridge University Press.
- Cole, M., Engeström, Y. (1993). A cultural-historical Approach to Distributed Cognition. In Salomon, G. (Ed.), *Distributed Cognitions: Psychological and Educational Considerations* (pp. 1–46). New York: Cambridge University Press.

- Damasio, A.R. (2001). Emotion and the Human Brain. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 935, 101–106. <https://doi.org/10.1111/j.1749-6632.2001.tb03475.x>
- Dawson, J., & Thomson, R. (2018). The Future Cybersecurity Workforce: Going Beyond Technical Skills for Successful Cyber Performance. *Frontiers in Psychology*, 9, 744. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00744>
- Dreibelbis, R.C., Martin, J., Coovert, M.D., & Dorsey, D.W. (2018). The Looming Cybersecurity Crisis and What It Means for the Practice of Industrial and Organizational Psychology. *Industrial and Organizational Psychology*, 11(02), 346–365. <https://doi.org/10.1017/iop.2018.3>
- Engeström, Y. (1999). Activity theory and individual and social transformation. In Y. Engeström, R. Miettinen, & R.-L. Punamäki (Eds.), *Perspectives on Activity Theory* (pp. 19–38). <https://doi.org/10.1017/CBO9780511812774.003>
- Ermakova, L., & Aidarov, Yu. (2009). Lingvistika protiv sotsialnoy inzhenerii. [Linguistics Versus Social Engineering]. *Otkryitye sistemy. SUBD – Open systems. SUBD*. Retrieved from: <https://www.researchgate.net/publication/307855981> [in Russian].
- Grachev, G.V., & Melnik, I.K. (2002). *Manipulirovanie lichnostyu: organizatsiya, sposobyi i tehnologii informatsionno-psihologicheskogo vozdeystviya. [Manipulation of Personality: Organization, Methods and Technologies of Information and Psychological Impact]*. Moscow: Izd. Algoritm [in Russian].
- Hadlington, L. (2017). Human factors in cybersecurity; examining the link between Internet addiction, impulsivity, attitudes towards cybersecurity, and risky cybersecurity behaviours. *Heliyon*, 3(7). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2017.e00346>
- Hadnagy, Chr. (2018). *Social Engineering: The Science of Human Hacking* (2nd ed.). <https://doi.org/10.1002/9781119433729>
- Hatfield, J.M. (2018). Social engineering in cybersecurity: The evolution of a concept <https://doi.org/10.1016/j.cose.2017.10.008>
- Kasperski, K. (2005). *Sekretnoe oruzhie sotsialnoy inzhenerii [The Secret Weapon of Social Engineering]*. Kompaniya AyTi [in Russian].
- King, Z.M., Henshel, D.S., Flora, L., Cains, M.G., Ho man, B., & Sample, C. (2018). Characterizing and Measuring Maliciousness for Cybersecurity Risk Assessment. *Frontiers in Psychology*, 9, 39. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00039>
- Kuznetsov, M. (2007). Sotsialnaya inzheneriya i sotsialnyie hakeryi [Social Engineering and Social Hackers]. Peterburg: «BHV-Peterburg» [in Russian].
- Leontiev, A.N. (1975). *Deyatelnost. Soznanie. Lichnost [Activity. Consciousness. Personality]*. Moscow: «Politizdat» [in Russian].
- Li, G, Shen, Yu., Zhao, P., Lu, X., Liu, J., Liu, Ya., & Hoi, S. (2019). Detecting cyberattacks in industrial control systems using online learning algorithms. *Neurocomputing*, 364, 338–348. <https://doi.org/10.1016/j.neucom.2019.07.031>
- Lively, Charles, E.Jr. (2003). Psychological Based Social Engineering. *GSEC*. Option 1, version 1.4b. Retrieved from: <https://www.giac.org/paper/gsec/3547/psychological-based-social-engineering/105780>
- Mansfield-Devine, S. (2017). Bad Behaviour: Exploiting Human Weaknesses. *Computer Fraud & Security*, 1, 17–20. [https://doi.org/10.1016/S1361-3723\(17\)30008-8](https://doi.org/10.1016/S1361-3723(17)30008-8)
- Marble, J., Lawless, W., Mittu, R., Coyne, J., Abramson, M., & Sibley, C. (2015). The Human Factor in Cybersecurity: Robust & Intelligent Defense. In *Cyber*

- Warfare: Building the Scientific Foundation* (pp. 173–206). Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-14039-1\\_9](https://doi.org/10.1007/978-3-319-14039-1_9)
- Mitnik, K., & Saymon, V. (2004). *Iskusstvo obmana [The Art of deception]*. Kompaniya AyTi [in Russian].
- Mouton, F., Leenen, L., & Venter, H.S. (2016). Social engineering attack examples, templates and scenarios. *Computers & Security*, 59, 186–209. <https://doi.org/10.1016/j.cose.2016.03.004>
- Nicholls, J.G., Martin, R.A., Bruce, W., & Fuchs, P.A. (2001). *From Neuron to Brain. Cellular and Molecular Approach to the Function of the Nervous System, Fourth Edition*. Sinauer Associates (4th ed.).
- Nygren, T.E., Isen, A.M., Taylor, P.J., & Dulin, J. (1996). The influence of positive affect on the decision rule in risk situations: Focus on outcome (and especially avoidance of loss) rather than probability. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 6.1, 59–72. <https://doi.org/10.1006/obhd.1996.0038>
- Quigley, K. (2015). ‘Cyber Gurus’: A rhetorical analysis of the language of cybersecurity specialists and the implications for security policy and critical infrastructure protection. *Government Information Quarterly*, 32(2), 108–117, <https://doi.org/10.1016/j.giq.2015.02.001>
- UN Documents. Elements for Creating a Global Culture of Cybersecurity*. Retrieved from: [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/elements.shtml](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/elements.shtml)
- Vanyushicheva, O.Yu., Tulupeva, T.V., Paschenko, A.E., & Tulupev, A.L. (2011). Klassifikatsiya psihologicheskikh osobennostey sostavlyayuschih osnovu uyazvimostey polzovatelya pri ugroze sotsioinzhenernyih atak [Classification of Psychological Features that Form the Basis of User Vulnerabilities in Case of Threat of Social Engineering Attacks]. *Trudy SPIIRAN – SPIIRAS Proceedings*, 17, 70–99 [in Russian].
- Vygotskiy, L.S. (2005). *Psihologiya razvitiya cheloveka [Psychology of Human Development]*. Moscow: Izd-vo «Smyisl; Eksmo» [in Russian].
- Watson, G., Mason, A., & Ackroyd, R. (2014). *Social Engineering Penetration Testing: Executing Social Engineering Pen Tests, Assessments and Defense*. Boston. [doi.org/10.1016/B978-0-12-420124-8.00011-9](https://doi.org/10.1016/B978-0-12-420124-8.00011-9)
- Wertsch, V. James (1993). *Voices of the Mind. Sociocultural Approach to Mediated Action*. Harvard University Press.
- Wertsch, V. James (1994). The Primacy of Mediated Action in Sociocultural Studies. *Mind, Culture, and Activity*, 1(4), 202–208.
- Workman, M. (2007). Gaining Access with Social Engineering: An Empirical Study of the Threat. *Information Systems Security*, 16(6), 315–331. <https://doi.org/10.1080/10658980701788165>
- Yan, Zh., Robertson, T., Yan, R., Sung, Yo.P., Bordo, S., Chen, Q., & Sprissler, E. (2018). Finding the weakest links in the weakest link: How well do undergraduate students make cybersecurity judgment? *Computers in Human Behavior*, 84, 375–382. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.02.019>

#### **АНОТАЦІЯ**

**Вступ.** У статті розглянуто гуманітарні аспекти кібербезпеки з точки зору мовленнєвих та мовних засобів, які використовує соціальний інженер у своїй діяльності. **Мета статті** – проаналізувати методи та прийоми роботи

соціального інженера та її особливості з психолінгвістичної точки зору для подальшого вироблення механізмів протидії.

**Методи.** У дослідженні використано наступні методи: аналіз джерел, аналіз продуктів мовленнєвої та мовної діяльності, інтеннт-аналіз.

**Результати.** Діяльність соціального інженера розглядаємо з позиції діяльнісного підходу, яку ми представили її у вигляді трикомпонентної схеми: суб'єкт, об'єкт, медіатори. Ми зауважуємо, що дана схема є валідною за умови успішної атаки (дій) соціального інженера. На основі аналізу джерел виокремлено засоби усного та писемного мовлення (прямі та непрямі дії), які використовуються соціальним інженером для впливу на когнітивні процеси об'єкта, задля отримання доступу до «чутливих» даних та конфіденційної інформації. Виділено психологічні та лінгвістичні засоби, які використовує в своїй роботі соціальний інженер. Ми зазначаємо, що основні методи роботи соціального інженера скеровані а) на емоційно-чуттєву сферу, б) на блокування процесів раціонального та критичного мислення, в) маніпулювання морально-етичними установками особистості, г) використання позитивних стимулів для заохочення об'єкта атаки.

Грунтуючись на виокремлених методах роботи соціального інженера та типах комунікаційних дій (прямі-непрямі), систематизовано та описано загальні прийоми, пов'язані з використанням усного та писемного мовлення та технологіями: 1) прийоми, пов'язані з використанням усного мовлення; 2) прийоми, пов'язані з використанням писемного мовлення; 3) прийоми, пов'язані з використанням флеш-накопичувачів, додатків та ПЗ.

Зазначені результати дослідження є корисними для розробки механізмів протидії атакам соціального інженера та сприяють підвищенню загального рівня грамотності в питаннях кібербезпеки.

**Ключові слова:** психолінгвістика, мова, мовлення, соціальна інженерія, кібербезпека, вплив.

### **Крылова-Грек Юлия. Психолингвистические аспекты гуманитарного компонента кибербезопасности**

#### **АННОТАЦИЯ**

**Вступление.** В статье рассмотрены гуманитарные аспекты кибербезопасности с точки зрения деятельности социального инженера. **Цель статьи** – проанализировать методы и приёмы работы социального инженера её особенности с точки зрения психолингвистики что даст в дальнейшем возможность разработать механизмы противодействия данному явлению.

**Методы.** В исследовании использованы следующие методы: анализ источников, анализ продуктов устной и письменной деятельности, интеннт-анализ.

**Результаты.** Мы рассматриваем деятельность социального инженера с точки зрения деятельностного подхода. Она представлена в виде трёхкомпонентной схемы: субъект, объект, медиаторы. Основываясь на анализе источников, мы выделили средства прямых и непрямых (средства устной и письменной речи)

действий (атак) социального инженера. Данные средства используются с целью воздействия на когнитивные процессы объекта для получения доступа к «чувствительным» данным и конфиденциальной информации.

работе мы обозначили психологические и лингвистические методы работы социального инженера. Обращаем внимание на то, что основные методы работы направлены: а) на эмоционально-чувственную сферу; б) на блокирование процессов рационального и критического мышления; в) манипулирование морально-этическими установками объекта; г) использование позитивных стимулов для поощрения ожидаемых действий от объекта атаки.

Основываясь на выделенных методах работы социального инженера и типах коммуникационных действий (прямые-непрямые), мы систематизировали описали типичные приёмы в соотношении с используемыми языковыми средствами и технологиями: 1) приёмы, соотнесенные с устной речью, 2) приёмы, соотнесенные с письменной речью, 3) приёмы, соотнесенные с использованием флеш-накопителей, приложений и ПО.

Результаты исследования возможно использовать при анализе ситуаций и разработке механизмов противодействия атакам социального инженера, а также для повышения общего уровня грамотности в вопросах кибербезопасности.

**Ключевые слова:** кибербезопасность, социальная инженерия, язык, речь, психолингвистика, влияние.



## Acquisition of Case System in Romani Language

### Овладение падежной системой в ромском языке

**Hristo Kyuchukov**

Dr. in Pedagogy,  
Professor

E-mail: [hkyuchukov@gmail.com](mailto:hkyuchukov@gmail.com)

[orcid.org/0000-0002-1965-8908](https://orcid.org/0000-0002-1965-8908)

*University of Silesia, Poland*

✉ 12, Bankowa Str., Katowice,  
40-007

**Христо Кючуков**

доктор педагогических наук,  
профессор

*Селезский университет*

*в Катовице, Польша*  
ул. Банковая, 12, Катовице, 40-007

*Original manuscript received May 04, 2019*

*Revised manuscript accepted September 15, 2019*

#### **ABSTRACT**

**Introduction.** *The paper presents observations of the author on acquisition of case markers in the Romani language of two Roma children from Bulgaria. This is the first study ever done on acquisition of case system of Romani by children in their natural environment. The study is done in one of the biggest Roma settlement of Bulgaria in the city of Sofia. Romani being a new-Indian language has some features from the Indian languages but also adapted some features from some European languages. It has the ability to express one and the same idea either with a preposition or with a case marker.*

**Methods.** *The author uses the longitudinal observation of the children in their natural environment, where a woman – representative of the community, was trained to audio record the interviews between parents, family members, community members and the children. This method is known from other studies in field of sociolinguistics and psycholinguistics (Labov, 1973)*

**Results.** *The study is investigating what is used more frequently by the children – prepositions or case markers. For this purpose, the utterances of the parents and the children with case markers and with the prepositions have been analyzed. It was found that in the age between 1 to 2 parents and respectively their children use more*

*case markers. In the age from 2 to 3 children use more prepositions. It seems that Roma children need more experience with the language in order to connect the case marker with the function of the preposition in the Romani language.*

**Key words:** *case markers, prepositions, Romani language, acquisition.*

## **Введение**

исследованиях по овладению языком в последние десятилетия основное внимание уделяется сложным грамматическим категориям и тому, как они изучаются в разных языках. Одним из направлений, исследуемых лингвистами, является приобретение семантического значения различных грамматических категорий, таких как падежные окончания и такой части речи как предлог. Ряд публикаций таких авторов, как M. Bowerman (1973), B. MacWhinney (1978), S. Choi (2015), D. Slobin (1982), A. Aksu-Koç (1988) сыграли важную роль в привнесении новых знаний о процессе овладения такими языками, как английский, финский, венгерский, испанский, корейский и турецкий.

Ромский язык – это один из языков, который не был достаточно исследован. Такие авторы, как Z. Reger Регер (1987) и J. Verako-Gleason (1992), более исследовали приобретение прагматических аспектов языка, чем саму грамматику. Н. Kyuchukov (1999a, b; 2007) провел исследование по овладению ромским языком, чтобы понять, как приобретаются понятия и знания по фонологии, морфологии

синтаксисе, но все же этого недостаточно, чтобы осознать, как дети рома получают знания о таких грамматических категориях как предлоги и падежные маркеры.

последние годы ряд авторов опубликовали статьи о необходимости проверки знаний ромских детей по ромской грамматике. Для психолингвистов очень важно знать, как ромские дети изучают различные грамматические категории (Kyuchukov, Ushakova & Yashina, 2019); Kyuchukov & Villiers, 2018; Kyuchukov, Samko & Kopcanova, 2017; Kyuchukov, Villiers & Tabori, 2017; New, Kyuchukov & de Villiers, 2017).

С другой стороны, в своей классической работе (Bowerman & Choi, 2001) отметили, что при изучении спонтанной речи

англоязычных и корейскоязычных детей в возрасте от 1 до 3 лет было установлено, что дети начинают продуктивно использовать предлоги в возрасте между 16 и 20 месяцами.

Согласно М. Schoenenberger, М. Royhweiler, F. Sterner (2012), немецкие одноязычные дети развивают знания о системе падежей существительных, переносимых определителями, после 2 лет. G. Szahun (2004) сравнивает нормально развивающихся детей с детьми, у которых есть проблемы со слухом и овладении падежными окончаниями в немецком языке. Но в немецком языке система маркировки падежа не столь прозрачна, как в языках подобно турецкому, так как она объединена числовой и гендерной информацией (Slobin, 1982). Дети используют семантическую и синтаксическую информацию, предоставленную глаголом, для создания структуры события (Özge et al., 2016).

Интересна маркировка падежей в языке хинди. В. Narasimhan (2005) провел исследование с 3 детьми, говорящими на этом языке в возрасте 1.7, 3 и 9 лет, обращая внимание на то, как они изучают падежную систему языка. Предполагалось, что дети, полагающиеся на широкое или узкое толкование агенса, будут чрезмерно растягивать маркировку эргативного падежа для агентивных участников переходных несовершенных действий и/или непереходных действий. Полученные результаты свидетельствуют

том, что дети никогда не расширяют маркировку падежа от переходных к непереходным ролевым аргументам.

### **Система падежей в ромском языке**

Ромский язык относится к новоиндийским языкам. Согласно В. Фридману (Friedman, 1991: 86), «рома устранили большую часть унаследованной индоевропейской системы склонения санскрита и пракрита, сохранив только номинативный, винительный и звательный падежи и заменив другие падежи сериями постпозиций, добавленных к основе. Однако в отличие от других индийских языков ромский язык не имеет комплекса отдельно стоящих послелогов. Напротив, он имеет только пять аффиксов, которые более или менее соответствуют по функциям пяти санскритским падежам, которые они заменили (дательный, местный (локатив), родительный, отделительный (аблатив), творительный)». Косвенные падежи ромского языка соответствуют послелогам западно-

индийских языков, таких как хинди, непальский, панджаби, синдхи, гуджарати и маратхи. Однако Фридман считает, что ромский язык следует рассматривать в его собственных условиях, так как он отличается от остальных современных индийских языков, потому что языки Индии все постпозиционные а ромский язык является предложным.

Согласно Iгла (1997) предлоги в ромском языке «управляют именительным падежом с существительными и местным падежом с местоимениями». К. Костов и Д. Илиев (2004), описывая софийско-эрлийский диалект, заявили, что некоторые косвенные падежи в этом диалекте могут быть представлены через предлоги.

Глаголы в ромском языке требуют определенных падежей (как и в других новых индийских языках), а также они могут использоваться с предлогами. Именной падеж данного языка – это именительный. Винительный и дательный падежи, которые также были именными падежами под влиянием европейских контактных языков, оказываются косвенными падежами. Другими косвенными падежами в ромском языке являются отделительный (аблатив), местный (локатив) и родительный. Здесь приведены некоторые примеры предложений на ромском языке, показывающие использование предлога и падежного маркера.

<b>Винительный</b>	1) <i>O čhavo džal karig e roma</i> Мальчик идет к мужчинам. (именит. падеж) 2) <i>O čhavo dikhel e romen</i> Мальчик смотрит на мужчин. (винит. падеж)
<b>Дательный</b>	3) <i>O 3) O čhavo del ki chaj luludi</i> Мальчик дает девочке цветок. (именит. падеж) 4) <i>O čhavo del e chajake luludi</i> Мальчик дает девочке цветок. (дательн. падеж)
<b>Аблатив (творительный)</b>	5) <i>O čhavo avel andar o kher</i> Мальчик приходит из дома. (именит. падеж) 6) <i>O čhavo avel kherestar</i> Мальчик приходит из дома. (аблатив)
<b>Локатив(местный)</b>	7) <i>Me sijom ando kher.</i> Я в доме. (именит. падеж) 8) <i>O lil si mande</i> Книга со мной. (локатив)
<b>Творительный</b>	9) <i>O rom džal grastes.</i> Мужчина идет с лошастью. (творит. падеж)
<b>Родительный</b>	10) <i>Ačhiljom bi love.</i> Я остался без денег. (именит. падеж) 11) <i>O gad si e čhavesko</i> Рубашка принадлежит мальчику. (родит. падеж)

Дети рома участвуют в семейных дискуссиях. Ромская культура, являющаяся устной культурой, дает возможность детям с самого раннего возраста участвовать в различных языковых мероприятиях, общаться с различными членами семьи разного возраста, используя для этого различные стили. В повседневной жизни они знакомятся

обеими формами грамматического выражения и при этом используют предлоги и используют падежные маркеры.

Мое предположение заключается в том, что поскольку ромский язык является языком предложным, дети сначала изучат предлоги, а затем они приобретут знания о падежных маркерах. Ромский язык имеет две системы – одна использует предлоги и существительные в именительном падеже, а вторая падежную маркировку существительных. Это исследовательский вопрос, на который я пытаюсь ответить здесь: как эти системы возникают у детей, изучающих ромский язык?

## **Процедура исследования**

**Участники исследования.** Исследованы лонгитюдные данные девочки и мальчика в возрасте 1 год и 3 года. Это дети из ромских семей с низким уровнем социоэкономического статуса, оба из самого большого поселения цыган типа гетто в Софии (Болгария). Для измерения социоэкономического статуса семей был выяснен образовательный статус родителей, а также их ежемесячный доход. Доход на одного члена семьи оказался ниже прожиточного минимума, принятого в Болгарии.

Одна женщина из общины Рома прошла подготовку по сбору данных. Процесс ее обучения известен из публикаций В. Лабова (Labov, 1973). Таким образом, она являлась участником общения с родителями и детьми и частью их языкового окружения. Раз в месяц она навещала семьи и проводила с ними время в их естественной домашней обстановке. Она фиксировала взаимодействие детей

первичными воспитателями (членами семьи) и другими собеседниками (посетителями, домашней прислугой) в естественных и полу естественных условиях, которые включали игру с игрушками, чтение книг, спонтанную игру и время приема пищи. Исследователи участвовали во взаимодействии там, где это казалось естественным

уместным. В конце примерно двухлетнего исследования было записано в общей сложности 137 часов разговоров. Длительность каждого разговора от часа до полутора часов.

### **Кодирование**

Все высказывания взрослых и детей с предлогами и/или с падежными маркерами были идентифицированы и подсчитаны. Предлоги и падежная система ромского языка приведены в следующих таблицах, созданных автором (Табл. 1, 2).

**Таблица 1.** Предлоги софийско-эрлийского диалекта

Падеж	Предлоги
Именительный	–
Винительный	ko, ki, karig, mamuj, po
Дательный	ašal, ko, ki
Творительный (аблатив)	andar, katar, tar
Местный (локатив)	avtjal, anglal, telal, maškar, upral, palal, katar, an, ando, ande, paš, pašal dži, maškar, mamuj, ko
Творительный (инструментальный)	–
Родительный	bi
Звательный	–

**Таблица 2.** Падежная система ромского языка

Падеж	rom – m. sg.	roma – m. pl.	luludi – f. sg.	luludja – f. pl.
Именительный	rom	roma	luludi	luludja
Винительный	romes	romen	luludi	luludja
Дательный	romeske	romenge	luludjake	luludenge
Творительный	romestar	romendar	luludjatarle	luludjatar
Местный	romeste	romende	luludjate	luludjate
Творительный	romesa	romensa	luludjasa	luludjensa
Родительный	romeskoro	romengo	luludjako	luludengo
Звательный	roma!	romalen!	luludije!	luludjalen!

сравниваю использование предлогов/падежных маркеров взрослыми в речи, направленной к детям, и воспроизведение детьми предлогов/падежных маркеров. Для этого я анализирую 500 высказываний взрослых и 500 высказываний детей второго года жизни и 500 высказываний детей на третьем году жизни. 500 высказываний были взяты из базы данных автора по принципу случайного выбора. 500 высказываний родителей отличаются от 500

высказываний детей в возрасте от 1 года до двух и отличаются от высказываний детей в возрасте от 2 до 3 лет.

## Результаты

Ниже представлен анализ данных, полученных в исследовании речи девочки Сали и мальчика Атанаса. Одновременно я анализирую язык родителей. Таблица представляет язык детей и родителей из базы данных. Результаты будут поделены на две возрастные группы: второй год жизни (возраст от года до двух) и третий год (от двух до трех лет).

### *Возраст от года до двух*

Результаты этого периода представлены в следующих таблицах (Табл. 3, 4).

**Таблица 3.** Количество падежных маркеров, используемых взрослыми и детьми

<i>Падеж</i>	<i>Взрослый</i>	<i>Атанас</i>	<i>Взрослый</i>	<i>Сали</i>
Именительный	34	18	25	14
Винительный	19	4	13	2
Дательный	40	–	30	–
Творительный (аблатив)	–	–	4	–
Местный (локатив)	–	–	2	–
Творительный	1	–	–	–
Родительный	2	–	1	–
Звательный	21	20	12	7

Из таблицы 3 видно, что речь взрослых с Сали богаче, чем Атанасом. Разговаривая с Сали, взрослые используют более разнообразные падежные маркеры. Они используют не только творительный падеж.

**Таблица 4.** Количество предлогов, используемых взрослыми и детьми

<i>Падеж</i>	<i>Взрослый</i>	<i>Атанас</i>	<i>Взрослый</i>	<i>Сали</i>
Именительный	–	–	–	–
Винительный	–	–	–	–
Дательный	ki 2	–	ko 1; ki 1	–
Творительный (аблатив)	–	–	tar 3	–
Местный (локатив)	katar 1; ko 1	–	an 2	–

Творительный	–	–	–	–
Родительный	–	–	–	–
Звательный	–	–	–	–

Таблица 4 показывает, что в этом периоде взрослые, общаясь с детьми, используют похожее, но очень ограниченное количество предлогов. Используются предлоги только в дательном, творительном (аблатив) и местном падежах.

***Ошибки в использовании падежных маркеров.***

При общении с детьми видны некоторые погрешности в использовании падежных маркеров; так мама Атанаса использует неправильный падежный маркер для винительного и дательного падежей.

Взрослый: *Ka trades li o grast (e grastes)* [Собираешься ехать на лошади?] – винительный.

Взрослый: *De mande (mange)* [дай мне] – дательный.

***Возраст от 2 до 3 лет***

**Таблица 5.** Количество падежных маркеров, используемых взрослыми и детьми

<i>Падеж</i>	<i>Взрослый</i>	<i>Атанас</i>	<i>Взрослый</i>	<i>Сали</i>
Именительный	48	23	57	24
Винительный	34	13	40	18
Дательный	58	26	70	27
Творительный (аблатив)	6	2	10	6
Местный (локатив)	–	–	13	7
Творительный	17	8	27	12
Родительный	28	11	18	3
Звательный	33	30	8	8

Таблица 5 показывает, что использование падежных маркеров обоими детьми в этом возрасте становится практически одинаковым, и они постепенно овладевают ими. Падежные маркеры быстро увеличиваются в количестве в этом возрасте и по частоте использования соответствуют образцам взрослого. В конечном счете, предлоги появляются, хотя и менее часто, чем предложные окончания. Как показано в таблице 6, Сали более успешна, чем Атанас в использовании разнообразия предлогов, соответствуя в этом взрослым.



**Таблица 6.** Количество предлогов, используемых взрослыми и детьми

<i>Падеж</i>	<i>Взрослый</i>	<i>Атанас</i>	<i>Взрослый</i>	<i>Сали</i>
Именительный	–	–	–	–
Винительный	ko 4	–	ki 3	ki 3
Дательный	ki 6	ki 4	ki 6	ki 2
Творительный (аблатив)	–	–	tar 3	tar 2
Местный (локатив)	ko 4	ko 2	ži 3; ko 4	ko 3
Творительный	–	–	–	–
Родительный	–	–	–	–
Звательный	–	–	–	–

Представляется, что для использования предлогов детям необходимо большее знание языка и более высокое когнитивное развитие. Это умение приходит во время третьего года жизни, когда дети уже умеют связывать два и три слова в предложениях.

*Представляем примеры предложений.*

*Взрослый: Kaske obadines tut ko telefonni?* [Кому ты звонишь по телефону?] – дательный.

*Сали (2; 4) ko tatis* [папе] – дательный

Такие предложения могут быть созданы тогда, когда ребенок уже имеет достаточное знание по грамматике.

## Обсуждения и выводы

Мои предположения о том, что ромские дети выучат предлоги, затем падежные маркеры не подтвердились. Проведенное здесь исследование показывает, что дети рома сначала изучают падежные маркеры на цыганском языке, и только позднее они приобретают предлоги. В целом правильное использование падежных маркеров для любого языка гораздо сложнее, но, похоже, для детей, говорящих на ромском языке, это не так. По-видимому, для детей Рома, чтобы приобрести понятие предлогов и понять их функции, нужно больше опыта работы с языком, а также более высокие когнитивные процессы, чтобы связать, например, падежный маркер-*ke* (для дательного) с предлогом *ko*. Все эти знания дети получают от матерей и родственников, используя разные стили в общении с ними. Большую роль играет также устная культура Рома. Слушание народных сказок, песен, шуток, дразнилок и других фольклорных жанров в повседневной жизни помогает детям освоить сложные

грамматические категории. Сравнивая результаты спонтанной речи детей рома с существующими публикациями о приобретении семантического значения предлогов (Bowerman & Choi, 2001), можно придти к выводу, что данные, полученные в исследовании, открывают новый взгляд на то, как семантическое значение некоторых грамматических категорий приобретается детьми из разных культур.

## References

- Aksu-Koç, A. (1988). *The Acquisition of Aspect and Modality: The Case of Past Reference in Turkish*. Cambridge. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511554353>
- Berako-Gleason, J. (1992). *Language Acquisition and Socialization*. University Lecture. Boston.
- Bowerman, M. (1973). Structural relationships in children's utterances: Semantic or syntactic? In T.E. Moore (Ed.), *Cognitive Development and the Acquisition of Language* (pp. 197–213). NY. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-505850-6.50015-3>
- Bowerman, M., & Choi, S. (2001). Shaping meanings for language: universal and language-specific in the acquisition of special semantic categories. In M. Bowerman & S.C. Levinson (Eds.), *Language Acquisition and Conceptual Development* (pp. 475–511). Cambridge. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511620669.018>
- Choi, S. (1993). Development of locative case markers in Korean. *Japanese Korean Linguistics*, 2, 205–222.
- Friedman, V. (1991). Case in Romani: Old grammar in new a xes. *Journal of the Gypsy Lore Society* 5.1(2), 85–102.
- Igla, B. (1997). The Romani dialect of the Rhoropes. In Y. Matras, P. Bakker & H. Kyuchukov (Eds), *The Typology and Dialectology of Romani* (pp. 147–159). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/cilt.156.09igl>
- Kostov, K., & Iliev, D. (2004). *Romska gramatika [Romani grammar]*. Sofia: Tilia.
- Kyuchukov, H., Ushakova, O., & Yashina, V. (2019) Are the Roma children «mentally retarded» if they do not know the syntax of their second language? *Clinical social work and health intervention*, 10(2), 62–70. [https://doi.org/10.22359/cswhi\\_10\\_2\\_09](https://doi.org/10.22359/cswhi_10_2_09)
- Kyuchukov, H., & de Villiers, J. (2018). Language Complexity, Narratives and Theory of Mind of Romani Speaking Children. *East European Journal of Psycholinguistics*, 5(2), 16–31.
- Kyuchukov, H., Samko, M., & Kopcanova, D. (2017). Knowledge of Romani language grammar. *Psychology in Russia: State of the Art*, 10(4), 76–85. <https://doi.org/10.11621/pir.2017.0407>
- Kyuchukov, H., de Villiers, J., & Tabori, A. (2017). Why Roma children need language assessments in Romani? *Psychology of Language and Communication*, 21(1), 215–243. <https://doi.org/10.1515/plc-2017-0011>
- Kyuchukov, H. (1999). Early acquisition of Romani (Gypsy) language. In M. de G. Pinto, J. Veloso & B. Maia (Eds.), *Proceedings from the 5th International*

- Congress of the International Society of Applied Psycholinguistics* (pp. 329–337). Porto: Porto University Press.
- Kyuchukov, H. (2007). How do children learn Romani syntax? In P. Ilieva-Baltova & K. Petrova (Eds.), *Psycholinguistic Studies* (pp. 271–281). Sofia: Riva Publishers.
- Kyuchukov, H. (1999a). Acquisition of Romani morphology. *Grazer Linguistischen Studien*, 51, 83–94.
- Kyuchukov, H. (2003). *Kratko opisanie na romskiya ezik v Bulgaria [Short description of Romani language in Bulgaria]*. Sofia: Delfi [in Bulgarian].
- Labov, W. (1973) *Language in the Inner City. Studies in the Black English Vernacular*. University of Pennsylvania Press.
- MacWhinney, B. (1978). The acquisition of morphophonology. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 43(1/2), 1–123. <https://doi.org/10.2307/1166047>
- Narasimhan, B. (2005). Splitting the notion of ‘agent’: case-marking in early child Hindi. *Journal of Child Language*, 32, 787–803. <https://doi.org/10.1017/S0305000905007117>
- New, B., Kyuchukov, H., & de Villiers, J. (2017) «We do not speak Gypsy here»: Minority language policies in Europe. *Journal of Language and Cultural Education*, 5(2), 1–24. <https://doi.org/10.1515/jolace-2017-0015>
- Özge, D., Kornfilt, J., Münster, K., Knoefeler, P., Küntay, A., & Snedeker, J. (2016). Predictive Use of Case Markers in German Children. *Proceedings of the 40th Annual Boston University Conference on Language Development* (pp. 299–303). Somerville, MA: Cascadilla Press.
- Reger, Z. (1986). The functions of imitation in child language. *Applied Psycholinguistics*, 7, 323–352. <https://doi.org/10.1017/S0142716400007712>
- Schönenberger, M., Rothweiler, M., & Sterner, F. (2012). Case marking in child L1 and in earl child L2 German. Multilingual individuals and multilingual societies (pp. 3–22). Amsterdam. <https://doi.org/10.1075/hsm.13.03sch>
- Slobin, D. (1982). Universal and particular in the acquisition of language. In E. Wanner & L. Gleitman (Eds.), *Language Acquisition: The State of the Art* (pp. 128–172). Cambridge: Cambridge University Press.
- Szahun, G. (2004). Learning by ear: on the acquisition of case and gender marking in German speaking children with normal hearing and with cochler implants. *Journal of Child language*, 31(1), 1–30. <https://doi.org/10.1017/S0305000903005889>

## АННОТАЦИЯ

**Цель.** В статье представлены наблюдения автора над процессом овладения падежными маркерами в ромском языке двумя детьми рома, проживающими в Болгарии. Это первое исследование по овладению падежной системой в ромском языке детьми, проведенное в естественных условиях. Исследование осуществлено в одном из самых больших ромских поселений в Болгарии

городе София. Ромский язык, будучи новоиндийским языком, имеет определенные черты индийских языков, но в тоже время в нем произошла адаптация некоторых черт европейских языков. Язык способен одну и ту же мысль выразить с помощью предлога или с помощью падежного маркера.

**Процедура исследования.** Автор использует лонгитюдное наблюдение за детьми в их естественной обстановке. В ходе исследования женщина-

представитель общины, обученная заранее, производила аудио записи бесед между родителями, членами семей, членами общины и детьми. Этот метод известен из других исследований социолингвистики и психолингвистики (Labov, 1973). Автор ищет ответ на вопрос, что используется детьми чаще – предлоги или падежные маркеры. Для этой цели проводятся наблюдения над высказываниями с падежными маркерами и с предлогами родителей и детей.

**Результаты.** В ходе каждодневного общения между родителями и детьми, было установлено, что в возрасте от 1 года до 2 лет родители, и соответственно дети, больше используют падежные маркеры. В возрасте от 2 до 3-х лет дети больше пользуются предлогами. Исследование также показывает, что ромским детям необходимо больше практики с языком, чтобы соединить падежный маркер с функцией предлога в ромском языке.

**Ключевые слова:** падежные маркеры, предлоги, ромский язык, овладение.

### **Кючуков Христо. Оволодіння відмінковою системою в румунській мові**

#### **АНОТАЦІЯ**

**Мета.** У статті представлені спостереження автора над процесом оволодіння відмінковими маркерами румунської мови двома дітьми рома, які проживають у Болгарії. Це перше дослідження з оволодіння відмінковою системою румунської мови дітьми, проведене в природних умовах. Дослідження здійснено в одному з найбільших ромських поселень в Болгарії – в місті Софія. Румунська мова, будучи новоіндійською мовою, має певні риси індійських мов, але в той же час в ній відбулася адаптація деяких рис європейських мов. Мова здатна одну й ту ж думку висловити за допомогою прийменника або з допомогою відмінкового маркера.

**Процедура дослідження.** Автор використовує лонгитюдні спостереження за дітьми в їхньому природному середовищі. В ході дослідження жінка-представник громади, навчена заздалегідь, здійснювала аудіозаписи бесід між батьками, членами сімей, членами громади й дітьми. Цей метод відомий з інших досліджень соціолінгвистики й психолінгвистики (Labov, 1973). Автор шукає відповідь на запитання, що використовується дітьми частіше – прийменники або відмінкові маркери. З цією метою проводяться спостереження над висловлюваннями з відмінковими маркерами і з прийменниками батьків і дітей.

**Результати.** В ході щоденного спілкування між батьками й дітьми, було встановлено, що у віці від 1 року до 2 років батьки, й відповідно діти, більше використовують відмінкові маркери. У віці від 2 до 3-х років діти більше користуються прийменниками. Дослідження також показує, що ромським дітям необхідно більше практики з мовою, щоб з'єднати відмінковий маркер з функцією прийменника в ромській мові.

**Ключові слова:** відмінкові маркери, прийменники, ромська мова, оволодіння.

## Narrative Indicators of Adolescents' Maladaptive Cognitive Schemas

### Наративні індикатори дисфункційних когнітивних схем підлітків

**Olga Lozova**

Dr. in Psychology,  
Professor

E-mail: [o.lozova@kubg.edu.ua](mailto:o.lozova@kubg.edu.ua)

[orcid.org/0000-0002-3549-195X](https://orcid.org/0000-0002-3549-195X)

**Ольга Лозова**

доктор психологічних наук,  
професор

**Olena Lytvynenko**

Ph.D. in Psychology,  
Associate Professor

E-mail: [o.lytvynenko@kubg.edu.ua](mailto:o.lytvynenko@kubg.edu.ua)

[orcid.org/0000-0003-2152-7285](https://orcid.org/0000-0003-2152-7285)

**Олена Литвиненко**

кандидат психологічних наук,  
доцент

*Borys Grinchenko University of Kyiv*

✉ 18/2, Shamo Str., Kyiv,  
Ukraine, 02154

*Київський університет*

*імені Бориса Грінченка*  
✉ вул. І. Шамо, 18/2, Київ,  
Україна, 02154

*Original manuscript received September 19, 2018*

*Revised manuscript accepted September 21, 2019*

#### **ABSTRACT**

**Introduction.** *The article presents the results of a study of adolescents' personal narratives. The general aim of the study was to identify narrative indicators of adolescents' maladaptive cognitive schemas. This aim was achieved by virtue of realization of such tasks as: to identify the specific text categories (indicators) that indicate the maladaptive schemas and to determine the predictive power of each category (indicator). In the course of theoretical analysis, there were systematized the approaches to the understanding of personal narratives and «self-texts». There also*

was generalized the concept of maladaptive cognitive schemas, and were defined textual categories which can be reflected in the narratives of people who have certain maladaptive schemas.

**Methods.** The methods of the empirical study were Dusseldorf Illustrated Schema Questionnaire for Children and the content-analysis of personal narratives. Statistical processing of the obtained data and determination of the predictive power of each narrative category were performed with the help of the method of recursive division trees.

**Results.** As a result of the empirical study was it was found that certain categories in the personal narratives of adolescents allow us to predict the manifestation of individual maladaptive schemas. There were identified narrative indicators, able to predict fourteen of the eighteen schemas. It was determined that the knowledge of narrative indicators of maladaptive cognitive schemas can be used within the psychological counseling and therapy at the stage of gathering primary information, as well as in the context of purposeful psychological impact.

**Conclusions.** There were described the topical prospects for further scientific development of the problem, which were to expand the categorical structure of content analysis, which would allow to find indicators of four schemas that remain unclear, as well as to widen the age range of respondents and to test the hypothesis about the existence of a link between the personal narratives of adults and their maladaptive schemas. There was made an assumption that modification of a personal narrative can accelerate therapeutic work aimed at eliminating the negative impact of maladaptive schemas on a person's life.

**Key words:** narrative, maladaptive schemas, core beliefs, adolescents, content analysis, narrative psychotherapy.

## Вступ

Усвідомлене мовлення (як усне, так і письмове) – це одна зі специфічно людських ознак. За допомогою мовлення людина сприймає та передає інформацію, висловлює своє ставлення до навколишнього світу, проявляє емоції. Крім того, розповідаючи про себе, створюючи власні персональні тексти (наративи), мовець усвідомлює свій досвід, систематизує його та досягає власної ідентичності. Саме тому предметом даного дослідження стали особистісно-орієнтовані тексти, або персональні наративи.

Наратив – поняття психології постмодерну, яке фіксує процесуальне самоздійснення особи як спосіб буття авторського тексту (van Dijk, 2008). Представники наративного підходу присвячують увагу взаєминам автора з його персональним текстом –

нарративом (Bauer & McAdams, 2010; Dautenhahn, 2009; Harre, 2002).

ході наукових пошукувань Т. Сарбін висуває робоче поняття персонального нарративу, котрий властивий кожній людині і є при цьому нестабільним та постійно оновлюється. Базовий нарратив, на думку науковця, є сутністю, що означає просторові координати та часову перспективу, в якій живе людина (Sarbin, 1986).

сучасній психолінгвістиці вивченню механізмів відображення досвіду особистості у створених нею текстах присвячені чисельні праці. Так, дослідники говорять про відображення загальної структури «я-концепції» особистості у створених нею текстах (Кубрак, 2009), про нарратив як засіб самопрезентації (Федорова, 2007) та результат інтеракції (Юрьєва, 2018). Крім того, науковці вивчають представлення в персональних текстах типових для автора когнітивних (Blenkiron, 2005), поведінкових (Засєкіна, 2009) та афективних (Ионова & Штеба, 2019) патернів.

Проблеми особливостей продукування мовцем особистісних текстів досліджуються, зокрема, Н. Чепелевою, котра розглядає нарративну психологію як таку, що має виходити з розуміння особистості як саморозповіді і, відповідно, особистісного досвіду як результату упорядкування, організації життєвих подій у нарративні тексти. У праці «Життєвий успіх як нарратив» науковиця припускає, що розповідання про життя і проживання життя є за своєю суттю тим самим феноменом (Чепелева, 2010). Таким чином, нарратив

являє собою трансформацію невпорядкованих життєвих подій певну послідовність, вибудовану на основі загальної життєвої концепції оповідача, або ж його особистісного міфу, що визначає внутрішню логіку породжуваного тексту. Наслідком цього є створення власного внутрішнього світу особистості, реальності, яка вибудовується як неповторне особистісне творіння за допомогою авторського ставлення до навколишньої дійсності і до власної особистості, ідентичності.

Створюючи авторські тексти, особа вкладає в них власний досвід, світоглядні та концептуальні конструкти. Окремі структурні елементи персонального нарративу можуть бути індикаторами травматичного досвіду, який пережила людина та мають враховуватись при формуванні загальної стратегії психотерапевтичної роботи з нею (Василюк, 2014). Дослідження Л. Засєкіної свідчать, що люди, які пережили психотравмуючі події,

схильні втілювати їх образи у власних персональних наративах. Водночас, пропрацювавши та модифікувавши наратив, що містить спогади про травматичний досвід, людина може більш швидко та ефективно подолати наслідки травми (Засекіна, 2012). Така концепція є основою наративної терапії як одного з сучасних методів цілеспрямованого психологічного впливу. У найширшому сенсі наративна терапія є бесідою, в процесі якої особи переказують, тобто розповідають по-іншому історії свого життя. Для наративних терапевтів наратив – це події, об'єднані в певні послідовності на деякому часовому проміжку і приведені таким чином у стан наділеного змістом сюжету (Жорняк, 2005). При цьому історія кожної людини складається з безлічі наративів. Характер і специфіку цих наративів визначає те, на які події людина звертає найбільшу увагу, як пов'язує їх між собою і який сенс їм надає. Як свідчать результати наших попередніх досліджень, вибір подій, що відображаються у персональному наративі та загальна стилістика їх представлення обумовлюються індивідуально-психологічними особливостями автора (Литвиненко, 2014).

У персональних наративах людина систематизує власний досвід, окреслює коло домагань, відшукує свою ідентичність та актуалізує її. Таким чином, наратив є формою «я-тексту» особистості, тобто її текстуальної самопрезентації. Про можливість вивчення особистісних проявів наративної суб'єктності засобами «я-тексту» говорить Ю. Масієнко, яка визначає «я-текст» як будь-які її дискурсивні прояви, що мають на меті втілення або вираження її «Я». Така двоїстість «я-тексту», на думку науковиці, характеризує основні його ознаки – незавершеність та кумулятивність, що визначають його динамічну природу, оскільки «я-текст» завжди перебуває в процесі становлення (Масієнко, 2006). Аналіз «я-текстів» може бути доцільним у контексті комплексної психологічної діагностики особистості, а також в ході наукових пошукувань, спрямованих на дослідження окремих її проявів та характеристик.

*Метою* дослідження стало визначення наративних індикаторів дисфункційних когнітивних схем підлітків. Ми припустили, що аналіз текстів, які продукує особистість, дозволить визначити притаманні їй дисфункційні когнітивні схеми. Реалізація мети стала можливою за рахунок виконання таких завдань: 1) виокремлення



конкретних текстових категорій (індикаторів), які б вказували на наявність дисфункційних схем та 2) визначення прогностичної сили кожної категорії (індикатора) персональних наративів для передбачення наявності у мовця тієї чи іншої дисфункційної когнітивної схеми. Проте, перш ніж перейти до представлення результатів дослідження, варто більш детально зупинитись на проблемі дисфункційних когнітивних схем.

Так звані ранні дисфункційні схеми в широкому сенсі визначаються як загальні моделі (взірці, патерни) життя, що впливають на когніції, емоції, спогади, поведінку, особливості сприйняття соціальних ситуацій та стосунків з іншими людьми. Вважається, що дисфункційні схеми формуються в дитинстві (Bateman & Fonagy, 2009). Залежно від життєвої ситуації, досвіду стосунків, індивідуальних механізмів копінгу, тобто подолання наявних труднощів, вони можуть змінюватись протягом усього життя, і часто підтримуються цими ж факторами.

За умови якщо активується наявна схема, з'являються сильні негативні емоції, такі як тривога, смуток чи відчуття самотності. Дж. Янг і співавтори (Young, Klosko & Weishaar, 2003) визначили 18 схем, які об'єднуються у п'ять груп – «областей». Попри те, що наукові дослідження підтверджують їх існування, ці визначення дисфункційних схем були сформовані переважно

результаті клінічних спостережень, а не внаслідок емпіричних досліджень. Зазначені групи схем є такими: 1) схеми втрати зв'язку та відкидання (покинення, недовіри, емоційної депривації, дефективності, соціальної ізоляції); 2) схеми обмеженої автономії здатності досягати успіху (залежності, очікування на катастрофу, злиття, некомпетентності); 3) схеми порушення меж (особливого статусу, недостатнього самоконтролю); 4) схеми спрямованості на інших (підкорення, самопожертви, пошуку визнання) і 5) схеми надмірної пильності та інгібіції (негативізму, емоційної інгібіції, надвисоких стандартів, покарання) (Арнц, 2014).

У будь-якої особи може бути одна схема або комбінація декількох схем. Як правило, люди мають більш-менш стійкі схеми. Схема вважається патологічною лише тоді, коли пов'язана

патологічними емоційними переживаннями і симптомами чи порушеннями соціального функціонування. Особи з важкими розладами особистості зазвичай отримують високі бали за багатьма

схемами за схема-опитувальниками Янга (Bateman & Fonagy, 2009). Навпаки ж, особи, яким притаманні лише певні життєві труднощі, і які не відповідають діагностичним критеріям розладу особистості та мають більш високий рівень соціального функціонування, як правило, отримують високі бали лише за однією або двома схемами (Арнц, 2014).

Очевидно, що приналежність схем до когнітивної підсистеми особистості визначає їх характер та специфіку прояву. Актуалізуючись на рівні поведінки та визначаючи емоції особистості, дисфункційні схеми формуються у свідомості та відображають уявлення людини про навколишній світ та своє місце

ньому. При цьому ми можемо класифікувати схеми відповідно до їх спрямованості на саму людини (егоцентричні) та на її соціальне оточення (соціоцентричні). Егоцентричні схеми (особливого статусу, надвисоких стандартів, очікування на катастрофу, некомпетентності та ін.) визначають уявлення людини про себе, її рівень домагань та специфіку побудови картин імовірного майбутнього. Водночас соціоцентричні схеми (залежності, підкорення, пошуку визнання та ін.) впливають на специфіку поведінки людини в соціумі та характер її взаємодії з оточенням.

Цікаво, що поняття «схема» в психологічному тезаурусі вживається одночасно для позначення дисфункційних переконань особистості, які визначають її емоції та поведінку, а також для визначення когнітивного механізму розуміння життєдіяльності іншого індивіда та осмислення власних намірів і дій, що відбуваються в межах діяльності, спрямованої на створення людиною персональних наративів. Так, О. Нікітіна зазначає, що наративна схема є пізнавальною процедурою «зчитування» потоку подій таким чином, що вони стають зрозумілими в контексті завершеної історії (Никітіна, 2015). У зв'язку з цим можна говорити, що схема виступає як невід'ємний компонент пізнавальної та розумової активності. При цьому важливо підкреслити, що схема виступає як модель «особистісного бачення ситуації», розподілу персональних акцентів, її стабільність також залежить від особистісних характеристик і попереднього досвіду автора (Казанцева, 2018).

Свою чергою, дослідження Ю. Зайцевої доводять, що розгляд наративів як когнітивних схем конструювання змісту через тематичне

розташування фактів у вигляді організованих сюжетів в соціальному та часовому просторі дозволяє інтерпретувати «я-тексти», що можуть виступати в якості інструменту конструювання своєї ідентичності (Зайцева, 2016).

Тобто саме поняття «схема», реалізуючись одночасно в межах когнітивного та наративного підходів, наштовхує на ідею дослідження на перетині цих сфер.

## **Методи та методика дослідження**

Емпіричне дослідження, спрямоване на визначення наративних індикаторів дисфункційних схем підлітків, було проведене на базі однієї з київських шкіл. Загальна кількість респондентів склала 153 особи віком від 11 до 14 років. Інструментально дослідження було реалізоване з використанням Дюссельдорфського опитувальника схем для дітей (Loose, Meyer & Pietrowsky, 2018) та контент-аналізу особистих наративів досліджуваних (Stephens & Breheny, 2015). Статистична обробка результатів здійснювалася з використанням прогностичного методу дерев рекурсивного ділення.

Дюссельдорфський опитувальник схем для дітей, базуючись на загальній теорії про ранні дисфункційні схеми, дозволяє визначати глибинні переконання дітей та підлітків віком від 8 до 14 років про життя, навколишній світ та своє місце в ньому. Ілюстрації та детальні роз'яснення до кожного питання суттєво полегшують процес виконання завдань досліджуваними.

Після відповіді на запитання опитувальника досліджуваним було запропоновано написати текст про себе, тобто в письмовій формі створити власний персональний наратив. Жодних чітких вказівок, щодо структури, стилю та формату подачі інформації не надавалось. Єдиною вимогою була особистісна орієнтованість тексту. На даному етапі дослідження ми спирались на класичну тезу наративної психології про те, що створюючи власні текстові одиниці (наративи) людина виявляє особисті, принципово значущі психологічні характеристики (Sarbin, 1986).

Створені досліджуваними тексти були піддані контент-аналізу, який являє собою формалізований і систематизований метод дослідження текстової та графічної інформації й полягає у переведенні інформації, що аналізується, у кількісні показники

та подальшій її статистичній обробці (Woo tt, 2015). Перш ніж перейти до безпосереднього аналізу тексту, необхідно було визначити категорії цього аналізу, тобто ключові поняття (сміслові одиниці), наявні в тексті та відповідні тим дефініціям і їх емпіричним індикаторам, які зафіксовані у програмі дослідження. Для аналізу особистісних наративів, написаних респондентами, було виокремлено чотири основних категорії: 1) емоції та переживання;

соціальна взаємодія; 3) абстрактні роздуми; 4) спрямованість. При цьому перші три категорії розподілялись на дві підкатегорії кожна відповідно до модальності (позитивної та негативної), а четверта категорія включала підкатегорії відповідно до часового виміру (спрямованість у майбутнє та спрямованість у минуле).

Таким чином, в ході подальшого аналізу отриманих результатів ми оперували вісімнадцятьма схемами та вісьмома підкатегоріями контент-аналізу. Як було зазначено, для статистичної обробки даних використовувався метод дерев рекурсивного ділення (Hothorn, Hornik & Zeileis, 2006), який дозволив реалізувати друге завдання дослідження, а саме виявити прогностичну силу домінуючих категорій в особистих наративах для прогнозу наявності певних дисфункційних схем у досліджуваних. При цьому суть статистичного аналізу полягала в конкурентній ієрархічній оцінці даних.

Категорії контент-аналізу – це номінативні значення, які не можуть бути впорядковані за шкалою більше-менше, а показники дисфункційних схем, в даному випадку, – це числові оцінки прояву за Дюссельдорфським опитувальником. Поєднання номінативної та кількісної шкали унеможливує використання класичної техніки регресійного аналізу, саме тому нами було обрано метод дерев рекурсивного ділення. Як відомо, результатом використання цього методу за умови чисельної вихідної змінної є середнє значення та довірчий інтервал для нього, за умови якісної (номінативної) вихідної змінної – вірогідність її прояву за виявлених умов. У нашому випадку прогнозувалася чисельна змінна, тобто інтенсивність прояву у досліджуваних тієї чи іншої дисфункційної схеми.

## **Результати та дискусії**

Дослідження дисфункційних схем підлітків дозволило визначити рівень прояву цих схем. При цьому, як було зазначено, за

відсутності патологій людина демонструє високі показники за 1–3 схемами або ж зовсім не демонструє таких показників. Високий рівень прояву чотирьох і більше схем може свідчити про порушення психічного благополуччя та, зокрема, про наявність особистісних розладів. З іншого боку, такі дані можуть бути зумовлені похибкою вимірювання. Тому варто не нівелювати їх діагностичне значення, але й не говорити про психічні порушення, спираючись виключно на результати стандартизованого психодіагностичного опитувальника.

ході нашого дослідження 5 з 153 осіб продемонстрували високі і дуже високі показники за чотирма і більше схемами. Оскільки такі показники виходять за межі норми, їх було виключено з загального масиву даних, а шкільному психологу було рекомендовано провести додаткову психодіагностичну роботу з цими учнями. Результати інших 19 осіб свідчили відсутність у них будь-яких дисфункційних схем, що є показником їх психологічного благополуччя, але робить такі результати непридатними для подальшої статистичної обробки. Тож для статистичного аналізу було використано дані 129 досліджуваних, які продемонстрували високі показники не більш ніж за трьома схемами.

Для оцінки точності результатів було використано метод, що традиційним для прогнозування статистичної імовірності (зокрема в регресійному аналізі), а саме квадрат похибки. При цьому окремі дерева рекурсивного ділення були побудовані для кожної підкатегорії контент-аналізу. Варто зазначити, що для трьох підкатегорій не було виявлено статистично значущого прогностичного зв'язку з дисфункційними схемами. До цих категорій належать «позитивні емоції та переживання» та обидві складові категорії «спрямованість» («спрямованість у майбутнє» і «спрямованість у минуле»). Прогностичний потенціал кожної з інших п'яти підкатегорій (див. рис. 1) варто розглянути більш детально.

Точність отриманого прогнозу для підкатегорії «негативні емоції та переживання» становить  $R^2=0,50$ , що є досить високим показником. Дана категорія найбільш часто трапляється в персональних наративах осіб, які мають високі показники за схемами дефективності, підкорення, очікування на катастрофу та некомпетентності. Тобто, якщо, розповідаючи про себе в неформальній бесіді або в ході психотерапевтичної сесії, підліток акцентує увагу на змалюванні тих подій, що пов'язані для нього

негативними переживанням та почуттями, з великою мірою вірогідності можна припустити, що йому притаманна одна із зазначених схем. Специфікацію та визначення конкретних глибинних переконань особи, при цьому, краще проводити за допомогою індивідуального структурованого клінічного інтерв'ю, оскільки саме цей метод здатен забезпечити збір якісних ідеографічних даних, на основі яких можна планувати подальші психологічні втручання.



**Рис. 1.** Прогностичний потенціал наративних індикаторів для передбачення окремих дисфункційних когнітивних схем

За другою підкатегорією («позитивна соціальна взаємодія») також було отримано досить точний прогноз ( $R^2=0.47$ ). При цьому, апелювання до приязних взаємин, опис ситуацій неформального спілкування з представниками референтної групи, змалювання загальної комунікативної активності є характерним для осіб, які мають високі показники за такими схемами: самопожертви, пошуку визнання та залежності. Як видно, дві з трьох зазначених схем належать до категорії схем спрямованості на інших, що є очікуваним і прогнозованим. Тобто особи, які мають дисфункційні переконання з приводу надмірної цінності міжособистісних взаємин, схильні приділяти цій темі значну увагу у власних персональних наративах. І, відповідно, наявність у тексті цих категорій може бути індикатором дії зазначених схем.

Третя підкатегорія, яку ми розглянемо – «негативна соціальна взаємодія» – включає висловлювання, що описують ситуації комунікації, які стали травмуючими для автора, а також опис конфліктів та конфронтацій, що виникають в ході міжособистісних взаємин. Прогностичний потенціал тут нижчий, ніж за двома попередніми підкатегоріями, але тим не менш є статистично значущим ( $R^2=0.39$ ). Результати дослідження свідчать, що негативний досвід соціальної взаємодії схильні описувати ті особи, які мають високі показники за схемами особливого статусу, негативізму та емоційної інгібіції. Цікаво, що на відміну від попереднього випадку, жодна з даних схем не належить до категорії спрямованості на інших. Тобто негативний соціальний та комунікативний досвід воліють змальовувати особи, які в повсякденному житті прагнуть дистанціюватись від інших або ж зайняти стосовно них домінуючу позицію. Часто саме це і стає передумовою виникнення негативного соціального досвіду.

Точність статистичного прогнозу за четвертою підкатегорією («позитивні абстрактні роздуми») є достатньо високою ( $R^2=0.42$ ). Дана підкатегорія включала висловлювання, які відображають міркування автора про навколишній світ, своє місце в ньому, загальні світоглядні та ціннісні ідеї і, як видно з назви, була позитивно забарвленою. Тобто висловлювання мали позитивний характер, а загальна картина світу описувалась з оптимістичних позицій. Наявність позитивних абстрактних роздумів є характерною для наративів осіб, які мають високі показники за схемами злиття та надвисоких стандартів. Це дає можливість припустити, що певний показовий оптимізм є одним з надвисоких стандартів, відповідати яким прагнуть такі особи.

Показник точності прогнозу за п'ятою підкатегорією («негативні абстрактні роздуми») є ще більш високим, ніж попередній ( $R^2=0.48$ ). Дана категорія є типовою для наративів підлітків, які мають високі показники прояву таких схем: соціальної ізоляції, недовіри. Тобто, схильність особи до загальних роздумів про життя та влаштування навколишнього світу, які сповнені песимізму та негативізму і відображають знижений рівень домагань та переважне очікування небезпеки, може бути предиктором наявності в неї однієї зі схем втрати зв'язку та відкидання. Можемо припустити, що схильність до абстрактних роздумів при

цьому є певною формою компенсації нестачі довірчого інтимно-особистісного спілкування.

Таким чином, аналізуючи персональні наративи підлітків з урахуванням визначених нами категорій (індикаторів), можна з високою мірою імовірності говорити про наявність в них 14 з 18 дисфункційних когнітивних схем.

## **Висновки**

Отримані дані дозволили нам зробити висновок про те, що наявність у підлітка тих чи інших дисфункційних схем знаходить своє відображення в його особистих наративах. В ході емпіричного дослідження було виокремлено текстові категорії (індикатори), які вказують на наявність дисфункційних схем. Такими категоріями

«соціальна взаємодія» (позитивна й негативна), «абстрактні роздуми» (позитивні й негативні) та «емоції й переживання» (негативні). Також було визначено прогностичну силу кожної категорії (індикатора) персональних наративів для передбачення наявності у мовця чотирнадцяти з вісімнадцяти дисфункційних когнітивних схем.

Відповідно, уважний аналіз персональних наративів підлітків дозволяє робити припущення про те, які саме дисфункційні схеми

характерними для них. Такі відомості можуть бути корисними, передусім, для психопрофілактичної та психотерапевтичної роботи з даною категорією осіб. Адже ще на етапі збору первинної інформації фахівець-психолог, акцентуючи увагу на особистому тексті клієнта, може передбачити, яка дисфункційна схема (а відповідно і які глибинні переконання) властива клієнтові та, на основі отриманих знань вибудовувати власну стратегію взаємодії з ним.

Як було зазначено, статистичні дані, отримані в ході емпіричного дослідження, дозволяють проаналізувавши особистий наратив підлітка, з високою мірою імовірності прогнозувати наявність у нього однієї з чотирнадцяти дисфункційних схем. Чотири інші схеми (емоційної деривації, недостатнього самоконтролю, покинення і покарання) не знайшли свого відображення в тих категоріях контент-аналізу, які були визначені на початку дослідження. Тому актуальні перспективи подальшої наукової розробки даної проблеми



ми вбачаємо в розширенні категоріальної структури контент-аналізу, що дозволить віднайти індикатори чотирьох схем, які наразі залишаються нез'ясованими. Також доцільним є розширення вікового діапазону респондентів та перевірка гіпотези про наявність зв'язку між персональними текстами дорослих досліджуваних та притаманними їм дисфункційними схемами. Такі дослідження дозволять сформувати доказову емпіричну базу для психологічної роботи з дисфункційними схемами клієнтів з використанням методів наративної психотерапії.

Крім того, враховуючи різноспрямованість зв'язку між персональним наративом підлітка та його дисфункційними схемами, доцільно припустити, що модифікація цього наративу може пришвидшувати терапевтичну роботу, спрямовану на елімінацію негативного впливу дисфункційних схем на життя людини. Традиційно проблема роботи з персональними історіями клієнтів вирішується в межах наративної психотерапії. Проте, в даному випадку перед нами постають перспективи розробки методу цілеспрямованого психологічного впливу, що знаходитиметься на межі когнітивної та наративної психотерапії. Втім, розробці такого методу мають передувати ширші емпіричні дослідження, здатні сформувати ґрунтовний науковий фундамент для подальшої практичної роботи.

## Література

- Арнц, А. (2014). *Схема-терапія: модель роботи з частками*. Львів: Свічадо.
- Васильюк, О. (2014). Автобіографічний наратив як діагностичний інструментарій під час дослідженні травматичної пам'яті. *East European Journal of Psycholinguistics*, 1, 201–208.
- Жорняк, Е.С. (2005). Нарративная психотерапия. *Журнал практической психологии и психоанализа*, 4, 75–87.
- Зайцева, Ю.Е. (2016). Я-наратив как инструмент конструирования идентичности: экзистенциально-нарративный подход. *Вестник СПбГУ*, 16(1), 17–24.
- Засекіна, Л.В. (2012). Наративний досвід vis-à-vis здоров'ю особистості. *Психологічні перспективи*, 19, 101–110.
- Засекіна, Л.В. (2009). Психологія значення: відбиття діяльнісного підходу когнітивній парадигмі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*, 12, 62–72.
- Ионова, С.В., & Штеба, А.А. (2019). Смешанные эмоции: к вопросу о лингвистической репрезентации и метязыке описания. *Вопросы психолinguистики*, 2(40), 63–81. <https://doi.org/10.30982/2077-5911-2019-40-2-63-81>

- Казанцева, Е.В. (2018). Психологический субстрат нарративной схемы. *Психолог*, 1, 39–48. <https://doi.org/10.25136/2409-8701.2018.1.24412>
- Кубрак, Т.А. (2009). Интенция самопрезентации субъекта в вербальной коммуникации. *Дисс. канд. психол. наук*. Москва.
- Литвиненко, О.О. (2014). Індивідуально-психологічні особливості сприймання літературного тексту. *Дис. канд. психол. наук*. Київ.
- Масієнко, Ю.О. (2006). Структурно-динамічні ознаки «Я-тексту» особистості. *Дис. канд. психол. наук*. Київ.
- Никитина, Е.С. (2015). О понятии нулевого смысла текста. *Культурно-историческая психология*, 11(2), 108–117. <https://doi.org/10.17759/chp.2015110211>
- Федорова, Е.А. (2007). Личностные и ситуационные факторы выбора вербальных техник самопрезентации. *Дисс. канд. психол. наук*. Москва.
- Чепелева, Н.В. (2010). Жизненный успех как нарратив. *Успішність особистості: потенціал та обмеження* (с. 251–254). Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова.
- Юрьева, Н.М. (2018). Интерактивный компонент в механизме порождения нарратива детьми. *Вопросы психолингвистики*, 1(35), 115–125. <https://doi.org/10.30982/2077-5911-2018-35-1-115-125>
- Bauer, J., & McAdams, D. (2010). Eudaimonic growth: Narrative growth goals predict increases in ego development and subjective well-being 3 years later. *Developmental Psychology*, 46(4), 761–772. <http://dx.doi.org/10.1037/a0019654>
- Bateman, A., & Fonagy, P. (2009). *Psychotherapy For Borderline Personality Disorder*. N.Y.
- Blenkiron, P. (2005). Stories and Analogies in Cognitive Behaviour Therapy: A Clinical Review. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, 33, 45–54. <https://doi.org/10.1017/S1352465804001766>
- Dautenhahn, K. (2009). *The Narrative Intelligence Hypothesis: In Search of the Transactional Format of Narratives in Humans and Other Social Animals*. UK: University of Hertfordshire.
- Harre, R. (2002). *Cognitive Science. A Philosophical Introduction*. SAGE Publications Ltd.
- Hothorn, T., Hornik, K., & Zeileis, A. (2006). Unbiased Recursive Partitioning: A Conditional Inference Framework. *Journal of Computational and Graphical Statistics*, 15(3), 33–45. <https://doi.org/10.1198/106186006X133933>
- Loose, Ch., Meyer, F., & Pietrowsky, R. (2018). The Dusseldorf Illustrated Schema Questionnaire for Children (DISC). *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 31, 1–12. <http://dx.doi.org/10.1186/s41155-018-0087-y>
- Sarbin, T. (1986). *Narrative psychology: the storied nature of human conduct*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Stephens, C., & Breheny, M. (2015). Narrative Analysis in Psychological Research: An Integrated Approach to Interpreting Stories. *Qualitative Research in Psychology*, 10, 71–78. <https://doi.org/10.1080/14780887.2011.586103>
- Van Dijk, T. (2008). *Philosophy of Action and Theory of Narrative*. USA: Edward Elgar Publishing, Inc.
- Woot, R. (2015). *Conversation Analysis and Discourse Analysis*. London. <https://doi.org/10.4135/9781849208765>
- Young, J., Klosko, J., & Weishaar, M. (2003). *Schema therapy*. N.Y., London.

## References

- Arntz, A. (2014). *Skhema-terapiya: model roboty z chastkamy* [Scheme-therapy: a model of work with particles]. Lviv: Svichado [in Ukrainian].
- Vasylyuk, O. (2014). Avtobiohrafichnyy naratyv yak diahnostychnyy instrumentariy pid chas doslidzhenni travmatychnoyi pam'yati [An autobiographical narrative as a diagnostic tool in the study of traumatic memory]. *East European Journal of Psycholinguistics*, 1, 201–208 [in Ukrainian].
- Zhorniyak, Ye.S. (2005). Narrativnaya psikhoterapiya [Narrative psychotherapy]. *Zhurnal prakticheskoy psikhologii i psikhoanaliza – Journal of Practical Psychology and Psychoanalysis*, 4, 75–87 [in Russian].
- Zaytseva, Yu.E. (2016). YA-naratyv kak ynstrument konstruyrovanyya ydentychnosti: ekzystentsyalno-naratyvnyy podkhod [Self-narrative as a tool for constructing identity: an existential-narrative approach]. *Vestnyk SPbHU – Vestnik of Saint Petersburg University*, 16(1), 17–24 [in Russian].
- Zasyekina, L.V. (2012). Naratyvnyy dosvid vis-à-vis zdorovyu osobystosti [Narrative experience vis-à-vis personality health]. *Psykholohichni perspektyvy – Psychological prospects*, 19, 101–110 [in Ukrainian].
- Zasyekina, L.V. (2009). Psykholohiya znachennya: vidbyttya diyalnisnogo pidkhodu u kohnityvniy paradyhmi [Psychology of meaning: reflection of the activity approach in the cognitive paradigm]. *Naukovi zapysky Natsionalnyy universytet «Ostrozka akademiya» – Scientific notes of the National University «Ostroh Academy»*, 12, 62–72 [in Ukrainian].
- Yonova, S.V., & Shteba, A.A. (2019). Smeshannyye émotsyy: k voprosu o lynchvystycheskoy reprezentatsyy y metyazyke opysanyya [Mixed emotions: on the question of linguistic representation and the language of description]. *Voprosy psykholynchvystyky – Journal of Psycholinguistics*, 2(40), 63–81. <https://doi.org/10.30982/2077-5911-2019-40-2-63-81> [in Russian].
- Kazantseva, Ye.V. (2018). Psikhologicheskyy substrat narrativnoy skhemy [The psychological substrate of the narrative scheme]. *Psikholog – Psychologies*, 1, 39–48. <https://doi.org/10.25136/2409-8701.2018.1.24412> [in Russian].
- Kubrak, T.A. (2009). Yntentsyya samoprezentatsyy subekta v verbalnoy kommuniatsyy [Intensity of self-presentation of a subject in verbal communication]. *Candidate's thesis*. Moscow [in Russian].
- Lytvynenko, O.O. (2014). Indyvidualno-psykholohichni osoblyvosti sprymannya literaturnoho tekstu [Individual-psychological peculiarities of literary text perception]. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
- Masiyenko, Yu.O. (2006). Strukturno-dynamichni oznaky «YA-tekstu» osobystosti [Structural and dynamic features of the «I-text» of personality]. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
- Nikitina, Ye.S. (2015). O ponyatii nulevogo smysla teksta [On the concept of zero meaning of the text]. *Kulturno-istoricheskaya psikhologiya – Cultural-Historical Psychology*, 11(2), 108–117. <https://doi.org/10.17759/chp.2015110211> [in Russian].
- Fedorova, E.A. (2007). Lychnostnye y situatsyonnye faktory vybora verbalnykh tekhnnyk samoprezentatsyy [Personal and situational factors for the choice of verbal techniques of self-presentation]. *Candidate's thesis*. Moscow [in Russian].

- Chepyeleva, N.V. (2010). Zhyttyevy uspih yak naratyv [Life Success as a Narrative]. *Uspishnist osobystosti: Potentsial ta obmezheniya – Success of personality: potential and limitations* (pp. 251–254) [in Russian].
- Yuryeva, N.M. (2018). Interaktivnyy komponent v mekhanizme porozhdeniya narrativa detmi [Interactive component in the mechanism of generation of narrative by children]. *Voprosy psikholyngvistyky – Journal of Psycholinguistics*, 1(35), 115–125. <https://doi.org/10.30982/2077-5911-2018-35-1-115-125> [in Russian].
- Bauer, J., & McAdams, D. (2010). Eudaimonic growth: Narrative growth goals predict increases in ego development and subjective well-being 3 years later. *Developmental Psychology*, 46(4), 761–772. <http://dx.doi.org/10.1037/a0019654>
- Bateman, A., & Fonagy, P. (2009). *Psychotherapy For Borderline Personality Disorder*. N.Y.
- Blenkiron, P. (2005). Stories and Analogies in Cognitive Behaviour Therapy: A Clinical Review. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, 33, 45–54. <https://doi.org/10.1017/S1352465804001766>
- Dautenhahn, K. (2009). *The Narrative Intelligence Hypothesis: In Search of the Transactional Format of Narratives in Humans and Other Social Animals*. UK: University of Hertfordshire.
- Harre, R. (2002). *Cognitive Science. A Philosophical Introduction*. SAGE Publications Ltd.
- Hothorn, T., Hornik, K., & Zeileis, A. (2006). Unbiased Recursive Partitioning: A Conditional Inference Framework. *Journal of Computational and Graphical Statistics*, 15(3), 33–45. <https://doi.org/10.1198/106186006X133933>
- Loose, Ch., Meyer, F., & Pietrowsky, R. (2018). The Dusseldorf Illustrated Schema Questionnaire for Children (DISC). *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 31, 1–12. <http://dx.doi.org/10.1186/s41155-018-0087-y>
- Sarbin, T. (1986). *Narrative psychology: the storied nature of human conduct*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Stephens, C., & Breheny, M. (2015). Narrative Analysis in Psychological Research: An Integrated Approach to Interpreting Stories. *Qualitative Research in Psychology*, 10, 71–78. <https://doi.org/10.1080/14780887.2011.586103>
- Van Dijk, T. (2008). *Philosophy of Action and Theory of Narrative*. USA: Edward Elgar Publishing, Inc.
- Woot, R. (2015). *Conversation Analysis and Discourse Analysis*. London. <https://doi.org/10.4135/9781849208765>
- Young, J., Klosko, J., & Weishaar, M. (2003). *Schema therapy*. N.Y., London.

## **АНОТАЦІЯ**

**Вступ.** У статті представлено результати дослідження персональних наративів підлітків, спрямованого на визначення специфічних текстуальних індикаторів, що можуть вказувати на прояв певних дисфункційних когнітивних схем. Загальна **мета** дослідження полягала у визначенні наративних індикаторів дисфункційних когнітивних схем підлітків та була досягнута за рахунок реалізації таких завдань, як: виокремлення конкретних текстових категорій (індикаторів), які б вказували на наявність дисфункційних схем та визначення прогностичної сили кожної категорії (індикатора) персональних наративів для

передбачення наявності у мовця тієї чи іншої дисфункційної когнітивної схеми.

ході теоретичного аналізу було систематизовано підходи до розуміння персональних наративів та «я-текстів» особистості, узагальнено концепцію дисфункційних когнітивних схем, визначено текстуальні категорії, що можуть відображатись у наративах осіб, яким властиві певні дисфункційні схеми.

**Методи.** В якості методів емпіричного дослідження було використано Дюссельдорфський опитувальник схем для дітей і контент-аналізу персональних наративів. Статистична обробка отриманих даних та визначення прогностичної сили кожної наративної категорії у передбаченні наявності когнітивних дисфункційних схем здійснювались за допомогою методу дерев рекурсивного ділення.

**Результати.** З'ясовано, що наявність певних категорій в персональних наративах підлітків дозволяє прогнозувати прояв у них окремих дисфункційних схем. Виокремлено наративні індикатори для передбачення чотирнадцяти з вісімнадцяти схем. Окреслено коло практичних шляхів застосування отриманих результатів. Визначено, що знання наративних індикаторів дисфункційних когнітивних схем може бути використано в межах психологічного консультування та терапії на етапі збору первинної інформації, а також в контексті цілеспрямованого психологічного впливу.

**Висновки.** Описано актуальні перспективи подальшої наукової розробки даної проблеми, котрі полягають в розширенні категоріальної структури контент-аналізу, що дозволить віднайти індикатори чотирьох схем, які наразі залишаються нез'ясованими, а також в розширенні вікового діапазону респондентів та перевірці гіпотези про наявність зв'язку між персональними текстами дорослих досліджуваних та притаманними їм дисфункційними схемами. Сформульовано припущення про те, що модифікація персонального наративу може пришвидшувати терапевтичну роботу, спрямовану на елімінацію негативного впливу дисфункційних схем на життя людини. При цьому, постають перспективи розробки методу цілеспрямованого психологічного впливу, що знаходиться на межі когнітивної та наративної психотерапії.

**Ключові слова:** наратив, дисфункційні схеми, глибинні переконання, підлітковий вік, контент-аналіз, наративна психотерапія.

### **Лозова Ольга, Литвиненко Елена. Наративные индикаторы дисфункциональных когнитивных схем подростков**

#### **АННОТАЦИЯ**

**Вступление.** В статье представлены результаты исследования персональных нарративов подростков, направленного на определение специфических текстовых индикаторов, которые могут указывать на проявление определённых дисфункциональных когнитивных схем. Общая цель исследования заключалась в определении нарративных индикаторов дисфункциональных когнитивных схем подростков и была достигнута за счёт

реализации таких задач, как: выделение конкретных текстовых категорий (индикаторов), которые бы указывали на наличие дисфункциональных схем и определение прогностической силы каждой категории (индикатора) персональных нарративов для предсказания наличия у говорящего той или иной дисфункциональной когнитивной схемы. В ходе теоретического анализа систематизированы подходы к пониманию персональных нарративов и «я-текстов» личности, обобщена концепция дисфункциональных когнитивных схем и убеждений, определены текстуальные категории, которые могут отображаться в нарративах лиц, которым присущи определённые дисфункциональные схемы.

**Методы.** В качестве методов эмпирического исследования были использованы Дюссельдорфский опросник схем для детей и контент-анализа персональных нарративов. Статистическая обработка полученных данных и определение прогностической силы каждой нарративной категории в определении наличия когнитивных дисфункциональных схем были реализованы с помощью метода деревьев рекурсивного деления.

**Результаты.** Установлено, что наличие определённых категорий в персональных нарративах подростков позволяет прогнозировать проявление у них отдельных дисфункциональных схем. Выделены нарративные индикаторы для предсказания четырнадцати из восемнадцати схем. Очерчен круг практических способов применения полученных результатов. Определено, что знания нарративных индикаторов дисфункциональных когнитивных схем может быть использовано в рамках психологического консультирования терапии на этапе сбора первичной информации, а также в контексте целенаправленного психологического воздействия.

**Выводы.** Описаны актуальные перспективы дальнейшей научной разработки данной проблемы, заключающиеся в расширении категориальной структуры контент-анализа, позволяющем найти индикаторы четырёх схем, которые пока остаются невыясненными, а также в расширении возрастного диапазона респондентов и проверке гипотезы о наличии связи между персональными нарративами взрослых испытуемых и присущими им дисфункциональными схемами. Сформулировано предположение о том, что модификация персонального нарратива может ускорить терапевтическую работу, направленную на элиминацию негативного воздействия дисфункциональных схем на жизнь человека. При этом возникают перспективы разработки метода целенаправленного психологического воздействия на пересечении когнитивной и нарративной психотерапии.

**Ключевые слова:** нарратив, дисфункциональные схемы, глубинные убеждения, подростковый возраст, контент-анализ, нарративная психотерапия.

## Neuro-Psycholinguistic Study of Political Slogans in Outdoor Advertising<sup>\*</sup>

### Нейропсихолінгвістичне дослідження політичних гасел із зовнішньої реклами<sup>\*\*</sup>

#### **Serhii Maksymenko<sub>1</sub>**

Dr. in Psychology, Professor,  
Active member of the National  
Academy of Sciences of Ukraine

E-mail: [244-19-63@mail.ru](mailto:244-19-63@mail.ru)  
[orcid.org/0000-0002-3592-4196](https://orcid.org/0000-0002-3592-4196)

#### **Сергій Максименко<sub>1</sub>**

доктор психологічних наук,  
професор,  
дійсний член НАПН України

#### **Bohdan Tkach<sub>1</sub>**

Dr. in Psychology,  
Senior Researcher

E-mail: [bohdan.tkach@gmail.com](mailto:bohdan.tkach@gmail.com)  
[orcid.org/0000-0003-0895-7192](https://orcid.org/0000-0003-0895-7192)

#### **Богдан Ткач<sub>1</sub>**

доктор психологічних наук,  
старший науковий співробітник

#### **Lesia Lytvynchuk<sub>2</sub>**

Dr. in Psychology,  
Senior Researcher

E-mail: [lutol@ukr.net](mailto:lutol@ukr.net)  
[orcid.org/0000-0002-5085-4499](https://orcid.org/0000-0002-5085-4499)

#### **Леся Литвинчук<sub>2</sub>**

доктор психологічних наук,  
старший науковий співробітник

---

\* This research was funded by the Ministry of Education and Science of Ukraine, RN 0118U003098

Дослідження виконане за фінансової підтримки Міністерства освіти і науки України, Реєстраційний номер 0118U003098

**Liana Onufrieva**

Ph.D. in Psychology,  
Assistant Professor,  
Head of the Department of General  
and Applied Psychology

E-mail: [kpnu\\_lab\\_ps@ukr.net](mailto:kpnu_lab_ps@ukr.net)

orcid.org/0000-0003-2442-4601

Researcher ID: R-5598-2018

**Ліана Онуфрієва**

кандидат психологічних наук,  
доцент,  
завідувач кафедри загальної та  
практичної психології

*1G.S. Kostyuk Institute of Psychology  
of the National Academy of  
Pedagogical Sciences of Ukraine*  
✉ 2, Pankivska Str., Kyiv,  
Ukraine, 01033

*Інститут психології  
ім. Г.С. Костюка НАПН України*  
✉ вул. Паньківська, 2, м. Київ,  
Україна, 01033

*2National Academy of the State  
Border Guard Service of Ukraine  
named after Bogdan Khmelnytsky*  
✉ 46, Shevchenko Str., Khmelnytsky,  
Ukraine, 29001

*2Національна академія Державної  
прикордонної служби України  
імені Богдана Хмельницького*  
✉ вул. Шевченка, 46,  
м. Хмельницький, Україна, 29001

*3Kamianets-Podilskyi National  
Ivan Ohienko University*  
✉ 61, Ohienka Str., Kamianets-  
Podilskyi, Khmelnytskyi Reg.,  
Ukraine, 32300

*3Кам'янець-Подільський  
національний університет  
імені Івана Огієнка*  
✉ вул. Огієнка 61, Кам'янець-  
Подільський, Хмельницька обл.,  
Україна, 32300

*Original manuscript received December 20, 2018*

*Revised manuscript accepted September 15, 2019*

**ABSTRACT**

**Introduction.** *The article presents the results of a neuropsychological study in outdoor advertising. Diagnostic capabilities of the neurointerface to evaluate the efficiency of passwords are considered. The leasing process and existing methods of performance evaluation are highlighted. The specificity of neuropsycholinguistics in the approach to the analysis of the mental activity of the individual in the acquisition and use of language is shown. The ultimate goal of this neuropsycholinguistic study is to find out what exactly pleases the voter and what prompts the candidate to support the electorate of a particular region, which in turn will allow him to adjust the content of political advertising by making it highly effective.*

**Methods and Techniques of the Research.** *The EMOTIV Epos + mobile 14 channel neurointerface was used to study the neuropsychological study of political slogans*



from outdoor advertising. In addition, we have used professional EEG monitoring software to visualize brain electrical activity and to transform transformed EEG indicators in the form of basic cognitive-emotional indicators: EmotivPRO and EMOTIV Brain Activity Map. Ranking of slogans on the effectiveness of influence on the electorate was carried out on the basic raw EEG data and their transformation into cognitive-emotional indicators: stress, interaction, interest, excitement, concentration, relaxation. This set of neuropsychological techniques is a relevant highlight. The poll was attended by potential voters in the 2019 presidential election. The sample size is 30 men and 30 women.

**Results.** As a result of a neuropsychological study of political slogans on outdoor advertising, it was found out which slogans are the best, good, mediocre, ambiguous, ineffective, ineffective and negative for voters. The results of the study were published on November 16, 18 on the social network «Feusbuk» and November 20, 18 on the TV channel «True here» in the broadcast «In the field of excitement» issue No 24.

**Conclusions.** Summarizing the findings and interpreting the cognitive-emotional indicators, it was concluded that in order to create an effective psychological impact on the voter's behavior, it is recommended to have the word «Ukraine» in the slogan, to avoid the motivating words (for women, it is the army and everything related to violence and death, and for men everything related to the provision of material goods), the use of religious sentimentality in women, and gender mainstreaming when targeting slogans.

**Key words:** political advertising, slogan, user experience, subconscious reactions, neuropsycholinguistics, neurointerface, cognitive-emotional indicators, electorate.

## Вступ

Актуальною проблемою у психолінгвістиці є вивчення взаємовідношення мови, мислення і свідомості у індивідів, які відносяться до різних субетносів та різних соціальних прошарків,

особливо у певний знаковий період буття суспільства. Коли оцінка сприйняття людьми реклами, зокрема, політичної реклами часто залежить від контексту обставин та суспільних процесів. Для соціальних інженерів важливо знати? чи створені ними політичні ідеї, які втілені у гаслах і лозунгах викликають для них бажаний ефект: спонукання до певної дії та уніфікація світогляду. Крім того, важливим стає врахування мовного розвитку певних груп людей, зокрема тих хто буде голосувати вперше. Як відомо, політична ідея – це «інтелектуальний товар» політика, який ним (чи його командою) створюється для поширення серед електорату. Політична ідея реалізується у формі лозунгів і гасел. Лозунг – лаконічне

звернення, що відображає провідну ідею чи вимогу. Гасло – лаконічна фраза, що висловлює суть повідомлення.

Для створення оригінальних, ефектних та ефективних гасел, які будуть спонукати виборців проголосувати саме за певного політика (чи партію), як правило, залучаються з різною компетенцією фахівців – бригаду політтехнологів. До складу даної бригади переважно входять: міфодизайнер, філософ, психолог, психолінгвіст, соціолог та маркетолог. Бувають ситуації коли функцію всієї бригади політтехнологів виконує одна особа, яка відповідальна за ідеологічну роботу у партії. Проте є комерційні компанії, що спеціалізуються на психологічному консалтингу.

Основою для створення гасел є: 1) свіжа аналітика про вподобання та очікування електорату, 2) тенденції попередніх виборів, 3) світові тенденції, 4) віра у всесильність політтехнологів, епістемологічний підхід, 6) розраховують на вдачу.

Найбільшою проблемою є відсутність швидкої, завчасної дешевої оцінки ефективності гасел серед електорату, тому що вивчення зв'язку між мовними повідомленнями і характеристиками учасників комунікації є надзвичайно важлива, тобто трансформація намірів спікера в повідомлення і інтерпретація їх слухачами. Зрозуміло, що ефективності цієї комунікації точно буде відомо після оголошення результатів виборів ЦВК. Існують партії, які повністю довіряються «професіоналізму» іменитого політтехнолога і не здійснює перевірки ефективності гасел. Як показує багатолітній досвід, фахівець є людиною і може передбачити поведінку людей, і електорату зокрема, на середньотермінову перспективу лише на 8%. Поведінка виборця залежить від таких чинників: 1) індивідуально-типологічних особливостей, 2) поточного емоційного стану, обставин контексту (Ткач, 2018). Під індивідуально-типологічні особливості можна створити бажаний прототип політика і завдяки мікротаргетингу, якщо є біг дейт. Тоді як соціальним інженерам досить важко і фінансово затратно тотально контролювати поточний емоційний стан та обставини контексту, в яких перебуває електорат. Ще важче передбачити тактику та стратегію конкурентів по виборах.

Натомість, існують кандидати та партій, які перш ніж витратити дуже величезну суму коштів у власну рекламу, здійснюють оцінку ефективності створеної медіапродукції. Переважно для цього використовують соціологічні дослідження. Проте найбільшою

проблемою їхньої валідності є не репрезентативність вибірки, а те, що люди до кінця самі не розуміють, що саме їм подобається

часто дають соціально схвальні відповіді, особливо коли це фіксується. Інші ж кандидати та партії використовують фокус-групи. Проте на фокус-групах через резонерство, податливість та емпатійність учасників рівень брехливості починається з 30%

вище. Тому результати також не точні, але інколи дозволяють прояснити ситуацію і привернути увагу політтехнологів до певних соціальних настроїв.

Беззаперечно, семантичний диференціал має своє місце для побудови суб'єктивних семантичних просторів у дослідженнях, пов'язаних зі сприйняттям політичних гасел, з аналізом прагматичних і конотативних значень слів, особистісних смислів (Засекіна & Засекін, 2008). Проте, чи здатен він дати вичерпну відповідь на питання: «Досліджуванні дають відверті відповіді чи соціально прийнятні та узгоджені із домінуючою ідеологією у суспільстві?». Крім того D. Westen (2007) зазначає, що люди

рішеннях пов'язаних із політикою частіше роблять емоційні вчинки, а не раціональні. На це питання може дати відповідь дослідження «досвід користування» – User Experience. Це фіксація високоточною апаратурою підсвідомих реакцій людей на аудіовізуальні та інші подразники з метою виявлення, що насправді відчуває людина при користуванні продуктом/інформацією (Absher & Cloutier, 2016). Основними об'єктами дослідження

увага, враження, емоції та користь, отримані від взаємодії з продуктом/інформацією (Nobre & Kastner, 2014). Хоча «досвід користування» є серйозною методологічною базою, проте варто наголосити, що він має суб'єктивний характер і може змінюватись з часом при зміні обставин контексту та появи нових конкуруючих продуктів/інформації.

виборчих кампаніях в Україні, можливо, через брак належних знань у керівників штабів, цей метод недостатньо є популярним. Для повноти, об'єктивності та неупередженості огляду проблеми варто зазначити, що в Україні є компанія, яка надає послуги з об'єктивної оцінки ефективності медіапродукції – «Перша нейромаркетингова компанія України Neuro Psy Tech Group». Це свідчить, що наявна рефлексія наукового знання про мозок, психіку людини, нейроімейджінг.

Метою дослідження є нейропсихолінгвістичне вивчення сприйняття електоратом політичних гасел із зовнішньої реклами.

Наші завдання – по-перше, завдяки нейроінтерфейсу фіксація підсвідомих реакцій виборців на візуальне представлення політичних гасел із зовнішньої реклами; по-друге, оцінка ефективності та ефективності найпоширеніших гасел; по-третє, встановлення нейропсихолінгвістичних засобів реорганізації основних когнітивно-емоційних показників для створення ефективного психологічного впливу на поведінку виборця.

### **Методи та методики дослідження**

С.Д. Максименко (Maksymenko, 2015) зазначає, що у науковому дослідженні вибір методу є вирішальною умовою теоретичної конструкції реальності та зовнішньої валідності. Поява нових високоточних нейротехнологій у психолінгвістиці дало початок принципово новій епосі розвитку цієї науки – нейропсихолінгвістиці.

Складністю даної ситуації є принциповій відмінності психолінгвістики та нейропсихолінгвістики у підході до аналізу психічної діяльності суб'єкта/особистості у засвоєнні та використанні мови.

нейропсихолінгвістиці не «суб'єкт», а «особистість», яка використовує мову, людина не «як така», а «конкретна особистість» зі своїми нейропсихологічними особливостями (Максименко & Орап, 2018).

Нейропсихологія намагається збагнути не лише концепт відображення у психіці суцього і мовного вираження, а й дуже загальні концепти, такі як ідентичність/схожість, відмінність/несхожість, які застосовують до всього, що існує. Тобто, зрозуміти сутність такого феномена, як свідомість (Dehaene, 2014).

кожної людини структура мозку є неповторною. Адже мозок це наймінливіший і дуже варіативний орган. На наше переконання не зовсім коректним є опиратися виключно на дані функціональної магнітно-резонансна томографія, що дозволяє виміряти гемодинамічні реакції мозку. На основі цих реакцій можна припустити про причетність певної ділянки мозку до конкретного психічного процесу пов'язаного, мисленням та з мовленням.

Цей метод нейровізуалізації дозволяє виявити значні за розміром об'єкти та зміни у просторі черепної коробки. Проте через низьку роздільну здатність не може виявити яке це цитоархітектонічне поле чи підполе. Адже варіативність мозку у людей у деяких цитоархітектонічних полях різниться у 40 раз (Kolb & Wishaw, 2015). Також цей метод погано фіксує початок реакції, що не дозволяє робити точну кореляцію з психологічними подіями і гемодинамічними реакціями у різних ділянках мозку.

Очевидно, що на даному етапі розвитку нейроімейджінгу не варто опиратися на анатомічну прив'язку до функцій, а необхідно використовувати інтегральні показники електричної активності мозку, що відображають когнітивно-емоційні показники у кожен момент дослідження. У світовій психології та маркетингу використовують нейроінтерфейси для вивчення об'єктивних реакцій людей на рекламу. В Україні ця технологія була впроваджена Б.М. Ткачем у 2017 році в Інституті психології ім. Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України (Ткач, 2018).

Нейроінтерфейс дає змогу передати інформацію на пряму мозку без участі м'язової системи тіла. Це практично новий/ додатковий канал прямого виходу мозку у світ і новий канал для дослідження мозку, який відкриває нову епоху у нейронауці (Churchland, 2013). Тому що досі мозок вивчали як показник його електричної активності і через слабкі обчислювальні можливості комп'ютерів не могли зіставити ЕЕГ з емоціями та прийняттям рішення (Khushaba et al., 2012). Власне нейроінтерфейс у потоці ЕЕГ розпізнає певний патерн – специфічну конфігурацію електричної хвилі, яка відповідає певній вольовій дії, тобто вольовому зусиллю (Clerc, Bougrain & Lotte, 2016a). Проте є низка проблем у цій технології. Головною проблемою є градація електричної активності мозку та її топіка. Стійке відтворення та ефективна ідентифікація цих патернів, на думку дослідників, сприятиме формуванню алфавіту керівних команд для нейроінтерфейсу і проблема градації електричної активності мозку частково вирішиться. Натомість інші дослідники повідомляють про відмінності у формуванні концептуальної обробки візуальних образів у мовних ділянках кори мозку (Louwerse, & Hutchinson, 2012). Ще одна проблема – це те, що в кожній людини через відмінність анатомії мозку і своєрідність вищих психічних функцій ЕЕГ патерни інколи бувають

відмінними. Немає універсальних кодів, а також наявна 5% похибка розшифруванні кодів (Clerc, Bougrain & Lotte, 2016b). Все вище сказане стосується команд коли думкою управляють комп'ютером чи машиною. Проте компанія EMOTIV на основі величезного емпіричного дослідження планетарного масштабу із застосуванням експертної оцінки психологів, ФМРТ, фіксації лицевої експресії та інших методів створили універсальні основні когнітивно-емоційні показники на основі ЕЕГ. Наприклад, на ЕЕГ у момент розпізнавання завченого образу, який є дуже життєво важливим у житті, ми фіксуємо у фронтальних відведеннях негативний, викликаний потенціал N100 після початку стимулу, комплекс N100-P200 та хвилю P300. Більше того, якщо ми зафіксуємо пролонгацію хвилі P300 у P400 та P500, то це ще свідчить про певні дії (в тому числі й мовлення як внутрішнє так зовнішнє) чи реальний намір діяти, спричинений цим образом (Yadava et al., 2017). Найбільшою діагностичною цінністю нейроінтерфейсу є те, що він дозволяє психологу дізнатися про «внутрішню» емоцію незалежно від виразу обличчя людини, поведінки чи словесного висловлювання (Sougina & Liu, 2011). Як бачимо нейроінтерфейс дозволяє дати не лише інтегральну оцінку ефективності та ефектності політичних гасел, а й дає змогу визначити об'єктивну психологістичну оцінку окремих у гаслі слів, які мають певне емоційне забарвлення для виборця і спонукатимуть діяти.

Для того, щоб виявити непомітне для звичайного спостереження у реакціях людей і здійснювати аналіз гасел не на припущеннях, а опиратися на факти, ми у своєму дослідженні застосували мобільний 14 каналний нейроінтерфейс «EMOTIV Ерос+». Крім того використали професійне програмне забезпечення для ЕЕГ моніторингу, для візуалізації електричної активності мозку та отримання трансформованих показників ЕЕГ у формі основних когнітивно-емоційних показників: EmotivPRO та EMOTIV Brain Activity Map. Оновлення даних ЕЕГ підчас дослідження становило 128 раз на секунду.

## **Результати та дискусії**

2018–2019 рр. гасла президентської виборчої кампанії мали сильну прив'язку до особистості кандидата на пост

Президента. Головне завдання гасел – сформувати бренд особистості. Під брендом розуміють товар, послугу чи інформація, за яку людина свідомо готова переплачувати чи надати перевагу.

нейропсихології бренд розглядають як мультимодальний образ (веретеноподібна закрутка мозку) з емоційною прив'язкою (лімбічна система) (Ткач, 2018).

сучасному світі існує безліч брендів і постійно з'являються нові й нові, а пропускна спроможність мозку до сприйняття інформації не збільшилася. Через це світові корпорації, публічні особистості, різні світоглядні системи між собою активно конкурують за нейрони для створення і постійного підтримання саме їхнього мультимодального образу бренда, а не всіх загалом (Ткач, 2018). Процес бредування кандидата на пост Президента є інтеграцією процесів унікалізації та ідеалізації образу політика у свідомості електорату. По психологічних механізмах бредування ідентичне артифіціальній адитивній поведінці (Литвинчук, 2017). Це дуже важливий момент, що додає ясності при аналізі емоційного компоненту реакцій на електорату на гасла. Адже люди на момент дослідження вже зазнали потужного і тривалого інформаційного впливу з боку партійних маркетологів.

Інформація про дату, місце, умови дослідження та вибірку. Дата дослідження 12.11.2018. Місце проведення дослідження – м. Львів. Дослідження проводилося у кабінеті психолога. Вибірка складалася з 30 чоловіків і 30 жінок. Вік респондентів від 40 до 60 років. Вибірка формувалася з перехожих людей у місті стохастичним методом.

Варто зазначити, що у досліджуваній вибірці були лише ті люди, які мали намір прийти на вибори. Способом виявлення наміру прийти на вибори респондента було ствердна відповідь «так» та наявність високого рівня «взаємодії» (фіксація хвилі P500 завдяки нейроінтерфейсу).

Інформація про представлення гасел для дослідження. З метою того, щоб дизайн гасел, шрифти, логотип партій чи сам кандидат у Президенти не впливав на когнітивно-емоційні показники, ми усі гасла представили чорним кольором та шрифтом Calibri на білому фоні. Це дозволило гасла подати як лінгвокогнітивний конструкт. У дослідження було включено всі політичні гасла, які

були на зовнішній рекламі (біг-борди та сіті-лайти) 12.11.2018 у м. Львові. Уточнення щодо гасла: «Ми – Україна». Воно містило ще досить великий текст, який був дрібним шрифтом, і на відстані люди не могли його прочитати. Це ми виявили застосувавши окулограф з нейроінтерфейсом. Тому ми тестували лише те, що було читабельним для людей в реальних умовах. Експозиція гасел тривала 10 секунд.

аналітичній таблиці 1 представлено результати емпіричного дослідження. Основні когнітивно-емоційні показники представлені по шкалі «від -5 до +5». Тобто ефект оцінюється по шкалі від максимального позитивного «+5», ніякого ефекту «0» та максимального негативного ефекту «-5». Рівень значимості зазначений у таблиці стосується гендерних відмінностей. У таблиці гасла ранговано – розташовані по спаданню ефективності.

Вважає за потрібне коротко висвітлити основні когнітивно-емоційні показники від біометричної компанії «EMOTIV», які формуються на основі специфічних ЕЕГ патернів (Insight, 2017): *Стрес* показує наскільки комфортно чи дискомфортно людині. *Взаємодія* визначає, наскільки людина занурюється у те, що робить чи переживає у даний момент. *Інтерес* відображає рівень цікавості людини до об'єкту. *Хвилювання* відображає рівень емоційного збудження (ажіотаж). *Концентрація* відображає наскільки людина зосередилася на даному завданні. *Релаксація* свідчить про рівень психічного спокою.

аналітичної таблиці стає зрозумілим, що жодне з гасел не цікавим і не є ефективним у типового виборця. Спічрайтери та міфодизайнери які писали гасла не вміють створювати такі гасла, які б привертають увагу людей та через мову відображали очікувані для електорату складові образу та світу претендента на посаду Президента.

Ми з наявних гасел виокремити лідерів і аутсайдерів.

Найкращими гаслами, що спонукали лише підтримати є: «Ми – Україна» (найвищі показники взаємодії у чоловіків 59,2, у жінок 52,9), «Новий курс України» (взаємодії у чоловіків 49,5, у жінок 42,2), «Держава сильних!» (взаємодії у чоловіків 54,2, у жінок 41,6). До речі, хвилі Р300-500 виникали на слові «Україна». Це говорить про те, що серед населення присутні патріотичні почуття.



Таблиця 1. Когнітивно-емоційні показники політичних гасел із зовнішньої реклами у м. Львові 12.11.2018

Гасло	Основні когнітивні та емоційні показники												Ефект	
	Стрес		Взаємодія		Інтерес		Хвилювання		Концентрація		Релаксація			
Ми – Україна	30,0	27,4	<b>59,2*</b>	<b>52,9*</b>	49,1	49,4	41,0	54,3	32,4	22,7	22,1	27,5	+5	+4
ПРЕЗИДЕНТ – СЛУГА НАРОДУ	<b>37,6*</b>	<b>39,5*</b>	<b>44,1*</b>	<b>51,4*</b>	53,7	52,1	<b>62,2*</b>	<b>73,0*</b>	40,1	30,8	<b>39,0*</b>	<b>28,2*</b>	+4	+5
Новий курс України	29,2	25,9	<b>49,5*</b>	<b>42,2*</b>	49,5	49,3	38,7	40,6	36,3	28,1	21,1	27,4	+4	+4
Держава сильних!	26,2	29,3	<b>54,2</b>	<b>41,6</b>	53,0	52,2	39,1	28,7	21,2	20,4	23,8	26,3	+4	+4
Армія! Мова! Віра! ГЕТЬ ВІД МОСКВИ!	25,7**	<b>46,0**</b>	<b>42,8**</b>	<b>45,8**</b>	51,2	51,5	38,8	31,3	24,5	36,0	21,1**	<b>17,9**</b>	+4	+2
Чесних більше	<b>38,2*</b>	<b>34,5*</b>	<b>52,8*</b>	<b>41,8*</b>	50,6	49,7	14,8	14,4	35,2	24,2	26,4	22,0	+3	+3
ЕНЕРГЕТИЧНА НЕЗАЛЕЖНІСТЬ УКРАЇНИ	26,8	25,4	37,3	40,7	51,4	51,2	16,2	17,9	29,6	33,0	24,5	24,2	+2	+2
Віра боронить нашу душу	30,2	27,5	30,0*	<b>44,9***</b>	50,2	50,1	15,8	14,7	29,1	23,6	24,4***	<b>32,3***</b>	+1	+3
РОБОЧИ МІСЦЯ чи рабство МВФ?	<b>36,3**</b>	<b>33,8**</b>	<b>53,7**</b>	38,5**	52,6	51,2	28,7**	<b>47,6**</b>	16,2	14,7	26,6	25,0	+2	+2
СИЛЬНА ЕКОНОМІКА	26,5	29,2	<b>47,0*</b>	34,9*	51,4	52,4	27,4	18,8	29,2	18,7	24,5	26,5	+2	+2
НАСТУП 2019	27,8***	<b>48,4***</b>	<b>48,2***</b>	<b>40,3***</b>	50,2	50,5	33,5	25,7	37,8	27,2	24,7***	<b>16,8***</b>	+4	-2
Армія! Мова! Віра! МИ ЙДЕМО СВОЇМ ШЛЯХОМ!	24,5***	<b>44,9***</b>	<b>44,8***</b>	35,2***	54,0	51,7	26,9	21,4	27,5	26,9	26,1***	<b>18,7***</b>	+4	-2
Армія боронить нашу землю	26,1***	<b>42,7***</b>	<b>42,7***</b>	38,0***	51,4	49,8	27,8	22,2	35,1	33,8	27,2***	<b>18,1***</b>	+4	-2
ВИСОКІ ЗАРПЛАТИ чи високі тарифи?	<b>34,6***</b>	25,7***	<b>48,1***</b>	<b>40,0***</b>	53,7	51,5	16,0***	<b>41,4***</b>	22,8	22,4	<b>17,8***</b>	<b>29,7***</b>	-1	+4
Мова боронить наше серце	23,9	24,1	<b>40,2</b>	<b>43,8</b>	50,7	49,8	13,8	15,7	30,8	30,5	18,5	23,6	+1	+1
ЗУПИНИЛИ ДЕФОЛТ у 2014 році	29,5	28,0	38,2	37,8	51,4	51,7	18,4	15,2	31,2	24,2	23,6	25,6	0	0
МІНІМАЛЬНА ЗАРПЛАТА ВІЙСЬКОВОГО	32,3	30,2	31,3	35,4	52,2	51,5	20,8	18,5	21,0	24,6	28,5	28,8	0	0
ЗА КОНТРАКТОМ ЗРОСТЕ ДО 10 ТИС. ГРН														
ДОПОМОГА НА УТЕПЛЕННЯ ЖИТЛА														
ЗРОСТЕ ДО 2 МЛРД ГРН	<b>38,8**</b>	27,0**	<b>47,2**</b>	39,4**	53,4	51,1	18,7	25,1	31,3	18,0	<b>16,5**</b>	27,4**	-1	0
ВОНИ БОРОЛИСЯ, ЩОБ МИ ПЕРЕМОГЛИ	28,6**	<b>47,8**</b>	29,5	25,3	51,1	51,3	16,5	26,3	36,2	14,3	27,6**	<b>16,2**</b>	0	-1

\* - p=0,05; \*\* - p=0,01; \*\*\* - p=0,001.

Найкращим ефектним і ефективним гаслом, що викликає позитивні емоції і реально спонукає підтримати є: «ПРЕЗИДЕНТ – СЛУГА НАРОДУ». Про ефективність говорить високий показник взаємодії у чоловіків 44,1, а у жінок 51,4. Про ефективність свідчить ажіотаж (рівень хвилювання у чоловіків 62,2 і у жінок 73,0) та позитивні емоції, що відображається дещо підвищеним рівнем стресу (у чоловіків 37,6 і у жінок 39,5) у поєднанні з підвищеним рівнем релаксації (у чоловіків 39,0 і у жінок 28,2). Вважаємо, що успішність цього гасла перш за все пов'язане не з майстерністю підбору слів та семіотики, а з високою популярністю та професійною діяльністю у галузі сатири В. Зеленського. По своїй суті це гасло водночас є політичним і рекламним, що анонсує нову серію дуже популярного однойменного фільму у якому актор виконує роль чесного, некорумпованого і з народу Президента.

Безперечно хорошими гаслами є: «Армія! Мова! Віра! ГЕТЬ ВІД МОСКВИ!», «Чесних більше». Перше гасло завдяки віддаленню від реальної загрози (агресора) спонукає підтримати як чоловіків (рівень взаємодії 42,8), так і жінок (стрес 45,8). Проте слово «Армія»

жінок викликає сильний неспокій (високий показник стресу 46,0 і низький показник релаксації 17,9). Гасло «Чесних більше» спонукає підтримати (взаємодія у чоловіків 52,8 і у жінок 41,8), але викликає незначний стрес як у чоловіків (38,2) так і жінок (34,5). Мабуть, це пов'язане з тим, що в існуючих «нечесних» обставинах девіантного контексту (дуже корумповане суспільство) людям доводиться задля виживання порушувати ціннісно-нормативні стандарти суспільства.

Посередніми гаслами є: «ЕНЕРГЕТИЧНА НЕЗАЛЕЖНІСТЬ УКРАЇНИ», «Віра боронить нашу душу», «РОБОЧІ МІСЦЯ чи рабство МВФ?» та «СИЛЬНА ЕКОНОМІКА». Гасло «ЕНЕРГЕТИЧНА НЕЗАЛЕЖНІСТЬ УКРАЇНИ» є нейтральним з позитивом ухилом для всіх. Гасло «Віра боронить нашу душу» – нейтральне з позитивом ухилом для чоловіків і водночас спонукає підтримати жінок (взаємодія 44,9). Гасло «РОБОЧІ МІСЦЯ чи рабство МВФ?» викликає незначний стрес у всіх (у чоловіків 36,3 і жінок 33,8), що пов'язано з дуже низькою оплатою праці, але спонукає підтримати чоловіків (взаємодія 53,7) і в той же час викликає емоційний підйом (хвилювання 47,6) у жінок. Гасло «СИЛЬНА ЕКОНОМІКА» нейтральне з позитивом для всіх і особливо спонукає підтримати чоловіків (взаємодія 47,0).

Неоднозначними гаслами є: «НАСТУП 2019», «Армія! Мова! Віра! МИ ЙДЕМО СВОЇМ ШЛЯХОМ!», «Армія боронить нашу землю», «ВИСОКІ ЗАРПЛАТИ чи високі тарифи?». Перші три гасла спонукають підтримати всіх, але викликають значний неспокій

жінок (підвищений рівень стресу 42,7–48,4 і знижений рівень релаксації 16,8–18,7). Це пов'язано з армією і дуже вірогідною смертю власних дітей у збройному конфлікті на сході країни. Останнє гасло «ВИСОКІ ЗАРПЛАТИ чи високі тарифи?» спонукає підтримати всіх, але у чоловіків викликає неспокій (стрес 34,6),

у жінок релаксацію (29,7). Вважаємо, що для чоловіків даного віку віднайти роботу з гідною зарплатою є реальною проблемою. Натомість жінки мають вроджену схильність до розкішного та комфортного життя.

Малоефективне гасло: «Мова боронить наше серце». Це гасло спонукає підтримати всіх, але є малоефективним. Найчастіше виникає реакція на слово «серце», ніж на слово «мова». Це пов'язано з тим, що у західній частині країни домінуючою є українська мова і дане питання не викликає такого неспокою як у аборигенів східної частини країни.

Неефектні гасла: «ЗУПИНИЛИ ДЕФОЛТ у 2014 році», «МІНІМАЛЬНА ЗАРПЛАТА ВІЙСЬКОВОГО ЗА КОНТРАКТОМ ЗРОСТЕ ДО 10 ТИС. ГРН». Найіндиферентне слово серед всіх гасел це «дефолт». Досліджуваним була не відома семантика цього слова. Крім того такий маркетинговий трюк як «знижка до ...» викликав відразу, тоді як слово «зарплата» підвищену увагу респондентів. Тому останнє гасло внутрішньою неузгодженістю саме себе нейтралізувало.

Були також гасла з негативним ефектом: «ДОПОМОГА НА УТЕПЛЕННЯ ЖИТЛА ЗРОСТЕ ДО 2 МЛРД ГРН», «ВОНИ БОРОЛИСЯ, ЩОБ МИ ПЕРЕМОГЛИ». Перше гасло нейтральне для жінок і водночас викликає стрес у чоловіків (38,8). Дослідження проводилося на початку опалювального сезону і мабуть не всі чоловіки змогли фінансово чи організаційно забезпечити тепло у власних оселях. Останнє гасло є «ВОНИ БОРОЛИСЯ, ЩОБ МИ ПЕРЕМОГЛИ» нейтральним для чоловіків і стресовим (47,8) для жінок. Дане гасло відображало події столітньої давнини коли йшли визвольні змагання та намагання закріпити здобуту незалежність,

проте на тлі збройного конфлікту у жінок викликало тривогу і відчуття несправедливості у призові до армії.

Результати нейропсихолінгвістичного дослідження проведеного за чотири місяці передбачили результати президентських виборів. Результати дослідження були оприлюднені 16.11.18 у соцмережі «Феусбук» та 20.11.18 на телеканалі «Правда тут» у передачі «У полі азарту» випуск № 24.

## **ВИСНОВКИ**

У західній частині України явно підвищує ефективність гасел наявність слова «Україна», оскільки це слово викликає позитивні емоції та патріотичні почуття, що спонукають людей діяти і реально боротися за власну незалежність.

Слова, які спричиняють неспокій у жінок є армія і все, що пов'язане з насильством та смертю. Натомість у чоловіків слова, які спричиняють занепокоєння є все, що пов'язано із забезпеченням матеріальних благ і комфортними умовами існування.

У жінок західної частини країни значно виражена релігійна сентиментальність, яку можна вміло використовувати для спонукання жінок до бажаних дій на виборах.

Політичним маркетологам у процесі медіапланування мікротаргетингу необхідно обов'язково враховувати гендерні відмінності, бо як показало дослідження, гасла пов'язані з матеріальними ресурсами охоче підтримуються жінками і викликають стрес у чоловіків.

Також помітили, що одна команда «Порошенка» (президента України 2014–2019 рр.) створює гасла як ефективні так і не зовсім. Добре відомо, що одне негативне гасло нейтралізує решта позитивних. Тому наголошуємо, що ми вивчали вплив кожного гасла окремо без прив'язки до політика.

Команда «Садового» (діючий мер м. Львова з 2006 р.) створює неоднозначні та неефективні гасла.

Команда «Зеленського» (діючий Президент України з 2019 р.) створила одне гасло «ПРЕЗИДЕНТ – СЛУГА НАРОДУ» (а точніше, модернізувала гасло радянської епохи «Депутат – слуга народу»). Проте ефектність та ефективність гасла зумовлене не семантикою слів, а успіхом однойменного фільму.

8. Встановлено, що в суспільстві споживацтва нейропсихолінгвістичних засобів реорганізації основних когнітивно-емоційних показників для створення ефективного психологічного впливу на поведінку виборця необхідно опиратися не на раціональну складову ідеології партії чи політичної програми, а на публічний імідж особистості і позитивні враження.

Нейропсихолінгвістичне дослідження дозволяє точно знати, що саме подобається виборцю і що саме у гаслі спонукає підтримати кандидата у електорату певного регіону. Це дозволяє коректувати контент політичної реклами, роблячи її високоефективною, а це в свою чергу сприяє легкому досягненню успіху.

## Література

- Засекіна, Л.В., & Засекін, С.В. (2008). *Психолінгвістична діагностика*. Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки.
- Литвинчук, Л.М. (2017). *Психологія реабілітації наркозалежних осіб*. (Монографія). Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
- Maksymenko, S.D. (2015). *Genesis of Personality Existence: monography*. Montreal: Accent Graphics Communication.
- Максименко, С.Д., & Орап, М.О. (2018). *Психолінгвістичні предиктори здоров'я. Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика*, 24(1), 252–268.
- Ткач, Б.М. (2018). *Нейропсихологія девіантної поведінки*. (Монографія). Львів: ННБК «АТБ».
- Absher, J.R., & Cloutier, J. (2016). *Neuroimaging Personality, Social Cognition, and Character*. Amsterdam: Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-800935-2.00001-4>
- Churchland, P.S. (2013). *Touching a Nerve: The Self as Brain*. New York: W.W. Norton & Company.
- Clerc, M., Bougrain, L., & Lotte, F. (Eds.). (2016a). *Brain-Computer Interfaces 1: Methods and Perspectives*. London: ISTE. <https://doi.org/10.1002/9781119144977>
- Clerc, M., Bougrain, L., & Lotte, F. (Eds.). (2016b). *Brain-Computer Interfaces 2: Technology and Applications*. London: ISTE. <https://doi.org/10.1002/9781119332428>
- Dehaene, S. (2014). *Consciousness and the Brain: Deciphering How the Brain Codes Our Thoughts*. New York: Penguin Books.
- Insight (2017). Emotiv. Retrieved from <https://www.emotiv.com/insight/>
- Khushaba, R.N., Greenacre, L., Kodagoda, S., Louviere, J., Burke, S., & Dissanayake, G. (2012). Choice modeling and the brain: A study on the Electroencephalogram (EEG) of preferences. *Expert Systems with Applications*, 39(16), 12378–12388. <https://doi.org/10.1016/j.eswa.2012.04.084>
- Kolb, B., & Whishaw, I.Q. (2015). *Fundamentals of Human Neuropsychology* (7th ed.). New York: Worth Publishers.
- Louwerse, M., & Hutchinson, S. (2012). Neurological evidence linguistic processes precede perceptual simulation in conceptual processing. *Frontiers in psychology*, 3, 385. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2012.00385>

- Nobre, K., & Kastner, S. (2014). *The Oxford Handbook of Attention*. New York: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199675111.001.0001>
- Sourina, O., & Liu, Y. (2011). A Fractal-based Algorithm of Emotion Recognition from EEG Using Arousal-Valence Model. In *BIOSIGNALS – 2011*. International Conference on Bio-inspired Systems and Signal Processing (pp. 209–214).
- Westen, D. (2007). *The Political Brain: The Role of Emotion in Deciding the Fate of the Nation*. New York: Public Affairs Books.
- Yadava, M., Kumar, P., Saini, R., Roy, P.P., & Dogra, D.P. (2017). Analysis of EEG signals and its application to neuromarketing. *Multimedia Tools and Applications*, 76(18), 19087–19111. <https://doi.org/10.1007/s11042-017-4580-6>

## References

- Zasyekina, L.V., & Zasyekin, S.V. (2008). *Psyholingvistychna diagnostyka [Psycholinguistic diagnostics]*. Luczk: RVV «Vezha» Volyn. nacz. un-tu im. Lesi Ukrayinky [in Ukrainian].
- Lytvynchuk, L.M. (2017). *Psyhologiya rehabilitaciyi narkozalezhnyx osib [Psychological Rehabilitation of Drug Addicted People]*. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].
- Maksymenko, S.D. (2015). *Genesis of Personality Existence*. Montreal: Accent Graphics Communication.
- Maksymenko, S.D. (2018). Psiholingvistichni prediktori zdorovja [Psycholinguistic predictors of health]. *Psiholingvistika – Psycholinguistics*, 24(1). 252–268. <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2018-24-1-252-268> [in Ukrainian].
- Tkach, B.M. (2018). *Nejropsyholohiya deviantnoyi povedinky [Neuropsychology of Deviant Behavior]*. Lviv: NNVK «ATB».
- Absher, J.R., & Cloutier, J. (2016). *Neuroimaging Personality, Social Cognition, and Character*. Amsterdam: Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-800935-2.00001-4>
- Churchland, P.S. (2013). *Touching a Nerve: The Self as Brain*. New York: W.W. Norton & Company.
- Clerc, M., Bougrain, L., & Lotte, F. (Eds.). (2016a). *Brain-Computer Interfaces 1: Methods and Perspectives*. London: ISTE. <https://doi.org/10.1002/9781119144977>
- Clerc, M., Bougrain, L., & Lotte, F. (Eds.). (2016b). *Brain-Computer Interfaces 2: Technology and Applications*. London: ISTE. <https://doi.org/10.1002/9781119332428>
- Dehaene, S. (2014). *Consciousness and the Brain: Deciphering How the Brain Codes Our Thoughts*. New York: Penguin Books.
- Insight (2017). Emotiv. Retrieved from <https://www.emotiv.com/insight/>
- Khushaba, R.N., Greenacre, L., Kodagoda, S., Louviere, J., Burke, S., & Dissanayake, G. (2012). Choice modeling and the brain: A study on the Electroencephalogram (EEG) of preferences. *Expert Systems with Applications*, 39(16), 12378–12388. <https://doi.org/10.1016/j.eswa.2012.04.084>
- Kolb, B., & Whishaw, I.Q. (2015). *Fundamentals of Human Neuropsychology* (7th ed.). New York: Worth Publishers.
- Louwerse, M., & Hutchinson, S. (2012). Neurological evidence linguistic processes precede perceptual simulation in conceptual processing. *Frontiers in psychology*, 3, 385. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2012.00385>

- Nobre, K., & Kastner, S. (2014). *The Oxford Handbook of Attention*. New York: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199675111.001.0001>
- Sourina, O., & Liu, Y. (2011). A Fractal-based Algorithm of Emotion Recognition from EEG Using Arousal-Valence Model. In *BIOSIGNALS – 2011*. International Conference on Bio-inspired Systems and Signal Processing (pp. 209–214).
- Westen, D. (2007). *The Political Brain: The Role of Emotion in Deciding the Fate of the Nation*. New York: Public Affairs Books.
- Yadava, M., Kumar, P., Saini, R., Roy, P.P., & Dogra, D.P. (2017). Analysis of EEG signals and its application to neuromarketing. *Multimedia Tools and Applications*, 76(18), 19087–19111. <https://doi.org/10.1007/s11042-017-4580-6>

## АНОТАЦІЯ

**Вступ.** У статті представлено результати нейропсихолінгвістичного дослідження із зовнішньої реклами. Розглянуто діагностичні можливості нейроінтерфейсу для оцінки ефективності гасел. Висвітлено процес орендування та існуючі методи оцінки ефективності. Показано специфіку нейропсихолінгвістики у підході до аналізу психічної діяльності особистості в засвоєнні та використанні мови. **Метою** дослідження є нейропсихолінгвістичне вивчення сприйняття електоратом політичних гасел із зовнішньої реклами; з'ясування того, що саме подобається виборцю і що саме у гаслі спонукає підтримати кандидата у електораті певного регіону, що в свою чергу дозволить коректувати контент політичної реклами, роблячи її високоефективною.

**Методи й методики дослідження.** Для нейропсихолінгвістичного дослідження політичних гасел із зовнішньої реклами було використано мобільний 14 каналний нейроінтерфейс «EMOTIV Ерос+». Крім того, нами було використано професійне програмне забезпечення для EEG моніторингу з метою візуалізації електричної активності мозку та отримання трансформованих показників EEG у формі основних когнітивно-емоційних показників: EmotivPRO та EMOTIV Brain Activity Map. Рангування гасел по ефективності впливу на електорат було здійснено на основні сирих даних EEG та їх трансформації

когнітивно-емоційні показники: стрес, взаємодія, інтерес, хвилювання, концентрація, релаксація. Даний комплекс нейропсихологістичних методик є релевантним виокремленим показникам. У дослідженні приймали участь потенційні виборці на президентських виборах 2019 року. Обсяг вибірки 30 чоловіків і 30 жінок.

**Результати.** Було встановлено, які саме гасла є найкращими, хорошими, посередніми, неоднозначними, малоефективними, неефективними та з негативним ефектом для виборців. Результати дослідження були оприлюднені 16.11.18 у соцмережі «Феусбук» та 20.11.18 на телеканалі «Правда тут» у передачі «У полі азарту» випуск № 24.

**Висновки.** Для створення ефективного психологічного впливу на поведінку виборця рекомендовано: наявність у гаслі слова «Україна», уникнення демотивуючих слів (для жінок це є армія і все, що пов'язане з насильством та

смертью, а для чоловіків – все, що пов'язано із забезпеченням матеріальних благ), використання релігійної сентиментальності у жінок та врахування гендерних відмінностей при таргетингу гасел.

**Ключові слова:** політична реклама, гасло, досвід користувача, підсвідомі реакції, нейропсихолінгвістика, нейроінтерфейс, когнітивно-емоційні показники, електорат.

**Максименко Сергей, Ткач Богдан, Литвинчук Олеся, Онуфриева Лиана.**  
**Нейропсихолінгвістическое исследование политических лозунгов из внешней рекламы**

#### **АННОТАЦИЯ**

**Вступление.** В статье представлены результаты нейропсихолінгвістического исследования политических лозунгов из внешней рекламы. Рассмотрены диагностические возможности нейроинтерфейса для оценки эффективности лозунгов. Освещен процесс аренды и существующие методы оценки эффективности лозунгов. Показана специфика нейропсихолінгвістики

подходе к анализу психической деятельности личности в усвоении и использовании языка. **Целью** исследования является нейропсихолінгвістическое изучение восприятия электоратом политических лозунгов из внешней рекламы; выяснение того, что именно нравится избирателю и что именно в лозунге побуждает поддержать кандидата в электорат определенного региона, что свою очередь позволит корректировать контент политической рекламы, делая ее высокоэффективной.

**Методы и методики исследования.** Для нейропсихолінгвістического исследования политических лозунгов из внешней рекламы был использован мобильный 14 канальный нейроинтерфейс «EMOTIV Ерос+». Кроме того, использованы профессиональное программное обеспечение для ЭЭГ мониторинга с целью визуализации электрической активности мозга получения трансформированных показателей ЭЭГ в форме основных когнитивно-эмоциональных показателей: EmotivPRO и EMOTIV Brain Activity Map. Ранжирование лозунгов по эффективности воздействия на электорат было осуществлено на основе сырых данных ЭЭГ и их трансформации в когнитивно-эмоциональные показатели: стресс, взаимодействие, интерес, волнение, концентрация, релаксация. Данный комплекс нейропсихолінгвістических методик является релевантным выделенным показателям. В исследовании принимали участие потенциальные избиратели на президентских выборах 2019 года. Объем выборки составляет 30 мужчин и 30 женщин.

**Результаты.** Было установлено, какие именно лозунги являются лучшими, хорошими, посредственными, неоднозначными, малоэффективными, неэффективными и с отрицательным эффектом для избирателей. Результаты исследования были обнародованы 16.11.18 в соцсети «Феусбук» и 20.11.18 на телеканале «Правда здесь» в передаче «В поле азарта» выпуск № 24.



**Выводы.** Для создания эффективного психологического воздействия на поведение избирателя рекомендуется: наличие в лозунге слова «Украина», избегание демотивирующих слов (для женщин это слово «армия» и все, что связано с насилием и смертью, а для мужчин – все, что связано с обеспечением материальных благ), использование религиозной сентиментальности у женщин и учитывания гендерных различий при таргетинге лозунгов.

**Ключевые слова:** политическая реклама, лозунг, опыт пользователя, подсознательные реакции, нейропсихолінгвістика, нейроінтерфейс, когнітивно-емоціональні показателі, електорат.



## The Peculiarities of the Perception and Understanding of Sonnets Written by W. Shakespeare by the Students of the Faculty of Foreign Languages

### Особливості сприйняття і розуміння сонетів В. Шекспіра студентами факультету іноземної філології

**Nataliya Mykhalchuk**

Dr. in Psychology, Professor,  
Head of the Department  
of Practice of English

E-mail: [Natasha1273@ukr.net](mailto:Natasha1273@ukr.net)

[orcid.org/0000-0003-0492-9450](https://orcid.org/0000-0003-0492-9450)

Researcher ID: A-9440-2019

**Наталія Михальчук**

доктор психологічних наук,  
професор, завідувач кафедри  
практики англійської мови

**Olga Kryshevych**

Ph.D. in Law, Professor Assistant

E-mail: [kryshevych.o@gmail.com](mailto:kryshevych.o@gmail.com)

[orcid.org/0000-0001-6136-8106](https://orcid.org/0000-0001-6136-8106)

Researcher ID: F-3877-2019

**Ольга Кришевич**

кандидат юридичних наук, доцент

*1Rivne State University  
of the Humanities*

✉ 12, Stepan Bandera Str., Rivne,  
Ukraine, 33000

*1Рівненський державний  
гуманітарний університет*

✉ вул. Степана Бандери, 12, Рівне,  
Україна, 33000

*2National Academy of Internal Affairs,  
Department of Criminal Law*

✉ 1, Solomenska Square, Kyiv,  
Ukraine, 03035

*2Національна академія  
внутрішніх справ*

✉ Соломенська площа, 1, Київ,  
Україна, 03035

*Original manuscript received September 29, 2018*

*Revised manuscript accepted September 25, 2019*

**ABSTRACT**

**The purpose** of the article is to analyze the peculiarities of the perception and understanding of Sonnets written by W. Shakespeare by the students of the Faculty of Foreign Languages.

**The methods of the research** are: in order to study the features of perception and understanding of the absurd in the sonnets of W. Shakespeare we used the method of associative experiment. In our research we examined the dependence of the latent period of awareness of the absurd meaning of speech acts, depending on the nature of stimulation. For comparing we proposed to students high-frequency phrases, emotionally colored ones (chosen from the sonnets of W. Shakespeare), low-frequency statements, stylistically colored phrases, statements which include slang.

**The results of the research.** At the end of the procedure of the experiment, a total of 1958 verbal responses of the students were received. From them, 897 reactions are for high frequency phrases; 458 – for emotionally colored ones; 293 are for low frequency phrases; 256 – for stylistically colored ones and only 54 reactions are for slang. At the stage of the analysis of the results we arranged the groups of words depending on statistical differences in the average time of the associative reaction for each group in order from the smallest one to the largest group: 1) high-frequency and emotionally colored; 2) stylistically colored; 3) low-frequency; 4) phrases with slang.

**Conclusions.** It was proved that students adequately perceived and understood the emotionally colored phrases that were selected by us from W. Shakespeare's sonnets and contained explicit and implicit absurd meaning. This gives us reason to argue that these statements, with their expressive context and absurd content, in a great degree attracted students that they perceived these phrases as personally significant, experienced them in such a way that they already entered their sphere of personally significant experience.

**Key words:** the absurd, the absurd meaning, absurd frames, random details, archetypes, metaphorical contexts, literary denouement with the absurdly displaced center.

## Introduction

The problem of the perception and understanding of novels, plays, sonnets and poetry in general isn't new in scientific literature. But when we tell about sonnets of W. Shakespeare, a lot of researchers (Shportun, 2018; Stockwell, 2002) emphasized, that they were more difficult for understanding, first of all, because of details of absurd and nonsense in their structure. As S. Freud (1952) noted in his researches that literature was rooted in the sense of independence we enjoyed. And, due to this, it was able to comprehend the limitless limits of logic. When Freud wrote his researches, he added that it was a real pleasure to hide carefully

in an adult's life almost to the point of our disappearance, while the children found pleasure in composing words without worrying about their meaning or logical consistency. The determining factor is the fact that it is influenced by the need to be targeted in serious, adult life and, because of this, it became more important than ever before, and literature and theater have been rising to dismissal because of nonsense and, in spite of this, incomprehensible becomes understandable.

It is known that the literature of nonsense, and especially the poetry of nonsense, influenced the perception of its reader due to the logical connections between words, phrases and even sentences (Sewell, 1952). We have come up with some examples of school poetry of the nonsense of the XIII-th century, which can be considered the most ancient examples of this genre. In addition, we can be sure that meaningless of rhyme-songs were sung by children and repeated by adults from ancient times, since there was a whole magic of nonsense, and magic formulas often consisted of syllables that had preserved rhyme or rhythm till the current period of time, but had lost any meaning, which they could contain from the very beginning (Collins, 2014; Cummine, Aalto, Ostevik, Cheema & Hodgetts, 2018). Also the same we can tell about the sonnets of W. Shakespeare, because a lot of scientists (Esslin, 1987; Shportun, 2018; Stockwell, 2002) told that these sonnets were, in a great degree, difficult to understand.

Although some issues (or trends or directions of issues) remain unsolved in the scientific literature. For example, the role of explicit or implicit absurdity in the sonnets of W. Shakespeare is not completely analyzed in details in the scientific literature, especially according to the examples of authentic texts.

Also unsolved in the psychological literature are, for example, the questions of the structure of the consciousness of a talented person, his/her framed nature, to which, according to our belief, must enter, including stable archetypal development that will enhance the content of the consciousness of the person of W. Shakespeare. In accordance with this problem, to the mind of this writer should include certain frames which explicate the ability to reproduce the absurd. After all, taking into account the theory of O. Shportun (2018), which deals with psychology and pathophysiology of humor, it becomes clear that humor is to a large extent genetically determined by the character of the person. We have to admit that not all people are capable of adequate when we tell about the

perception of humor, some people generally do not perceive humor as a matter of fact, and, in such a way, absurdist tendencies are not peculiar and di cult in their semantic load (Koring, Meroni & Moscati, 2018; Shigeno, 2018).

## Methods and methodical instrumentation of the research

The following *scientific methods* were used as the basis of the research: holistic analysis of the text, problem-thematic analysis, also comparative analysis.

The following methods have also been used to *study the research material*: *the descriptive method* – in order to distinguish units that denote the category of the absurd; *the method of distributive analysis* – for dividing the selected units (secondary segmentation) into such word forms with the purpose of their analysis, classification and interpretation for the usage of the data obtained during the formal description of the structures that denote the category of the absurd; *the method of syntactic transformation* – to identify those features of the structures of the absurd categories that are not explicitly available in the analyzed sentences.

As an experimental method we used *an associative experiment* (Tye, 1995). To compare the empirical distribution with the theoretical (normal), we used the Pearson criterion and the Kolmogorov-Smirnov criterion. In addition, the elements of quantitative analysis were used in order to determine the frequency of models of the investigated structures and their components and the characteristics of the correlation between the obtained indicators.

## The results of the research and their discussion

First of all, reading Shakespeare's comedies of fun («The Taming of the Shrew», «Much Ado About Nothing») we have to say that understanding the absurdity of W. Shakespeare is largely due to the fact that Shakespeare's thought is «dissolved» in the images and situations of his plays, and it is through this he was able to comprehensively fully disclose the characters and circumstances that the images created by the author were rich and complex as the reality itself. That is why when different interpretations of Shakespeare's plays are offered, they are also

diverse, and sometimes contradictory, as there are thoughts of different people about the reality which is surround us.

So more and more it was understood in the world the value of W. Shakespeare, each generation in a new way comprehended his works, and every person interpreted W. Shakespeare in a new way. Deeper thoughts laid down by W. Shakespeare in his play were increasingly revealed, his artistic skill became more clearly evident.

The artistic system of Shakespeare's drama was largely based on the traditions of a national theater, but to a large extent it was depended on its inheritance to the ancient theater. The drama of classical antiquity was characterized by a strict composition of construction. In the plays of ancient authors, the action, as a rule, took place in one place and during a rather brief period, about in a week. The plot, as a rule, contained only one event, depicted without any deviations. In the tragedies of W. Shakespeare the action generally began on the eve of the solution of the conflict.

To a large extent, thanks to the presentation of the absurd, also absurd tendencies the plays of a great English writer William Shakespeare has a worldwide significance. Shakespearean genius is dear to all mankind. The world of ideas and images of humanist poets in general is enormous, and the worldwide significance of W. Shakespeare is also in realism and the nation's creativity. Thus, W. Shakespeare developed the basic principles of the Renaissance drama, his drama concept was formed on the basis of a complex synthesis of the Renaissance historiosophy and the Old Testament concept of a free human person. As a Renaissance artist, the playwright updated the person's free personality and emphasized her/his ultimate victory over the whole world.

However, in the image of W. Shakespeare a person, trying to achieve his/her goal, constantly faces opposition from the other people who nullify his/her free personality. This counteraction may be *absurdly aware* by another person (for example, in the «Hamlet» King Claudius deliberately acts against the prince and prevents him from implementing a plan of revenge), but also it can be unconscious (in comedies, in «Romeo and Juliet»). Then we say that *the unconscious opposition* represents the role of *absurd randomness*. The Man is powerless against the certain accident; he/she can take into account causal relationships only in the immediate proximity of himself/herself, but he/she can not

foresee the interference of distant forces that destroy his/her life or make a chaos and feel confusion because of it.

In this absurdly hidden nature of causal relationships lies, according to W. Shakespeare, the uncertainty of human existence, which may even become tragic. This corresponds to the Old Testament concept of interference of higher, unidentified forces in a human life. Thus, the Biblical character of Abraham was carefully built by his welfare step by step, but the result of his righteous way of life was completely unforeseen for him: Yahweh demanded that he was sacrificed to Jacob. But this time the result was unexpected because Yahweh saved Isaac. On the other hand, the rule of chance can be the cause of *comic disorder* (as, in particular, in comedies).

In essence, Tragic and Absurd have one basis, as W. Shakespeare mean. In his comedies, as a rule, we find only one thing among comedic collisions, where events develop with dramatic acuteness («Much Ado About Nothing», «A Midsummer Night's Dream»); at the same time, *comedic situations* and *comic characters* are often used in tragedies, and some tragedies to a certain place develop under the laws of *comedic conflict* («Romeo and Juliet»). Some tragedies are written according to the plots of comic Italian novels («Othello»).

The structure of the dramatic story of W. Shakespeare is also rather di cult, given the practice of crossing several plot lines. Often the author applies *an absurd oversleep*; in particular, in «Romeo and Juliet» this is a cry of Paris to Juliet and the consent of the girl. At the same time, we know about the romance of Romeo in Rosalyn; therefore, the viewer is ready to monitor the development of these interactions. However, the true tie is only at the end of the first action; for this result the playwright introduces something like a discussion (a ball in the house of Capulet, on which the both couples have a conscious intention to meet), and it causes events in a completely di erent direction. But if *the line Romeo – Rosalina* «rolls» right after the scene of the ball, then *the Paris – Juliet line* continues to grow actively and ends its completion at the end of the play, when Paris dies near the crypt, protecting the honor of the bride from the rage (the last one is Romeo). So, we can talk about a certain ambiguity of the solution, which has so called «shifted center». The dramatist strives to complete the development of all story lines in about one time and spatial paradigm.

The example of *an absurd plot* we also find in «Hamlet», where the appearance of a ghost is a night watch and the prince himself is associated initially with the War of Fortinbrass. The true meaning of the night event is revealed only in the last part of the 1-st action, which can be considered as a real plot. However, the line of Fortinbrass does not disappear, moreover, the appearance of Fortinbrass with the army completes the whole play.

The problem of climaxing in plays of W. Shakespeare is also uneasy. In such understanding is «Othello», where literary denouement is with *the absurdly displaced center* (the murder of Desdemona and the death of Othello) leads to a complex semantic climax. It's not simple just to point to the culmination of the events in «Romeo and Juliet» because here the tragic death in the crypt becomes into the image of a peculiar apotheosis of truth over the bodies of lovers. For W. Shakespeare who is a supporter of a strong monarchical power a significant number of plays ends with a solemn scene of the appearance of the lord, whose mouth proclaims truth, justice, new order. Also we can argue that for Shakespeare the accident is necessarily to enter the catharsis, which, however, also has *absurd characteristics*.

Consequently, thanks to the absurdity, W. Shakespeare reveals new facets, new depths and, at the same time, tragedy in Renaissance dualism. The official status of a Man W. Shakespeare considered unreal, temporary. The negative characters in his drama are people who seek to conquer or strengthen their official status. Such a life goal in the plays of W. Shakespeare is false, perverse, leads eventually to a vital defeat. In order to achieve these deceptive purpose, such people often are drown in natural feelings or sacrifice natural connections, that is, in such a way, they kill their natural essence.

Also thanks to the absurd, *absurd play of words* W. Shakespeare transmitted the national color of English reality, the nature of English folk culture. No one earlier could have been so colorful, with the help of absurd tendencies, had a possibility to depict the course of the history itself, to show different layers of the society in a single dynamic system. Thanks to the absurdity, Shakespeare portrayed in his writings the turning point of the era, a dramatic struggle between the Old and the New. His writings reflected the movement of history in its tragic contradictions.



Having understood the absurd frames, explicated in the plays of W. Shakespeare, we have identified *the psycholinguistic mechanisms of expressing the absurd meaning* by the writer. These are such mechanisms as:

The explication of *absurd frames* which are in the consciousness of the person.

The expression of *the image of absurd* in terms of random details, archetypes, metaphorical contexts.

The explication of *the absurdly hidden nature* of causal relationships, which appear to be evident as a result of the author's usage of certain lexical units, lexical-stylistic means, etc.

The presentation by the author *an absurd plot*.

The presentation by the author literary denouement with *the absurdly displaced center*.

Consequently, it should be noted, above all, that the understanding of *the absurdity* arises as a result of the transforming the tense context of the work into quite obvious semantic frames. Under such conditions, *the witty absurdity* will include the fact that the reader first perceives a work for the truth that misleads him, and then turns into persistent absurd frames which are fixed in the consciousness of the Person. Such frames, in turn, can be understood by the reader as containing nonsense, senselessness, can lead to the creation of stable clichés (built on the principle of «game of ideas», «game of words»), which, in turn, become structural components of the consciousness of the Person.

In order to study the features of perception and understanding of the absurd in the sonnets of W. Shakespeare we used the method of associative experiment (Tye, 1995). In our research we examined the dependence of the latent period of awareness of the absurd meaning of speech acts, depending on the nature of stimulation. The experiment involved voluntary participation of 56 people of both sexes in the age from 21 to 23 years old (23 undergraduate students of the 4<sup>th</sup> year of studying for Bachelor Degree at the university and 33 people – graduated students, of the 5<sup>th</sup> and the 6<sup>th</sup> years of studying for Master Degree). At the time of providing our research, all participants were the students of the Faculty of Foreign Languages of Rivne State University of the Humanities.

Let us describe the procedure of organizing our research. The students were asked to answer the phrase (or phrases) as quickly as it

was possible. This first phrase (or phrases) might be the first that came to the students' mind. In this case, the experimenter recorded the time for reaction and the phrase-association. The latent time of the associative reaction – the period from the moment of appearing the phrase (or phrases) stimulus to the moment the student responded verbally – was the informative indicator of the stressfulness of the stimulus. The experiment also used an indicator of the latent period of the associative reaction, but as a marker of perceptual protection.

*The objective* of the research: to establish the dependence of the latent period of association (as an indicator of perceptual protection) according to the type of verbal stimulation.

*The subject* of the research: the dependence of the latent period of the associative reaction according to the type of verbal stimulation.

*The hypothesis* of the research: the effect of perceptual protection is manifested in a delay of the time of the associative reaction. In this case, the average reaction time to different groups of stimuli will be distributed in the following sequence (from the smallest to the largest ones):

- High-frequency phrases.
- Emotionally colored ones.
- Low-frequency statements.
- Stylistically colored ones.
- Statements which include slang.

*The material and equipment.* For organizing the experiment, a computer program was created that allowed us to record the time from the beginning of the presentation of the stimulus on the monitor screen until the moment the student would press a certain key on the keyboard. Thus, the latent period of the reaction was measured by the chronograph of a personal computer. The stimulus material was presented to students exclusively in English, without any translation (but in this article, for better understanding expressions and phrases of the stimulus material by both English speaking and Ukrainian speaking readers, we will offer some translation, suggesting that the most of the material used by us is translated literary, not rather than by finding a direct analogue). At the same time, students had neither time nor the right to use dictionaries, and even if they did not know the translation of a particular word or phrase, they had to guess and give an associative reaction to it. In addition, choosing the stimulus material, we took into account that all

of it contains (at least implicitly) the absurd meaning inherent either in the construction of the phrase itself or from the point of view of the contextual component. So, let us describe the stimulus material.

We considered high-frequency phrases or expressions such phrases which are well-known to students, such as they often use both at English classes and in everyday life. Here are examples of such high-frequency phrases that we used in the experiment.

– The di cult is done at once; the impossible takes a little longer – *Важке робиться відразу, на неможливе йде трохи більше часу* (Free-on-line English dictionary, 2018).

– No living man all things can – *Всього робити ніхто не вміє. За все береться, та не все вдається* (Free-on-line English dictionary, 2018).

– Much is expected where much is given – *Кому багато дається, з того й багато нитують* (Free-on-line English dictionary, 2018).

– Those who think they can't are generally right – *Ті, хто вважає, що вони не в змозі щось зробити, як правило, не помиляються* (Free-on-line English dictionary, 2018).

– You cannot eat your cake and have it – *Один пиріг двічі не їдять* (Free-on-line English dictionary, 2018).

– You cannot please everyone and your wife – *Один чоловік усьому світові не вгодить* (Free-on-line English dictionary, 2018).

– You cannot please everyone – *Всім не догодиш* (Free-on-line English dictionary, 2018).

– Hide not your talents: they for use are given – *Не приховуй своїх талантів: вони даються для того, щоб ними користуватися* (Free-on-line English dictionary, 2018).

– Genius begins great works; labour alone finishes them – *Геній починає великі твори, але тільки важка праця їх закінчує* (Free-on-line English dictionary, 2018).

– Experience is good if not bought too dear – *Досвід – це добре, якщо за нього не треба надто багато платити* (Free-on-line English dictionary, 2018).

Emotionally colored phrases were chosen by experts from Shakespeare's sonnets. Two lecturers at the Department of Practice of English from Rivne State University of the Humanities were the experts.

Five emotionally colored passages from the sonnets of W. Shakespeare were chosen:

1. Sonnet LXVI:

And guiled honour shamefully misplaced,  
And maiden virtue rudely strumpeted,  
And right perfection wrongfully disgraced,  
And strength by limping sway disabled,  
And art made tongue-tied by authority,  
And folly doctor-like controlling skill,  
And simple truth miscall'd simplicity,  
And captive good attending captain ill... (Shakespeare, 2019).

In the translation of D. Pavlychko:

*На честь фальшиву, на дівочу вроду  
Поганьблену, на зраду в тишині, На  
правду, що підлоті навдогону В бруд  
обертає почуття святі,  
на мистецтво під п'ятою влади,  
на талант під наглядом шпика,  
на порядність, що безбожно краде,  
на добро, що в зла за служника!* (Shakespeare, 1986: 788).

Sonnet LXVII:

Why should false painting imitate his cheek  
And steal dead seeing of his living hue?  
Why should poor beauty indirectly seek  
Roses of shadow, since his rose is true? (Shakespeare, 2019).

In the translation of D. Pavlychko:

*Чому рум'янци в нього на виду  
Відтворює косметика брехлива?  
Чи треба підмальовувать в саду  
Троянду, повну істинності й дива?* (Shakespeare, 1986: 789).

3. Sonnet LXXX:

Your shallowest help will hold me up afloat,  
Whilst he upon your soundless deep doth ride;  
Or being wreck'd, I am a worthless boat,  
He of tall building and of goodly pride:  
Then if he thrive and I be cast away,  
The worst was this; my love was my decay (Shakespeare, 2019).

In the translation of D. Pavlychko:

Суперник мій іде понад глибини,  
Він – корабель високий, наче дім.

я – на міліні. Хто з нас погине? Та  
що там шкоди в човнику малім! Я  
знатиму, як прийде мить остання:

Одне і те ж – кохання і конання (Shakespeare, 1986: 792).

Sonnet CXXIII:

Our dates are brief, and therefore we admire  
What thou dost foist upon us that is old,  
And rather make them born to our desire  
Than think that we before have heard them told (Shakespeare, 2019).

In the translation of D. Pavlychko:

Ми любим, щоб усе було старим,  
Бо наші дні короткі; ти, одначе,  
На нас пускаєш новизну, як дим,

Щоб затуманилося око зряче (Shakespeare, 1986: 794).

5. Sonnet CXXIV:

If my dear love were but the child of state,  
It might for Fortune's bastard be unfather'd  
As subject to Time's love or to Time's hate,  
Weeds among weeds, or flowers with flowers gather'd (Shakespeare, 2019).

In the translation of D. Pavlychko:

Якби любов моя була дитям Випадку,  
то, подібно до байстряги, у  
бур'янах коло огидних ям

Повинна б з волі часу розквітати (Shakespeare, 1986: 795).

We considered low-frequency phrases such as ones were rarely used in English; therefore, idioms were selected as the stimulus material. Five phrases were also selected:

– To put the plough before the oxen – *Робити щось шиворот-навиворот* (Free-on-line English dictionary, 2018).

– To talk shop – *Говорити про професійні справи підчас загальної розмови* (Free-on-line English dictionary, 2018).

– To join the colors – *Вступити до збройних сил* (Free-on-line English dictionary, 2018).

– To go over the top – *Рішуче перейти в наступ* (Free-on-line English dictionary, 2018).

– To hunt the wrong hare – *Попасту пальцем у небо* (Free-on-line English dictionary, 2018).

Stylistically colored phrases have been suggested by us from the novel «The Adventures of Oliver Twist» by Ch. Dickens, since in this novel we deal with black humor and absurdity expressed through stylistic means:

– «Bow to the *board*», said Bumble; Oliver brushed away two or three tears that were lingering in his eyes and seeing no *board* but the table, fortunately bowed to that» (Dickens, 1991: 73).

– «...she knew what was good for children; and she had a very accurate perception of what was good for herself» (Dickens, 1991: 87).

– «As for exercise, it was nice cold weather, and he was allowed to perform his ablutions, every morning under the pump, in a stone yard, in the presence of Mr. Bumble, who prevented his catching cold, and caused a tingling sensation to pervade his frame, by repeated applications of the cane» (Dickens, 1991: 89).

– «Don't make your eyes red, Oliver, but eat your food and be thankful,» said Mr. Bumble, in a tone of impressive pomposity» (Dickens, 1991: 92).

– «Ah! I dare say he will,» replied the lady pettishly, «on our victuals and our drink. I see no saving in parish children, not I; for they always cost more to keep, than they're worth. However, men always think they know best. There! Get down stairs, little bag o' bones» (Dickens, 1991: 103).

For the purpose of presentation for students the phrases with slang, we have offered suggestions from the novel of J.D. Salinger «The Catcher in the Rye». The translation of this novel was made by

Logvynenko.

– «You bastard, did you wake me just to ask me a dumb ques →» (Salinger, 2003: 22) – «*Ти що, розбуркав мене задля своїх ідіотських...*» (Salinger, 1984: 30).

– «...that Ackley was a slob in his personal habits?» (Salinger, 2003: 12) – «...*що Еклі був жахливий нечупара?*» (Salinger, 1984: 17).

– «I was flunking four subjects» (Salinger, 2003: 2) – «*я провалився з чотирьох предметів*» (Salinger, 1984: 2).

– «I and Robert Tichener and Paul Campbell were chucking a football around» (Salinger, 2003: 2) – «*я, Роберт Тічнер і Пол Кембл – просто перед вікнами школи ганяли м'яча*» (Salinger, 1984: 2).

– «They made me cut it out» (Salinger, 2003: 2) – «Тут мені заборонили у рот брати сигарети» (Salinger, 1984: 3).

In the research a method of simple associative experiment was used (Tye, 1995). Immediately before the start of the experimental procedure, the students were given the following instruction: «Phrases will appear sequentially on the screen. You need to respond to each definition as quickly as it is possible with the first phrase, which will maximize your understanding of the given phrase or convey its meaning». The procedure of presenting phrases is given in Table. 1.

In order to control such an important side variable, such as the speed of the motor response, pressing the key after the associative reaction by the student each time was performed by the experimenter. Therefore, the level of this side was variable and it was relatively unchanged for different states of the independent variable. The associative reaction time was fixed in ms. with the help of a computer (time was detected from the moment the student had read the phrase to the end, since the proposed phrases had been of different lengths).

The received data were processed in several stages. At the first step, mean values of reaction time and variance were calculated for each stimulus word across the entire sample of students. At the second step, the average response time for each group of stimulus phrases was calculated. To compare the empirical distribution with the theoretical (normal), we used the Pearson criterion and the Kolmogorov-Smirnov criterion.

At the end of the procedure of the experiment, a total of 1958 verbal responses of the students were received. From them, 897 reactions are for high-frequency phrases; 458 – for emotionally colored ones; 293 are for low-frequency phrases; 256 – for stylistically colored ones and only 54 reactions are for slang. The average values of the time of associative reactions for each phrase-stimulus are given in Table 1.

Using the indicated methods of mathematical statistics, the significance of the differences between the obtained distribution and the normal one was established. It was turned out that the obtained distributions differed from the normal one, so the method of comparing two average randomly distributed populations had been used, which had made it possible to draw a conclusion about the significance/ insignificance of the differences between the types of phrases-stimulus.

The critical parameter (Zcr.) at a significance level of 0.01 is 2.61. The comparison results are shown in Table 2 – Table 6.

**Table 1.** The average response time of students to each phrase-stimulus

No	Stimulus material	Average time for reaction (ms.)
1	The di cult is done at once; the impossible takes a little longer	3044
2	<i>And guiled honour shamefully misplaced, And maiden virtue rudely strumpeted, And right perfection wrongfully disgraced, And strength by limping sway disabled, And art made tongue-tied by authority, And folly doctor-like controlling skill, And simple truth miscall'd simplicity, And captive good attending captain ill</i>	3911
3	To put the plough before the oxen	5593
4	...she knew what was good for children; and she had a very accurate perception of what was good for herself	4299
5	I was flunking four subjects	6544
6	No living man all things can	3256
7	To talk shop	5276
8	Much is expected where much is given	3015
9	<i>Why should false painting imitate his cheek And steal dead seeing of his living hue? Why should poor beauty indirectly seek Roses of shadow, since his rose is true?</i>	3892
10	Those who think they can't are generally right	3376
11	«Bow to the board», said Bumble; Oliver brushed away two or three tears that were lingering in his eyes and seeing no board but the table, fortunately bowed to that	4351
12	To join the colours	5813
13	You bastard, did you wake me just to ask me a dumb ques...	6712
14	You cannot eat your cake and have it	3107
15	<i>Your shallowest help will hold me up afloat, Whilst he upon your soundless deep doth ride; Or being wreck'd, I am a worthless boat, He of tall building and of goodly pride: Then if he thrive and I be cast away, The worst was this; my love was my decay.</i>	4517
16	As for exercise, it was nice cold weather, and he was allowed to perform his ablutions, every morning under the pump, in a stone yard, in the presence of Mr. Bumble, who prevented his catching cold, and caused a tingling sensation to pervade his frame, by repeated applications of the cane	4821
17	To go over the top	4923



18	You cannot please everyone and your wife	5613
19	«...that Ackley was a slob in his personal habits?»	6731
20	You cannot please everyone	3107
21	To hunt the wrong hare	5642
22	<i>Our dates are brief, and therefore we admire What thou dost foist upon us that is old, And rather make them born to our desire Than think that we before have heard them told.</i>	4376
23	Hide not your talents: they for use are given	3761
24	I and Robert Tichener and Paul Campbell were chucking a football around	6740
25	«Don't make your eyes red, Oliver, but eat your food and be thankful», said Mr. Bumble, in a tone of impressive pomposity	4132
26	Genius begins great works; labour alone finishes them	3289
27	They made me cut it out	6715
28	<i>If my dear love were but the child of state, It might for Fortune's bastard be unfather'd' As subject to Time's love or to Time's hate, Weeds among weeds, or flowers with flowers gather'd</i>	4476
29	Experience is good if not bought too dear	3025
30	Ah! I dare say he will,» replied the lady pettishly, «on our victuals and our drink. I see no saving in parish children, not I; for they always cost more to keep, than they're worth. However, men always think they know best. There! Get down stairs, little bag o' bones	5649

**Table 2.** The significance of differences between high-frequency phrases and other groups of phrases-stimulus

<i>The groups of phrases-stimulus</i>	<i>Emotionally colored</i>	<i>Low-frequency</i>	<i>Stylistically colored</i>	<i>Statements which include slang</i>
<b>Observed parameter (Z observed)</b>	2.13	7.54	4.32	9.62

**Table 3.** The significance of differences between low-frequency phrases and other groups of phrases-stimulus

<i>The groups of phrases-stimulus</i>	<i>Emotionally colored</i>	<i>High-frequency</i>	<i>Stylistically colored</i>	<i>Statements which include slang</i>
<b>Observed parameter (Z observed)</b>	5.90	6.11	5.19	8.31

**Table 4.** The significance of differences between emotionally colored phrases and other groups of phrases-stimulus

<i>The groups of phrases-stimulus</i>	<i>Low-frequency</i>	<i>High-frequency</i>	<i>Stylistically colored</i>	<i>Statements which include slang</i>
<b>Observed parameter (Z observed)</b>	4.98	2.48	3.22	11.94

**Table 5.** The significance of differences between stylistically colored phrases and other groups of phrases-stimulus

<i>The groups of phrases-stimulus</i>	<i>Low-frequency</i>	<i>High-frequency</i>	<i>Emotionally colored</i>	<i>Statements which include slang</i>
<b>Observed parameter (Z observed)</b>	5.46	3.98	1.15	9.32

**Table 6.** The significance of differences between phrases which include slang and other groups of phrases-stimulus

<i>The groups of phrases-stimulus</i>	<i>Low-frequency</i>	<i>High-frequency</i>	<i>Emotionally colored</i>	<i>Stylistically colored</i>
<b>Observed parameter (Z observed)</b>	6.30	7.44	10.45	8.24

At the first stage of the analysis we'll arrange the groups of words depending on statistical differences in the average time of the associative reaction for each group in order from the smallest one to the largest group:

- High-frequency and emotionally colored phrases.
- Stylistically colored ones.
- Low-frequency statements.
- Phrases with slang.

The longest latent time of the associative reaction (among meaningful stimuli) to low-frequency phrases and statements with slang indicates the presentation of the effect of perceptual protection. This conclusion is also confirmed by the fact that the average reaction time to low-frequency phrases and statements with slang is the smallest among the categories of all stimuli.

The absence of significant differences in the average reaction time to groups of high-frequency and emotionally colored phrases does not correspond to the initial assumption. We can assume that the emotionally colored phrases that were selected by us from W. Shakespeare's sonnets and contained explicit and implicit absurd meaning, attracted students with their expressive context and absurd content, that they accepted these phrases as personally significant, experienced them in such a way that they had already entered into their sphere of personally significant experience. This can be proved by students' understanding of emotionally colored phrases which are in W. Shakespeare's sonnets.

After reading the phrases from Sonnet LXVI, student Maxim D. gives his own understanding of it: «Despite the relish, W. Shakespeare is controlling the thrills from a moral and intellectual centre, as he conducts a satiric drive. Sensation and comic effect may break free, may be locally intense and assertive, but there is usually a connection with dominant themes, even though such connection may at times seem tenuous. The story of psychological change, the love interest, the mystery and the comedy contribute to the satire on the condition of England. The house of England is bleak, failing to the house and nourishes and keeps the life sweet. That traditional literary symbol of the house is remade».

Having read the phrases from Sonnet LXVII, student Zaryana K. gives such understanding of it: «We mark heartlessness but laugh at absurdity. The language becomes even more freely inventive, taking on into brilliant nonsense. We've to exclaim: devoid of parents, devoid of relations, devoid of flocks and herds, devoid of gold, of silver, and of precious laws».

Sonnet LXXX facilitated such understanding of it by student Oksana N.: «Coleridge once described Shakespeare's wit as the overflow of high spirits, like a man twirling his stick: W. Shakespeare combines scathing satire with such sparkling exuberance». We'll give another understanding of this text by student Christina F.: «W. Shakespeare specializes in blending, rather than striping, the pathetic and the comic, the grim and the amusing. All his sonnets are rich in such blends. The sea became ludicrous, and we observed with amusement by the heroine and the ship, but we also feel sadness».

After reading Sonnet CXXIII, student Oleg K. expressed the following thought: «Everything noted above proves that absurd was the main means for W. Shakespeare to ridicule the English Court System».

The average reaction time for emotionally colored phrases is statistically significantly less than the average latent reaction time for low-frequency words and phrases with slang vocabulary. And although slang refers to words that carry an emotional charge, in the experimental situation that is, outside the social contexts of their usual use, is close to such words even for people who constantly use them. These words are the subject of extreme reaction.

The average reaction time to stylistically colored vocabulary is statistically significantly less than the average time of the associative

reaction to low-frequency words and phrases with slang vocabulary. This result disproves the original assumption. It turned out that a stimulus with semantic uncertainty causes the greatest delay of verbal association. This result (regarding stylistically colored vocabulary) is probably a manifestation of the contextual effect.

## Conclusions

So, we can draw such conclusions:

The effect of perceptual protection can be expressed in increasing of the latent time of the associative reaction.

Students adequately perceived and understood the emotionally colored phrases that were selected by us from W. Shakespeare's sonnets and contained explicit and implicit absurd meaning. This gives us reason to argue that these statements, with their expressive context and absurd content, in a great degree attracted students that they perceived these phrases as personally significant, experienced them in such a way that they already entered their sphere of personally significant experience.

The factor of semantic uncertainty in the research of consciousness of the person is more important than the perception and understanding of negative emotional frames, semantically indefinite stimuli or low-frequency words.

## References

- Collins, M.X. (2014). Information Density and Dependency Length as Complementary Cognitive Models. *Journal of Psycholinguistic Research*, 43(5), 651–681. <https://doi.org/10.1007/s10936-013-9273-3>
- Cummine, J., Aalto, D., Ostevik, A., Cheema, K., & Hodgetts, W. (2018). «To name or Not to Name: That is the Question»: The Role of Response Inhibition in Reading. *Journal of Psycholinguistic Research*, 47(5), 999–1014. <https://doi.org/10.1007/s10936-018-9572-9>
- Dickens, Ch. (1991). *The Adventures of Oliver Twist*. London: Random House.
- Esslin, M. (1987). *The Theatre of the Absurd*. London: David Campbell Publishers Ltd.
- Free-on-line English dictionary*. (2018). Retrieved from <http://www.multitran.ru>
- Freud, S. (1952). *Der Witz und seine Beziehung zum Unbewussten*. Frankfurt: Frankfurt am Main [in German].
- Koring, L., Meroni, L., & Moscati, V. (2018). Strong and Weak Readings in the Domain and Children's Scope Assignment. *Journal of Psycholinguistic Research*, 47(6), 1193–1217. <https://doi.org/10.1007/s10936-018-9573-8>
- Salinger, J.D. (2003). *The Catcher in the Rye*. OCR & Spellcheck: Aerius.

- Salinger, J.D. (1984). *Nad prirvoiu u zhyti [The Catcher in the Rye]*. (O. Lohvynenka, Trans). Kyiv: Youth [in Ukrainian].
- Sewell, E. (1952). *The Field of Nonsense*. London: D. Campbell Publishers Ltd. Shigeno, S. (2018). The effects of the Literal Meaning of Emotional Phrases on the Identification of Vocal Emotions. *Journal of Psycholinguistic Research*, 47(1), 195–213. <https://doi.org/10.1007/s10936-017-9526-7>
- Shakespeare, W. (1986). *Tvory v shesty tomakh [Plays in six volumes]*. (D. Pavlychka, Trans). (Vol. 6, pp. 788–797). Kyiv: Dnieper [in Ukrainian].
- Shakespeare, W. (2019). *The Sonnets*. Retrieved from <http://www.shakespeares-sonnets.com/all.php>
- Shportun, O.M. (2018). Psykholohiia ta patopsykholohiia humoru: model, diahnozyka, korektsiia [Psychology and pathopsychology of humor: the model, the diagnosis, correction]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
- Stockwell, P. (2002). *Cognitive Poetics: An Introduction*. L., N.Y.: Penguin Books.
- Tye, M. (1995). *Ten problems of consciousness*. Cambridge: MIT Press.

## АНОТАЦІЯ

**Метою статті** було проаналізувати особливості сприйняття і розуміння сонетів В. Шекспіра студентами факультету іноземної філології.

**Методи.** З метою вивчення особливостей сприйняття і розуміння абсурду поезії В. Шекспіра було використано метод асоціативного експерименту. У дослідженні вивчалися залежності латентного періоду усвідомлення абсурдного змісту мовленнєвих актів залежно від характеру стимуляції. Для порівняння студентам були запропоновані високочастотні фрази, емоційно забарвлені (вибрані з сонетів В. Шекспіра), низькочастотні висловлювання, стилістично забарвлені і фрази, до структури яких входив сленг.

**Результати.** По завершенню процедури експерименту було отримано в цілому 1958 вербальних відповідей респондентів. З них 897 реакцій – на високочастотні фрази; 458 – на емоційно забарвлені; 293 – на низькочастотні; 256 – на стилістично забарвлені і тільки 54 реакції – на сленг. На етапі аналізу отриманих результатів групи слів були розташовані залежно від статистичних відмінностей величини середнього часу асоціативної реакції за кожною групою в порядку від найменшого до найбільшого: 1) високочастотні і емоційно забарвлені; 2) стилістично забарвлені; 3) низькочастотні; 4) фрази зі сленгом.

**Висновки.** Доведено, що студенти досить адекватно сприймали і розуміли емоційно забарвлені фрази, які були відібрані нами з сонетів В. Шекспіра і містили експліцитний або імпліцитний абсурдний сенс. Це дає нам підставу стверджувати, що ці висловлювання своїм експресивним контекстом і абсурдним змістом настільки захоплювали студентів, що вони сприймали ці фрази як особистісно значущі, переживали їх як такі, що вже входили до сфери їх особистісно значущого досвіду.

**Ключові слова:** абсурд, абсурдний смисл, абсурдні фрейми, випадкові деталі, архетипи, метафоричні контексти, твір із абсурдно зміщеним центром.

**Михальчук Наталья, Кришевич Ольга. Особенности восприятия и понимания сонетов В. Шекспира студентами факультета иностранной филологии**

**АННОТАЦИЯ**

**Целью статьи** был анализ особенностей восприятия и понимания сонетов Шекспира студентами факультета иностранной филологии.

**Методы.** С целью изучения особенностей восприятия и понимания абсурда в поэзии В. Шекспира был использован метод ассоциативного эксперимента. В исследовании изучались зависимости латентного периода осознания абсурдного смысла речевых актов в зависимости от характера стимуляции. Для сравнения студентам были предложены высокочастотные фразы, эмоционально окрашенные (выбранные из сонетов В. Шекспира), низкочастотные выражения, стилистически окрашенные и высказывания, которые включают сленг.

**Результаты.** По завершению процедуры эксперимента было получено в общей сложности 1958 вербальных ответов испытуемых. Из них 897 реакций – на высокочастотные фразы; 458 – на эмоционально окрашенные; 293 – на низкочастотные; 256 – на стилистически окрашенные и только 54 реакции – на сленг. На этапе анализа результатов группы слов были расположены в зависимости от статистических различий величины среднего времени ассоциативной реакции по каждой группе в порядке от наименьшего

наибольшему: 1) высокочастотные и эмоционально окрашенные; 2) стилистически окрашенные; 3) низкочастотные; 4) фразы со сленгом. **Выводы.** Доказано, что студенты достаточно адекватно воспринимали и понимали эмоционально окрашенные фразы, которые были отобраны нами из сонетов В. Шекспира и содержали эксплицитный или имплицитный абсурдный смысл. Это даёт нам основание утверждать, что эти высказывания своим экспрессивным контекстом и абсурдным содержанием настолько привлекали студентов, что они принимали эти фразы как лично значимые, переживали их как такие, что уже входили в их сферу лично значимого опыта.

**Ключевые слова:** абсурд, абсурдный смысл, абсурдные фреймы, случайные детали, архетипы, метафорические контексты, произведения с абсурдно смещённым центром.

## Psycholinguistic Peculiarities of Non-Canonical (Personal) Religious Discourse

### Психолінгвістичні особливості неканонічного (персонального) релігійного дискурсу

**Nataliya Savelyuk**

DSc. in Psychology,  
Assistant Professor

E-mail: [nsavelyuk@ukr.net](mailto:nsavelyuk@ukr.net)  
[orcid.org/0000-0002-2394-8588](https://orcid.org/0000-0002-2394-8588)

**Наталія Савелюк**

доктор психологічних наук,  
доцент

**Tamara Tkach**

Dr. in Psychology,  
Professor

E-mail: [tkachtam@gmail.com](mailto:tkachtam@gmail.com)  
[orcid.org/0000-0001-5290-5395](https://orcid.org/0000-0001-5290-5395)

**Тамара Ткач**

доктор психологічних наук,  
професор

*1Kremenets Regional Humanitarian  
and Pedagogical Academy  
named after Taras Shevchenko*

✉ 1, Litseyna Str., Kremenets,  
Ukraine, 47003

*1Кременецька обласна гуманітарно-  
педагогічна академія  
ім. Тараса Шевченка*

✉ вул. Ліцейна, 1, Кременець,  
Україна, 47003

*2Pereiaslav-Khmelnytskyi  
Hryhorii Skovoroda State  
Pedagogical University, Ukraine*

✉ 30, Sukhomlynskyi Str.,  
Pereiaslav-Khmelnytskyi,  
Kyiv Reg., 08401

*2ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький  
державний педагогічний  
університет імені Григорія  
Сковороди», Україна*

✉ вул. Сухомлинського 30,  
м. Переяслав-Хмельницький,  
Київська обл., 08401

*Original manuscript received March 01, 2019  
Revised manuscript accepted September 15, 2019*

**ABSTRACT**

**Introduction.** The article reveals universal and specific features of non-canonical religious discourse. Religious discourse is generally defined as the process of cognitive-speech activity in a religiously relevant social and communicative situation, which involves the reception, transmission and/or creation (compilation) of certain religious texts in a certain context; and as the current result of this activity, which creates the corresponding discursive picture (model) of the world. The main genre of religious discourse is prayer – canonical (institutionalized) and non-canonical (non-institutionalized, personal). Non-canonical prayer is defined as an appeal to God, the text of which may contain both canonical fragments and individual verbal formulations of the subject.

**Materials & Techniques of the Research.** The sample of empirical research is 543 persons of different age, social status, from different regions of Western Ukraine. Due to the use in the first stage of «Methods for the Study of Religious Activity» (D. Smirnov) and subtraction of quartiles, the whole initial sample is divided into four sub-samples of persons with different levels of religious activity. In the second stage, the verbalization of non-canonical religious discourses was recorded. The thus obtained 543 texts were subjected to content-analytic procedures using the «Textanz» computer program. The methods of psychosemantic and psycholinguistic textual analysis are used as the basis for the mentioned processing and interpretation of results.

**Results.** According to the results of the study, universal patterns of psycholinguistic structure of non-canonical religious discourse were identified, connected with the activation of the «I-You» system and the verbal explication of a certain personal request and gratitude. Some specific semantic variations of the corresponding discourse, due to the level of religious activity of the subject, are also revealed. It is stated, in particular, that at its higher levels, the number and, consequently, the importance of the tokens of the noun category «Spiritual, psychic life» («love», «heart», etc.) are increasing. This demonstrates the importance of prayer for high-religious individuals, not only as an external means of support, but as an effective psychological resource for self-control.

**Key words:** religious discourse, non-canonical prayer, religious activity, personality, psycholinguistic analysis.

## **Вступ**

Особистість, як цілісний суб'єкт психіки, так чи інакше втілює себе у всьому, що здійснює, реалізує, чинить, відтворює і створює.

якщо це – релігійна особистість, то вона, зокрема, яскраво виражає себе у молитві, особливо персоналізованій неканонічній молитві. Саме молитовне звертання до Бога у найкритичніших



життєвих ситуаціях – основна смислова складова відомого афоризму про те, що «в окопах не буває атеїстів».

Але не тільки у критичних, глибоко й гостро екзистенційних ситуаціях, а і у повсякденних життєвих справах особистість, котра здійснює релігійно-дискурсивний акт, втілює у ньому свої найпотаємніші потреби й бажання, розкриває мрії та задуми, повіряє страхи та турботи, виражає задоволеність і незадоволеність чимось. Інакше кажучи, в персональному релігійному дискурсі яскраво відтворюється і твориться особистість у всій своїй повноті й цілісності. А тому психологічне, психолінгвістичне вивчення релігійного дискурсу в його процесуальності й результативності – свого роду «королівський шлях» до пізнання глибин особистісного буття.

позицій психології, а також психолінгвістики та дискурсивної психології як міждисциплінарних галузей досліджень, ми визначаємо **релігійний дискурс** як процес когнітивно-мовленнєвої активності у релігійно релевантній соціально-комунікативній ситуації, що передбачає реценцію, передавання та/або творення (співтворення) певних релігійних текстів у певному контексті; та як поточний результат даної активності, що творить відповідну дискурсивну картину (модель) світу (Савелюк, 2017).

Релігійний дискурс, як і будь-який інший вид дискурсу, підпадає під різні класифікації. Одна з них – поділ релігійного дискурсу на інституціолізований та неінституціолізований, або, якщо висловлюватися більшою мірою церковною термінологією, канонічний та неканонічний.

Оскільки поняття «канонічний», особливо з огляду на суспільно-політичну та релігійну ситуацію у сучасній Україні, «обросло» деякими додатковими, далеко не завжди науковими,

спекулятивними конотаціями, уточнимо його розуміння в нашому дослідженні. Так, канонічна молитва – це, насамперед, загальновідома у християнстві «Отче наш», а також всі ті молитви, які використовують тексти, введені певною конфесією як канон, тобто як церковне правило. Неканонічна молитва – це звертання до Бога, текст якого може містити як окремі канонічні фрагменти (наприклад, «Господи, помилуй» та ін.), так і власні вербальні формулювання суб'єкта. У зв'язку з цим, в українських і зарубіжних розвідках синонімічно до даного терміну використовуються

поняття «неінституціолізована», «персональна», «індивідуальна», «імпровізована» і т. ін. молитва. Свого роду сполучним містком між канонічним і неканонічним релігійним дискурсом виступають так звані (просто)народні молитви, які є не тільки духовно-релігійним, а і суттєвим фольклорним надбанням певного народу, нації (Гунчик, 2014).

Наймасштабніше на сьогодні дослідження молитви з позицій психології належить Б. Спілці та К. Ледду. Вони, зокрема, зазначають, що молитви в більшості випадків – це *«індивідуальні творіння, форма яких значною мірою задана доктринами та практикою наших релігійних інститутів»* (Спілка & Ледд, 2015: 29). Звернемо увагу на ключові для нас у даному формулюванні поняття: «індивідуальні творіння» та «форма». Інакше кажучи, виходячи з такого визначення, домінуюча частина релігійного дискурсу,

тому числі молитов, має саме персональний, неканонічний характер. При цьому молитва розглядається як акт комунікації, а точніше – як бесіда, яка має високу значущість для особистості та зазвичай передбачає визнання високого статусу, потужної влади й особливої милості Бога.

рамках постнекласичної науки можна виокремити три основні позиції (підкреслимо: світські, а не богословські), з яких у наш час активно вивчається й описується релігійний дискурс. Так, з методологічних аспектів соціального конструкціонізму аналізується, як у приватних релігійних дискурсах відбувається лише формальне відокремлення церкви від держави, а насправді – паралельний перетік і взаємообіг сфер соціального впливу від однієї до іншої значущої інституції (Martin, 2009).

Наратологічний підхід акцентує увагу, відповідно, на наративних складових релігійного дискурсу, як і будь-якого релігійного тексту. Релігійні наративи тут розглядаються у дуже розлогіх ракурсах: від біблійних оповідей про земний шлях Ісуса і Його притч до розповіді, наприклад, прихожанина певної церкви своєму духовному наставникові про певну подію із життя та, власне, його індивідуальної молитви. Головне в усьому цьому – релігійний контент або, принаймні, релігійний контекст (Finnern, 2014).

Засобами критичного дискурс-аналізу вивчаються як історичні типології народних релігійних дискурсів – наприклад, у стародавній Греції (Albinus, 1997), так і постмодерністські зміни релігійного

дискурсу – зокрема, змістів релігійних проповідей, в умовах «детрадиціоналізованого, децентрованого та раціоналізованого соціального клімату» (Singh, 2019).

Підхід до молитви як до жанру дискурсу (нарративу), запропонований у межах сучасних міждисциплінарних галузей знання – переважно гуманітарних за змістом, до речі, класично обґрунтовується й новітніми даними сучасної нейрофізіології як цілком природничо-наукової галузі. Відомим у світі стало дослідження, в якому із використанням функціональної магнітно-резонансної томографії група датських вчених вивчала відмінні реакції різних ділянок мозку при здійсненні канонічної та неканонічної молитви. За результатами чітко констатовано, що, на відміну від інституціолізованої молитви, молитва «імпровізована» потужно активує скроневі ділянки, медіальну префронтальну кору, скронево-тім'яні зв'язки, тобто пов'язані із соціальним пізнанням структури головного мозку. А це, на думку науковців, підтверджує гіпотезу про те, що релігійні особистості, котрі сприймають Бога як «реального та відповідаючого на прохання суб'єкта», під час молитви «переживають інтерсуб'єктивний досвід, порівнюваний із нормальною міжособистісною взаємодією» (Schjoedt, Stodkilde-Jorgensen, Geertz & Roepstor, 2009: 199).

За результатами даного дослідження, Ю. Шьодт із колегами поділив усі молитви на дві основні групи: 1) з високо формалізованим режимом релігійності, що включає жорстко визначені ритуали й тексти та 2) з імпровізованим режимом, що включає неінституціолізовані та слабко структуровані релігійні практики. Асоціативно останній варіант у когнітивній психології порівнюється з «висловлюванням побажань Санта-Клаусу» (Eames, 2016: 29–30).

І. Юрасов та О. Павлова, вивчаючи проблему становлення релігійної ідентичності, наголошують, що у процесі релігійної соціалізації та комунікації особистість зустрічається, насамперед, з неінституціолізованим релігійним дискурсом, який доволі вільно, недогматично і часто неканонічно інтерпретує ті чи інші релігійні положення. В ньому, поряд власне з релігійним, співіснують й інші види дискурсу – філософського, художнього, ідеологічного та ін. (Юрасов & Павлова, 2018).

Україні власне психолінгвістичні студії релігійного дискурсу належать, зокрема, Т. Хомуленко, О. Кузнєцову і К. Фоменко, котрі розкривають місце та роль різних типів молитви в релігійній комунікативній поведінці людини (Хомуленко, Кузнєцов & Фоменко, 2018). В Росії окремих психолінгвістичних особливостей релігійного дискурсу торкається, наприклад, Т. Полякова, котра вивчає асоціативні поля основних понять сучасної російської православної культури (Полякова, 2011). Нами попередньо досліджувалися та інтерпретувалися вербальні реакції респондентів на зміст канонічної молитви, що піддавалися контент- та психолінгвістичному текстовому аналізу (Савелюк, 2017). З усім цим, цілісний психолінгвістичний аналіз власне неканонічної молитви практично ще не здійснювався й у наукових працях не описувався.

Отже, **мета статті** – опис та інтерпретація результатів емпіричного дослідження психолінгвістичних особливостей неканонічної молитви як персонального жанру релігійного дискурсу. **Завдання дослідження:** 1) теоретичний аналіз поняття «неканонічна молитва»; 2) емпіричне з'ясування універсальних та специфічних (залежно від рівня релігійної активності особистості) психолінгвістичних особливостей неканонічного релігійного дискурсу; 3) співставлення отриманих результатів зі спорідненими вітчизняними й зарубіжними науковими розвідками.

## **Методи й методика дослідження**

Остаточно сформована вибірка нашого емпіричного дослідження склала 543 особи різного віку, соціального статусу та з різних регіонів Західної України (Тернопільської, Рівненської, Волинської, Івано-Франківської, Закарпатської областей). Вона є доволі репрезентативною щодо конфесійної структури християн сучасної України, а також у контексті співвідношення міського та сільського населення, осіб із різними ступенями освіти тощо. Єдина диспропорція – гендерна.

Основним психодіагностичним інструментом на першому етапі стала «Методика вивчення релігійної активності» (далі по тексту – РА) Д. Смірнова (Смирнов, 1999). За її результатами і через вихування кватилів усю початкову вибірку було поділено

на чотири субвибірки: 1) 138 осіб із найнижчим рівнем РА (загальний бал 187 і менше); 2) 141 особа з рівнем РА, нижчим за середній (188–210 балів); 3) 139 осіб із рівнем РА, вищим за середній (211–225 балів) та 4) 125 осіб із найвищим рівнем РА (226 і більше балів).

На другому етапі дослідження передбачалося отримати зафіксовані вербалізації неканонічних релігійних дискурсів респондентів. З цією метою їм були роздані спеціальні бланки, де пропонувалася наступна інструкція: «Уявіть, що саме «тут-і-тепер» Вам необхідно звернутися до Бога з молитвою. Будь ласка, запишіть нижче все те, що спаде Вам при цьому на думку. Дослідження цілком анонімне, тому прохання бути якомога відвертішим у своєму молитовному зверненні до Бога. Якщо зараз не виникло відповідного бажання, то можете це зробити пізніше. Головне, щоби Ваша молитва була щирою та сердечною».

Отже, ключовим процесуальним моментом дослідження став персональний релігійний дискурс особистості, котра звертається до Бога з молитвою, а не дає відповіді на питання дослідника або реагує на значною мірою відірвані від «живого» контексту слова-стимули асоціативного експерименту. Ймовірні етичні проблеми такого підходу, пов'язані з інтимністю процесу молитвотворення, були вирішені через принцип добровільності участі в дослідженні.

Отримані й зафіксовані зазначеним чином 543 тексти були піддані процедурам контент-аналітичної обробки за допомогою комп'ютерної програми «Textanz» (версія 2.4.2.0). З її допомогою існує можливість здійснювати аналіз будь-якого текстового масиву (Митина & Евдокименко, 2010: 35). За основу зазначеної обробки та інтерпретації її результатів бралися методи психосемантичного (Серкин, 2016) та психолінгвістичного текстового аналізу (Засекін, 2012; Засекіна, 2016). Дані відповідного аналізу узагальнювалися й порівнювалися в розрізі усіх чотирьох субвбірок.

## **Результати та дискусії**

Розпочнемо наш аналіз із порівняння абсолютної та відносної кількості усіх зафіксованих слів. Так, у субвбірці осіб із найнижчим рівнем РА в цілому зафіксовано 29338 слів, отже,

середньому ними було використано по 213 слів у кожному окремому дискурсі; у субвибірці з нижчим за середній рівнем РА – 31553 слова, тобто, у середньому їх дискурс складає 224 слова; із вищим за середній рівнем РА – 36040 слів загалом і 259 слів

середньому; із найвищим рівнем РА – відповідно, 40278 слів і 322 слова. Таким чином спостерігаємо, що з кожним вищим рівнем РА середня кількість слів у неканонічному релігійному дискурсі помітно зростає – відповідно, на 11, на 46 і на 109 слів (порівняно з найнижчим рівнем РА). Це засвідчує, на нашу думку, більшу звичність, зручність такої форми комунікації – релігійної, для високорелігійних осіб.

Переходимо тепер до психолінгвістичного аналізу експлікованих категорій та понять за основними частинами мови. Насамперед, зауважимо, що на всіх рівнях РА спостерігається аналогічна ієрархія домінування основних частин мови з приблизно однаковою їх відносною репрезентованістю на тлі загальної структури зафіксованих текстів (табл. 1):

**Таблиця 1.** Абсолютна і відносна кількість основних частин мови у релігійних дискурсах осіб на різних рівнях РА

Частина мови	Рівні релігійної активності			
	Найнижчий	Нижчий за середній	Вищий за середній	Найвищий
Займенники (Я, ми, Ти й ін.)	1053 (40,75%)	1044 (37,68%)	1208 (38,12%)	1464 (41,36%)
Іменники (Боже, родина, здоров'я та ін.)	746 (28,87%)	870 (31,40%)	946 (29,84%)	990 (27,97%)
Дієслова (дай, пошли й ін.)	618 (23,92%)	639 (23,06%)	722 (22,78%)	823 (23,25%)
Прислівники (дуже, завжди, добре й ін.)	106 (4,10%)	114 (4,11%)	158 (4,97%)	162 (4,58%)
Прикметники (здорові, щасливі й ін.)	61 (2,36%)	98 (3,54%)	124 (3,91%)	97 (2,73%)
Числівники (один, раз)	–/–	6 (0,21%)	12 (0,38%)	4 (0,11%)

огляду на табличні дані, зауважимо наступне. По-перше, на вищих рівнях РА помітно зростає абсолютна кількість займенників, що в цілому засвідчує паралельне посилення персоналізованості й особистісної значущості релігійного дискурсу; по-друге, падіння

абсолютної та відносної кількості прикметників, на відміну від загальної тенденції збільшення чисельності інших частин мови, на нашу думку, пов'язане з посиленням труднощів якісного опису різних станів, подій, явищ у осіб саме з найвищим рівнем РА; портрете, числівники, абсолютно відсутні на найнижчому рівні РА, дещо збільшують свою найменшу представленість на проміжних рівнях РА і зменшують – на найвищому її рівні, що засвідчує більші труднощі кількісного опису певних подій у суттєво сакралізованому їх контексті.

Переходимо тепер до більш детального аналізу отриманої психосемантичної та психолінгвістичної картини в межах окремих частин мови. Так, найбільш чисельними, як уже було зазначено, у зафіксованих неканонічних релігійних дискурсах стали займенники. Своєю чергою, домінантною в усіх субвибірках є група займенників, які вказують на суб'єкта (автора) релігійного дискурсу та його запити – це група особових і присвійних займенників «Я, моє, мені»: 418 (39,70%), 394 (37,74%), 458 (37,91%) та 538 (36,75%) займенників у субвибірках. Отже, хоча відносна кількість займенників цієї групи дещо спадає одночасно зі зростанням рівня РА, проте вони продовжують залишатися найчисельнішою категорією понять у структурах зафіксованих релігійних дискурсів. Це, на нашу думку, яскраво підтверджує, що молитва – це дійсно комунікативний акт, в якому особистість як його ініціатор висловлюється, насамперед, від власного імені.

Інший передбачуваний учасник відповідного комунікативного акту – Бог (Ісус, Богородиця, Святі й т. ін.), тому важливим є також порівняння міри репрезентованості ще однієї групи займенників – «Ти, Твоє, Тобі»: 223 (21,18%), 189 (18,10%), 246 (20,36%) та 301 (20,56%) слів у субвибірках. Примітною є експлікована динаміка падіння загальної та відносної кількості займенників даного типу на нижчому за середній рівні РА. З огляду на попередні наші дослідження, вважаємо, що це засвідчує найважчу психологічну ситуацію звертання до Бога саме афективно-амбівалентної релігійної дискурсивної особистості (відповідає даному рівневі РА), котра, відійшовши від світського прагматизму, ще не прийшла у своїх релігійних пошуках до справжнього внутрішнього прийняття Бога (Савелюк, 2017).

Узагальнено кількісні дані за групами займенників у формі таблиці 2:

**Таблиця 2.** Основні групи займенників та показники їх репрезентованості в релігійних дискурсах осіб на різних рівнях РА

Групи	Рівні релігійної активності			
	Найнижчий	Нижчий за середній	Вищий за середній	Найвищий
«Я, моє, мені»	418/39,70% (1)	394/37,74% (1)	458/37,91% (1)	538/36,75% (1)
«Ти, Твоє, Тобі»	223/21,18% (2)	189/18,10% (2)	246/20,46% (2)	301/20,56% (2)
«Всі, все»	136/12,92% (3)	156/14,94% (3)	153/12,67% (3)	200/13,66% (3)
«Це, те»	101/9,59% (4)	80/7,66% (6)	102/8,45% (5)	118/8,07% (5)
«Вони, їхнє, їм»	69/6,55% (5)	87/8,33% (5)	113/9,35% (4)	158/10,79% (4)
«Ми, наше, нам»	53/5,03% (6)	88/8,43% (4)	84/6,95% (6)	92/6,28% (6)
«Свій, собі»	53/5,03% (7)	50/4,80% (7)	52/4,31% (7)	57/3,89% (7)

Отже, перша тріада найвагоміших груп займенників у всіх субвибірках аналогічна – це «Я, моє, мені», «Ти, Твоє, Тобі» та «Все, всі», що, з одного боку, підтверджує психологічну сутність молитви як комунікативного акту із функціонуванням системи «Я – Ти», з іншого боку, демонструє узагальненість і трансцендентність осмислюваних у молитві сфер як системи «Я – Все/Всі».

Як вказує П. Зернецький, дискурсивна семантика і прагматика включає в себе наступні смислові прошарки: 1) «Я – Я» – внутрішні автокомунікації особистості, 2) «Я – Ти» – взаємовідносини особистості з іншою людиною, 3) «Я – Ми» – взаємовідносини особистості з суспільством, із суспільними групами, 4) «Я – Всі Ми» – взаємовідносини особистості з людством, 5) «Я – Все» – взаємовідносини особистості з природою, 6) «Я – Друге Все» – взаємовідносини особистості з «другою природою», штучним матеріальним середовищем життя, 7) «Я – Трете Все» – взаємовідносини особистості з духовною культурою, 8) «Я – Узагальнене Все» – взаємовідносини особистості із Всесвітом. На думку автора, релігійний дискурс характеризується домінуванням



останнього смислового прошарку, причому під «Усезагальне Все» мається на увазі «Бог» (Зернецкий, 1992: 111).

На наш погляд, у взаємозв'язку з описуваними результатами дослідження, третій та четвертий прошарки можна об'єднати у загальний «Я – Ми» – взаємовідносини особистості й соціального світу; а прошарки від п'ятого по восьмий (крім, хіба що, шостого) –

єдиний «Я – Усезагальне» як взаємовідносини людини з усім світом, творінням свого Творця. В цілому ж ситуація персонального релігійного дискурсу стимулює звертання його суб'єкта до Бога як до «Ти-партнера» від імені, насамперед, «Я» й одночасного покликання на всезагальну сферу «Всіх» та/або «Всього».

Проаналізуємо детальніше розлогу психосемантичну палітру основних категорій та їх складових, виявлених у межах аналізу іменників (табл. 3):

**Таблиця 3.** Основні категорії іменників та показники їх репрезентованості у релігійних дискурсах осіб на різних рівнях РА

Категорії	Рівні релігійної активності			
	Найнижчий	Нижчий за середній	Вищий за середній	Найвищий
Сім'я та родина (сім'я, рідні та ін.)	149/25,79% (1)	154/22,61% (1)	183/24,83% (1)	166/21,64% (1)
Вітальність (здоров'я, життя й ін.)	128/22,15% (2)	151/22,17% (2)	136/18,45% (2)	132/17,21% (3)
Духовне, психічне життя (любов, терпіння й ін.)	54/9,34% (3)	75/11,01% (3)	111/15,06% (3)	134/17,47% (2)
Благополуччя (мир, щастя та ін.)	48/8,30% (4)	72/10,57% (4)	46/6,24% (5)	60/7,82% (4)
Людина, люди	34/5,88% (5)	39/5,73% (6)	42/5,70% (6)	31/4,04% (10)
Взаємини (допомога, друзі та ін.)	33/5,71% (6)	15/2,20% (11)	42/5,70% (6)	35/4,56% (8)
Темпоральність буття (день, ніч та ін.)	33/5,71% (6)	45/6,61% (5)	53/7,19% (4)	45/5,87% (5)
Неблагополуччя (проблеми, війни й ін.)	31/5,36% (7)	38/5,58% (7)	30/4,07% (7)	34/4,43% (9)
Світ, держава (світ, Україна та ін.)	23/3,98% (8)	32/4,70% (8)	29/3,93% (8)	42/5,48% (6)
Гріховне життя (гріхи, зло та ін.)	17/2,94% (9)	21/3,08% (10)	28/3,80% (9)	37/4,82% (7)
Шлях	14/2,42% (10)	11/1,62% (12)	10/1,36% (11)	15/1,96% (12)

Діяльність (навчання, робота й ін.)	11/1,90% (11)	23/3,38% (9)	27/3,67% (10)	22/2,87% (11)
Прохання	3/0,52% (12)	-	-	-
Доля	-	5/0,74% (13)	-	14/1,83% (12)

За даними таблиці можемо бачити, що, незалежно від рівня РА, домінантною скрізь є семантична категорія «Сім'я та родина», найчисельнішими лексемами у складі якої є, відповідно, «сім'я», «рідні (люди)», «близькі (люди)», «батьки», «діти» та ін. А от якщо на перших трьох рівнях РА домінує категорія «Вітальність» (з основними лексемами «здоров'я», «життя», «сили» й ін.), то на найвищому рівні РА вона опускається на третє рангове місце, поступаючись категорії «Духовне, психічне життя» (основні лексеми – «любов», «серце», «воля» та ін.). Цікаво також проаналізувати якісні й кількісні трансформації її наповнення на різних рівнях РА: так, якщо у складі даної категорії у першій та другій субвибірках домінує лексема «терпіння» (18,52% та 21,33% від загальної кількості понять категорії), то у третій – «серце» (11,71%), а у четвертій – «любов» (28,36%). Такі емпіричні результати цілком резонують із загальним аксіологічним вектором християнства, який так чи інакше пропагує загальнолюдську й усесвітню любов.

Також виявлено відносно уніфіковану загальну значущість категорії «благополуччя» (з основними лексемами «мир», «благополуччя», «щастя» й ін.) на різних рівнях РА: в усіх субвибірках, окрім третьої, вона посідає четверту рангову позицію,

у третій субвибірці – п'яту. Зазначимо, що в усіх субвибірках домінантною лексемою тут є «мир», що в конкретних дискурсах часто з'являється в контексті прохання миру для України та світу в цілому.

Інші вагомі категорії, які зустрічаються в релігійних дискурсах на всіх рівнях РА, але мають різну міру проявів, це: «Людина, люди», «Взаємини», «Темпоральність буття», «Неблагополуччя», «Світ, держава», «Гріховне життя», «Шлях» і «Діяльність». Специфічна категорія «Прохання» виявлена тільки в першій субвибірці, а категорія «Доля» – тільки у другій та четвертій.

Тут доцільно зауважити, що в дослідженні М. Фріз та М. Вонке (Frieze & Wanke, 2014) персональна молитва розглядається як свого роду психологічний «буфер» для запобігання ймовірному виснаженню самоконтролю. Вчені вивчали цей феномен у контрольованих експериментальних умовах виконання завдання на пригнічення емоцій, учасники якого паралельно або читали молитву, або просто про щось міркували. У зв'язку з отриманими емпіричними даними зазначається, що молитва – це складна розумова діяльність, яка стимулює найрізноманітніші психологічні процеси, в тому числі, пов'язані із самоконтролем. В такому контексті стає ще більш зрозумілим збільшення кількості лексем категорії «Духовне, психічне життя» – отже, на вищих рівнях РА істотно посилюється, між іншим, роль молитви як процесу саморегулювання особистістю власного психічного життя.

Наступна вагома частина мови – дієслова. Незважаючи на рівень РА, найчисельніша вербальна категорія дієслів у неканонічних релігійних дискурсах – категорія, названа «Дай, пошли, хочу». Її відносна кількість на тлі інших дієслівних категорій у першій субвибірці – 51,83%, у другій – 46,63%, у третій – 48,15% та у четвертій – 37,56%. Таким чином, поряд із фактом домінування зазначеної категорії, відносна кількість її лексем помітно спадає одночасно зі зростанням рівня РА. Це відбувається за рахунок одночасного посилення значущості інших дієслівних категорій. Наприклад, якщо категорія «Дякую» на найнижчому рівні РА посідає третю рангову позицію з відносним показником 17,43%, то на найвищому рівні РА – вже другу (19,03%), перевершивши більш значущу у попередніх субвибірках категорію «Допоможи, підтримай, захисти». Отже, на найвищому рівні РА релігійна особистість наближається до істинного призначення молитви – не тільки й не стільки як прохання, а і як подяки Отцю Небесному за все наявне.

Як слушно у цьому зв'язку зазначає С. Наср (Nasr, 2005: 436), специфічна риса особистості під час здійснення неканонічної молитви не означає, що вона вільна від будь-яких правил. Натомість і в бідах, і в радості істинно релігійна людина повинна звертатися до Бога не тільки з певними проханнями, а і з подяками, покаєннями, уславленнями тощо. Зокрема, є свого роду правилом у будь-якій молитві, поряд із проханням, висловлювати і свою

вдячність Усевишньому, поза якою молитва сутнісно, так би мовити, «несправжня».

Четверта за вагомістю проявів основна частина мови в нашому дослідженні – прислівники. При цьому в першій субвибірці домінує поняття «дуже» (20,75% від загальної кількості прислівників), тоді як у всіх наступних субвибірках – «завжди» (18,42%, 20,89% та 29,01%, відповідно). На нашу думку, якщо «прагматична» релігійна дискурсивна особистість на найнижчому рівні РА, звертаючись до Бога, просить у нього якомога більше потенційно можливого, скаржиться на надто нестерпне життя й водночас помітно вихваляє Його («дуже добрий» і т. ін.), то зі зростанням рівня РА суб'єкт дискурсу дедалі частіше використовує антитемпоральне поняття «завжди», що засвідчує прийняття трансцендентності всього Божого.

П'ятими за чисельністю у зафіксованих дискурсах є прикметники. В нашому дослідженні вони були умовно поділені на дві основні групи: ті, які стосуються якостей Бога і всього святого, та ті, які характеризують якості усіх інших складових Усесвіту (людей, речей). Отож, проаналізуємо відносну кількість лексем із першої підгрупи прикметників на різних рівнях РА: на найнижчому рівні їх разом експліковано 32,79%, причому найчисельніший прикметник тут – це «милосердний»; на нижчому за середній рівні РА – 15,31%, а найчисельніші тут поняття – «єдиний», «люблячий», «дорогий» – зустрічаються з однаковою частотою; на вищому за середній рівні РА – 25,81%, причому домінантним прикметником знову стає «милосердний»; а на найвищому рівні РА – 27,84% з найчисельнішим поняттям «дорогий». Отже, як бачимо (в унісон

отриманими результатами щодо дієслівних зворотів), Бог для високорелігійних осіб стає не тільки милостивим («Прошу Тебе, пошли...»), а ще й «дорогим» («Прошу і дякую Тобі за все...»).

Звернемо увагу і на числівник – частину мови, яка у вербалізованих релігійних дискурсах представлена поодинокими лексемами «один» і «раз». Перша, зокрема, в основному вживається з метою підсилення сенсу унікальності Бога («Ти один тільки можеш...» і т. п.). Назагал, як засвідчує мізерна кількість числівників, трансцендентна і сакральна сутність Бога майже унеможливорює калькулятивні вислови у відповідних дискурсах.

## Висновки

Отже, неканонічна молитва, з точки зору психології, це – персоналізований релігійний дискурс, авторський акт комунікації, значною мірою імпровізоване звертання до Бога як до партнера, котрий, на думку суб'єкта молитви, здатний допомогти, підтримати, пробачити або просто вислухати. Крім експлікації комунікативної системи «Я – Ти» (нехай навіть і віртуальної, якщо дискутувати із приводу реальності чи нереальності предмету релігійної віри),

такому акті також явно чи латентно задіяне покликання на всезагальну сферу всього у світі, підвладну волі Творця.

Крім певних універсальних закономірностей психолінгвістичної структури неканонічного релігійного дискурсу, якими, крім активізації системи «Я – Ти», є також вербальна експлікація певного прохання та подяки, спостерігаються окремі специфічні смислові варіації, пов'язані, зокрема, з рівнем релігійної активності особистості. Так, на вищих рівнях такої активності зростає кількість а, отже, і значущість різних лексем іменникової категорії «Духовне, психічне життя», що засвідчує роль молитви для високорелігійних осіб не тільки й не стільки як зовнішнього, ритуального засобу,

як дієвого психологічного ресурсу самодетермінації в умовах одночасного пошуку певної зовнішньої опори.

*Перспективи* подальших досліджень передбачаються у розгортанні порівняльних психолінгвістичних аспектів вивчення неканонічного релігійного дискурсу: в чоловіків і жінок, у представників різного віку, різних країн, тощо. Доцільним також буде вивчення відповідних особливостей персональної молитви у їх взаємозв'язках із різними емоційними станами особистості.

## Література

- Гунчик, І.В. (2014). Маловідома збірка західноукраїнських «простонародних молитов» про сон Пресвятої Богородиці в записях 30-х років ХХ століття. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*, 10(1), 27–29.
- Засекін, С. (2012). *Психолінгвістичні універсалії перекладу художнього тексту*. (Монографія). Луцьк: Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки.
- Засекіна, Л.В. (2016). Віртуальний дискурс у комунікативному просторі студентів. Л.О. Калмикова & Г.О. Хомич (Ред.), *Розвиток особистості в різних умовах соціалізації* (с. 193–211). Київ: Видавничий дім «Слово».

- Зернецкий, П.В. (1992). *Речевое общение на английском языке: Коммуникативно-функциональный анализ дискурса*. Киев: Лыбидь.
- Митина, О.В., & Евдокименко, А.С. (2010). Методы анализа текста: методологические основания и программная реализация. *Вестник Южно-Уральского государственного университета*, 40, 29–38.
- Полякова, Т.А. (2011). Социология и психолингвистика в изучении обыденного сознания. *Вопросы психолингвистики*, 13, 72–83.
- Савелюк, Н. (2017). *Психологія розуміння релігійного дискурсу*. (Монографія). Київ: КНТ.
- Серкин, В.П. (2016). *Психосемантика*. Москва: Юрайт.
- Смирнов, Д.О. (1999). Описание процедуры стандартизации психометрической методики «Опросник религиозной активности». *Научный психологический журнал*, 1–2, 159–172.
- Спилка, Б., & Лэдд, К.Л. (2015). *Психология молитвы: Научный подход*. Харьков: Гуманитарный центр.
- Хомуленко, Т., Кузнецов, О., & Фоменко, К. (2018). Молитва як предмет мовленнєвої діяльності та її комунікативний намір. *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика*, 23(1), 309–326. doi: 10.5281/zenodo.1211565
- Юрасов, И.А., & Павлова, О.А. (2018). Дискурсивное исследование религиозной идентичности. *Теория и практика общественного развития*, 7, 24–29. <https://doi.org/10.24158/tipor.2018.7.3>
- Albinus, L. (1997). Discourse analysis within the study of religion: Processes of change in ancient Greece. *Method & Theory in the Study of Religion*, 9(3), 203–232. <https://doi.org/10.1163/157006897X00205>
- Eames, K.J. (2016). *Cognitive Psychology of Religion*. Long Grove: Waveland Press.
- Finnern, S. (2014). Narration in Religious Discourse: The example of Christianity. In P. Hühn, J. Pier, W. Schmid & J. Schönert (Eds.), *The Living Handbook of Narratology*. <https://doi.org/10.1515/9783110316469.435>
- Friese, M., Wanke, M. (2014). Personal Prayer Bu ers Self-Control Depletion. *Journal of Experimental Social Psychology*, 51, 56–59. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2013.11.006>
- Martin, C. (2009). On the Origin of the «Private Sphere»: A Discourse Analysis of Religion and Politics from Luther to Locke. *The Finnish Society for the Study of Religion*, 45(2), 143–178.
- Nasr, S.H. (Ed.). (2005). *The Essential Frithjof Schuon*. Bloomington: World Wisdom.
- Schjoedt, U., Stodkilde-Jorgensen, H., Geertz, A., & Roepstor, A. (2009). Highly Religious Participants Recruit Areas of Social Cognition in Personal Prayer. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 4(2), 199–207. <https://doi.org/10.1093/scan/nsn050>
- Singh, P.H. (2011). Language for Reconciliation in Religious Discourse: A Critical Discourse Analysis of Contradictions in Sermons Explored through the Activity Theory Framework. *Multilingua – Journal of Cross-Cultural and Interlanguage Communication*, 30(3–4), 391–404. <https://doi.org/10.1515/mult.2011.019>

## References

- Gunchik, I.V. (2014). Malovidoma zbirka zakhidnoukrayinskykh «prostonarodnykh molytov» pro son Presvyatoyi Bohorodytsi v zapysakh 30-kh rokiu

- [A Little-known Collection of Western Ukrainian «Folk Prayers» about the Dream of the Blessed Virgin Mary in the Records of the 1930s]. *Naukovyy visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu – Bulletin of the International Humanities University*, 10(1), 27–29 [in Ukrainian].
- Zasekin, S. (2012). *Psyhohinhvistychni universalii perekladu khudozhnogo tekstu: monohrafiya [Psycholinguistic Universals of Translation of Fiction Text]*. Lutsk: Volyn. nat. them. Lesia Ukrainka [in Ukrainian].
- Zasekina, L.V. (2016). Virtualnyy dyskurs u komunikatyvnomu prostori studentiv [Virtual Discourse in Students' Communicative Space]. In L.O. Kalmykova & G.O. Khomich (Eds.), *Rozvytok osobystosti v riznykh umovakh sotsializatsiyi – Personality Development in Different Conditions of Socialization* (pp. 193–211). Kyiv: Vid. Dim «Slovo» [in Ukrainian].
- Zernetskii, P.V. (1992). *Rechevoye obshcheniye na angliyskom yazyke: Kommunikativno-funktionalnyy analiz diskursa [Speech Communication in English: Communicative-Functional Analysis of Discourse]*. Kyiv: Lybid [in Russian].
- Mitina, O.V., & Evdokimenko, A.S. (2010). Metody analiza teksta: metodologicheskiye osnovaniya i programmaya realizatsiya [Text Analysis Methods: Methodological Foundations and Software Implementation]. *Vestnik Yuzhno-Uralskogo gosudarstvennogo universiteta – Bulletin of the South Ural State University*, 40, 29–38 [in Russian].
- Polyakova, T.A. (2011). Sotsiologiya i psikholingvistika v izuchenii obydenogo soznaniya [Sociology and psycholinguistics in the study of everyday consciousness]. *Voprosy psikholingvistiki – Journal of Psycholinguistics*, 13, 72–83 [in Russian].
- Savelyuk, N. (2017). *Psyhohohiya rozumynna relihiynoho dyskursu [Psychology of Comprehending of Religious Discourse]*. Kyiv: CST [in Ukrainian].
- Serkyn, V.P. (2016). *Psikhosemantika [Psychosemantics]*. Moscow: Yurait [in Russian].
- Smirnov, D.O. (1999). Opisaniye protsedury standartizatsii psikhometricheskoi metodiki «Oprosnik religioznoi aktivnosti» [Description of Procedure of the Psychometric Methodic's «The Questionnaire of Religious Activity» Standardization]. *Nauchnyi psikhologicheskii zhurnal – The Scientific Psychological Journal*, 1–2, 159–172 [in Russian].
- Spilka, B., & Ladd, K.L. (2015). *Psikhohohiya molitvy: Nauchnyi podkhod [The Psychology of Prayer: A Scientific Approach]*. Kharkov: Humanytarnyi tsentr [in Russian].
- Khomulenko, T., Kuznetsov, O., & Fomenko, K. (2018). Molytva yak predmet movlennyevoyi diyalnosti ta yiyi komunikatyvnyy namir [Prayer as a Subject of Speech Activity and its Communicative Intention]. *Psyhohinhvistyka – Psycholinguistics*, 23(1), 309–326. doi.10.5281/zenodo.1211565 [in Ukrainian].
- Yurasov, I.A., & Paslova, O.A. (2018). Diskursivnoye issledovaniye religioznoy identichnosti [A Discursive Study of Religious Identity]. *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya – Theory and Practice of Social Development*, 7, 24–29. <https://doi.org/10.24158/tipor.2018.7.3> [in Russian].
- Albinus, L. (1997). Discourse analysis within the study of religion: Processes of change in ancient Greece. *Method & Theory in the Study of Religion*, 9(3), 203–232. <https://doi.org/10.1163/157006897X00205>
- Eames, K.J. (2016). *Cognitive Psychology of Religion*. Long Grove: Waveland Press.

- Finnern, S. (2014). Narration in Religious Discourse: The example of Christianity. In P. Hühn, J. Pier, W. Schmid & J. Schönert (Eds.), *The Living Handbook of Narratology*. <https://doi.org/10.1515/9783110316469.435>
- Friese, M., & Wanke, M. (2014). Personal Prayer Bu ers Self-Control Depletion. *Journal of Experimental Social Psychology*, 51, 56–59. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2013.11.006>
- Martin, C. (2009). On the Origin of the «Private Sphere»: A Discourse Analysis of Religion and Politics from Luther to Locke. *The Finnish Society for the Study of Religion*, 45(2), 143–178.
- Nasr, S.H. (Ed.). (2005). *The Essential Frithjof Schuon*. Bloomington: World Wisdom.
- Schjoedt, U., Stodkilde-Jorgensen, H., Geertz, A., & Roepstor, A. (2009). Highly Religious Participants Recruit Areas of Social Cognition in Personal Prayer. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 4(2), 199–207. <https://doi.org/10.1093/scan/nsn050>
- Singh, P.H. (2011). Language for Reconciliation in Religious Discourse: A Critical Discourse Analysis of Contradictions in Sermons Explored through the Activity Theory Framework. *Multilingua – Journal of Cross-Cultural and Interlanguage Communication*, 30(3–4), 391–404. <https://doi.org/10.1515/mult.2011.019>

#### **АНОТАЦІЯ**

**Вступ.** У статті розкриваються універсальні та специфічні особливості неканонічного релігійного дискурсу. Релігійний дискурс у цілому визначається як процес когнітивно-мовленнєвої активності у релігійно релевантній соціально-комунікативній ситуації, що передбачає рецепцію, передавання та/ або творення (співтворення) певних релігійних текстів у певному контексті;

також як поточний результат даної активності, що творить відповідну дискурсивну картину (модель) світу. Як основний жанр релігійного дискурсу розглядається молитва – канонічна (інституціолізована) та неканонічна (неінституціолізована, персональна). Неканонічна молитва визначається як звертання до Бога, текст якого може містити окремі як канонічні фрагменти, так і індивідуальні вербальні формулювання суб'єкта.

**Методики і процедура дослідження.** Вибірка емпіричного дослідження складає 543 особи різного віку, соціального статусу, з різних регіонів Західної України. Через застосування на першому етапі «Методики вивчення релігійної активності» (Д. Смірнов) й врахування кватилів усю початкову вибірку поділено на чотири субвибірки осіб із різними рівнями релігійної активності. На другому етапі зафіксовано вербалізації неканонічних релігійних дискурсів. Отримані таким чином 543 тексти піддані процедурам контент-аналітичної обробки за допомогою комп'ютерної програми «Textanz». За основу зазначеної обробки та інтерпретації результатів узято методи психосемантичного та психолінгвістичного текстового аналізу.

**Результати.** За результатами дослідження визначено універсальні закономірності психолінгвістичної структури неканонічного релігійного дискурсу, пов'язані з активізацією системи «Я-Ти» й вербальною експлікацією



певного персонального прохання та подяки. Виявлено також окремі специфічні смислові варіації відповідного дискурсу, обумовлені рівнем релігійної активності його суб'єкта. Констатовано, зокрема, що на вищих її рівнях зростає кількість а, отже, і значущість лексем іменникової категорії «Духовне, психічне життя» («любов», «серце» та ін.). Це демонструє значущість молитви для високорелігійних осіб не тільки як зовнішнього засобу підтримки, а і як дієвого психологічного ресурсу самоконтролю.

**Ключові слова:** релігійний дискурс, неканонічна молитва, релігійна активність, особистість, психолінгвістичний аналіз.

**Савелюк Наталя, Ткач Тамара. Психолінгвістические особенности неканонического (персонального) религиозного дискурса**

**АННОТАЦИЯ**

**Вступление.** В статье раскрываются универсальные и специфические особенности неканонического религиозного дискурса. Религиозный дискурс в целом определяется как процесс когнитивно-речевой активности в религиозно релевантной социально-коммуникативной ситуации, что предусматривает рецепцию, передачу или/и творение (сотворение) определенных религиозных текстов в определенном контексте; и как поточный результат данной активности, который создает соответствующую дискурсивную картину мира. Как основной жанр религиозного дискурса рассматривается молитва – каноническая (институциализированная) и неканоническая (неинституциализированная, персональная). Неканоническая молитва определяется как обращение к Богу, текст которого может содержать отдельные как канонические фрагменты, так и индивидуальные вербальные формулировки субъекта.

**Методики и процедура исследования.** Выборка эмпирического исследования составляет 543 респондента разного возраста, социального статуса, с разных регионов Западной Украины. Через использование на первом этапе «Методики изучения религиозной активности» (Д. Смирнов) и расчета квартилей всю первоначальную выборку поделено на четыре субвыборки лиц с разными уровнями религиозной активности. На втором этапе зафиксировано вербализации неканонических религиозных дискурсов. Полученные таким способом 543 текста подвергнуты процедурам контент-аналитической обработки с помощью компьютерной программы «Textanz». В основание указанной обработки и интерпретации результатов взяты методы психосемантического и психолінгвістического текстового анализа.

**Результаты.** По результатам исследования определены универсальные закономерности психолінгвістической структуры неканонического религиозного дискурса, связанные с активизацией системы «Я-Ты» и вербальной экспликацией определенной личностной просьбы и благодарения. Выяснено также отдельные специфические смысловые вариации соответствующего

дискурса, обусловленные уровнем религиозной активности его субъекта. Констатируется, в частности, что на высших ее уровнях растет количество а, значит, и значение лексем категории имени существительного «Духовная, психическая жизнь» («любовь», «сердце» и др.). Это демонстрирует значимость молитвы для высокорелигиозных лиц не только как внешнего средства поддержки, а и как действенного психологического ресурса самоконтроля.

**Ключевые слова:** религиозный дискурс, неканоническая молитва, религиозная активность, личность, психолингвистический анализ.



## Contextual Inferencing Strategies and Changes in Reading Attitudes: the Case of Iranian EFL Undergraduates

### Контекстуальні стратегії умовиведення та зміни в поглядах на читання: на прикладі іранських випускників EFL

**Танназ Садегжи**  
магістр

**Tannaz Sadeghi**  
MA

E-mail: [tannazsadeghi65@yahoo.com](mailto:tannazsadeghi65@yahoo.com)  
orcid.org/0000-0002-5459-8840

**Amin Marzban**  
Ph.D. in Applied Linguistics,  
Assistant Professor

**Амін Марцбан**  
кандидат наук  
(прикладна лінгвістика), доцент

E-mail: [a\\_marzban\\_eng@yahoo.com](mailto:a_marzban_eng@yahoo.com)  
orcid.org/0000-0002-4299-2533

*Pardis Islamic Azad University,  
Department of English,  
Shiraz Branch, Shiraz, Iran*  
✉ Sadra city, 5 Km, Shiraz,  
Iran, 71987 – 74731

*Ісламський університет Азад,  
кафедра англійської мови,  
філія Шираз, Іран*  
✉ 5 км., м. Шираз,  
Іран, 71987 – 74731

*Original manuscript received February 11, 2019*

*Revised manuscript accepted September 15, 2019*

#### **ABSTRACT**

**Objective.** *The present study examined the impact of contextual inferencing on Iranian EFL learners' attitudes towards reading in English.*

**Methods and techniques of the research.** *To achieve such goals, 60 BA undergraduate students at Islamic Azad University of Shiraz, majoring in English teaching and English*

translation studies within the age range of 19–23 participated in the study. They were divided into two groups of control and experimental randomly. The data were collected through an 'Attitude towards Reading' questionnaire and a revised version of Demet Kulac's (2011) interview in two phases before and after the instruction.

**Results.** The comparison of pre- and post-questionnaires showed that contextual inferencing strategies had a positive effect on learners' attitudes towards reading, and there was a negative relationship between unknown vocabulary encounters and learners' attitudes towards reading English texts. Finally, the analysis of the interview confirmed the effectiveness of strategy training in reading attitudes and showed some other factors which were enhanced by using contextual inferencing strategies.

**Conclusions.** The findings contribute to syllabus designers and teachers in reading comprehension and international tests preparation courses.

**Key words:** contextual inferencing, lexical inferencing, learning strategies, reading attitudes, reading strategies.

## Introduction

Reading is the most demanding skill in learning English. According to F. May (2001), in order to have a full comprehension in reading, the learner requires «a variety of highly flexible process called comprehension strategies» (p. 119). In many societies, it is important that a person be able to read well so that s/he can be successful in life, but this does not mean that reading leads to success, but it is necessary to be a skillful reader in order to become successful (Grabe, 2009). R. Oxford (1990) claimed that inferencing strategies include using some linguistic or nonlinguistic clues to guess the meaning of the unknown words. However, some researchers stated that context does not always provide enough information and it is possible that learners may make wrong inferences and the strategy of inferencing works well with learners who have the skill of problem-solving (Bensoussan & Laufer, 1984; Hulstijn, 1992: 114). Many studies have been done in order to investigate the effect of the contextual inferencing strategies on reading comprehension and some studies have been done to investigate the different aspects of vocabulary and reading.

Over the past few decades, there were much emphasis on learners' attitudes, motivation, beliefs, in second language acquisition (Gardner & MacIntyre, 1993; Wenden, 1998). Masgoret, Bernaus, and Gardner (2001) stated that attitude can influence learners' motivation to learn another

language. According to T. Merisuo-Storm (2007) and R. Oxford (1990), negative attitudes can retard the process of learning a new language; however, positive attitudes and feelings makes language learning more enjoyable and even more effective. It is also defined by Smith (as cited in Yamashita, 2004: 33) as «a state of mind, accompanied by feelings and emotions that makes reading more or less probable». According to U. Schiefele, E. Schaner, J. Möller, and A. Wigfield (2012), reading attitude depends on the experienced feelings and emotions towards reading task which can be either negative or positive. Learners attitudes towards reading has an effect on both their motivation and reading success since it affects the amount of time a learner spends on reading activity (Lazarus & Callahan, 2000). Moreover, T. Kaniuka (2010) tried to find the relationship between reading strategies and learners' attitudes towards reading. He concluded that those learners who received reading instruction, got higher scores in their attitudes towards reading, and as a result, he concluded that it is better to help EFL learners to have positive attitudes towards reading by using effective instructions in reading.

Most teachers agree that it is important to be knowledgeable in vocabulary and they believe that learning a second language demands learning vocabularies. A great number of ideas have been raised in order to prove how important vocabulary knowledge is in language acquisition. N. Schmitt (2004) claimed that there is a high relationship between learning vocabulary and proficiency in different aspects of language. According to some studies performed by L. Verhoeven and C. Perfetti (2008), reading comprehension has a strong relationship with decoding of words and language skills like vocabulary knowledge. They also claimed that vocabulary knowledge is the most significant factor in reading comprehension. According to Schmitt (2004), one of the most important factors in ascertaining the difficulty of an English text is the number of unknown vocabularies.

### **Research Questions**

Does explicit instruction through contextual inferencing affect Iranian EFL undergraduates' attitudes towards English reading?

Is there any relationship between Iranian EFL undergraduates' encounters with unknown vocabularies in English texts and their attitudes towards reading in English?

What are the Iranian EFL undergraduates' viewpoints regarding the effectiveness of contextual inferencing strategies in EFL classrooms?

### **Previous Studies**

Reading is the most demanding skill in learning English. As P. Ur (1996) stated, reading is not only about decoding written symbols, but it means 'reading and understanding'. According to F. May (2001), in order to have a full comprehension in reading, the learner requires «a variety of highly flexible process called comprehension strategies» (p. 119). In many societies, it is important that a person be able to read well so that s/he can be successful in life, but this does not mean that reading leads to success, but it is necessary to be a skillful reader in order to become successful (Grabe, 2009). De Vignemont and T. Singer (2006) believe that readers have to adopt the writers' viewpoints in order to get the information of the text and comprehend it logically, and also to understand the characters' emotions and feelings.

According to J. Coady (1997), a learner with a low knowledge of vocabulary will be discouraged to read English texts, and when reading tasks decreases, the vocabulary growth will decrease as well. In addition, T. Paribakht and M. Wesche (1999) stated «the higher the academic level, the greater the vocabulary mastery needed» (p. 196). According to N. Schmitt (2004), one of the most important factors in ascertaining the difficulty of an English text is the number of unknown vocabularies. The difficulty of a text depends on the number of new vocabularies the text includes (Kilian et al., 1995).

S. Carton (1971) introduced contextual inferencing strategies as using the written text and the context in order to guess the meaning of new vocabularies. J. Walters (2004) stated that learners can use other ways to get the meanings of new vocabularies besides using dictionary. They can guess the meaning from the context and the cues exists in the context or they can ignore the new word they encountered; however, ignoring the word limits the learning potential and is not considered as a good way to cope with new words (Fraser, 1999). According to Nassaji (2006), those learners who have a high vocabulary knowledge are more successful in inferencing strategies than those with lower knowledge as they can have more accessibility to their background knowledge, and they are able to build an accurate semantic representation when they encounter an unfamiliar vocabulary.

J. Walters (2006a-b) performed a research with participation of 44 ESL students at San Diego State University with different nationalities and proficiency levels. The design of the research was pre- and post-test with the aim of investigating the effectiveness of teaching three approaches of using the context to guess the word meanings. The three methods of teaching were one general strategy in order to get the meaning of the unknown words, teaching learners how to recognize and understand the context clues to use, and finally practicing with cloze exercises. The participants of the study received six hours of training and then the researcher gave them the post-test. After analyzing the data, the researcher noticed that the participants in experimental group performed better on the post-test and got higher scores in comparison to the control group. The results of the study indicated that training these methods had a positive effect on learners' reading comprehension.

Another study done by X. Fuping (2006) to investigate the effect of strategy training on learners' reading comprehension. Seventy-six intermediate EFL students participated in the study and were assigned to two groups of experimental and control. The researcher used a learning strategy questionnaire before and after the treatment. A reading test was used as the pre-test, and at the end of the treatment, another reading test were conducted by the researcher as the post-test. The results of the study revealed a significant improvement in the participants' post-test which could be concluded that the lexical strategies had a positive effect on learners' reading comprehension

## **Methodology**

### ***Participants and Setting***

Sixty Iranian BA undergraduates majoring in Teaching English as a Foreign Language (TEFL) and Translation Studies at the English Department of Shiraz Azad University were selected through stratified sampling technique. They were homogenized based on Oxford Placement Test. The selected students were randomly assigned to two groups of experimental and control. Both male and female students (12 males, 48 females) within the age range of 19–23 (mean of age: 21) were selected to participate in this study.

### ***Instruments***

To collect the necessary data for this study two instruments were utilized. First, an ‘Attitudes towards Reading in English’ questionnaire was administered to the participants. This questionnaire was developed by Figen Tezdiker (2007) and modified by the researcher. It was composed of four parts: a) personal information about the learners (i.e. name, gender, field of studies, and level), b) 31 items for attitudes of the learners towards reading and for joy of reading, scored on five-point-likert scale (i.e. strongly agree=1, agree=2, undecided=3, disagree=4, strongly disagree=5), c) one general question about their attitudes towards reading in a foreign language, and d) seven items for attitudes of learners towards unknown vocabulary encounters which were added to the questionnaire by the researcher from ‘Attitude towards Reading in English’ questionnaire by Demet Kulac (2016). The questionnaire was scored on five-point-likert scale to analyze the attitudes of the learners towards reading English texts. F. Tezdiker (2007) has also validated the original version of the questionnaire. Since the questionnaire was modified by the researcher, the validity was confirmed through pilot study during this research. To do so, thirty EFL students were selected randomly from the target population, and homogenized through Oxford Placement test. Twenty learners were selected after the Oxford Placement test, and were assigned to two groups of control and experimental randomly. To ensure that the questionnaire used in this study enjoyed reliability, the researcher used the Cronbach Alpha reliability and it was reported as 0.78. In Order to elicit participants` viewpoints regarding the effectiveness of contextual inferencing strategies, a revised version of Demet Kulac’s interview (2016) was used. There were five main questions for the students to respond to, and the responses were recorded by the researcher while interviewing, and analyzed according to the analysis of the interview used in Demet Kulac’s article (2016).

### ***Data Analysis Procedure***

In order to test the effect of explicit instructions in contextual inferencing strategies and unknown vocabulary encounters on Iranian undergraduates’ attitudes towards reading, the data gathered through the questionnaire were analyzed by using the Statistical Package for Social Sciences (SPSS) to see whether strategy training had a significant



effect on learners' attitudes towards reading in English. In order to figure out the effect of unknown vocabulary encounters, the correlation between the learner's attitudes towards unknown vocabulary encounters and towards reading attitudes in English was calculated using Pearson Correlation Coefficient. As for the interview, qualitative techniques such as eyeballing, coding, sorting, and pattern building were applied to the recorded and transcribed data of the interview according to the qualitative analysis of the interview used in Demet Kulac's research in (2011), and discussed at the end of the study.

## Results and Discussion

### *RQ. 1. Results of the First Research Question*

Paired samples statistics was obtained for learners' pre- and post-test of control and experimental groups and their attitudes in order to find out if explicit instruction through contextual inferencing strategies have any effect on Iranian EFL learners' attitudes towards reading English texts as shown in table 1. Thereafter, the paired sample t-test was implemented to analyze and compare the mean scores between learners' pre-test and post-tests, as depicted in table 1.

**Table 1.** The mean scores between learners' pre-test and post-tests

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Pre-test of Control Group	2.6849	30	.26998	.04929
	Post-test of Control Group	2.6097	30	.34622	.06321
Pair 2	Pre-test of Experimental Group	2.6882	30	.27676	.05053
	Post-test of Experimental Group	2.3484	30	.24834	.04534

*Paired Samples Statistics of Learners' Pre-tests and Post-tests of Reading Attitudes*

As illustrated in table 1, the mean score in pre- and post-tests of control group were M=2.68 and M=2.60 respectively, and the mean scores in pre- and post-test of experimental group were M=2.68 and M=2.38 respectively. Since in the scale of the questionnaire, the strongly agree option considered as 1, and the strongly disagree option got the score 5 (i.e. strongly agree=1, agree=2, undecided=3, disagree=4, strongly disagree=5), the mean score measured in the post-test was lower than the mean score in pre-test; therefore, the lower mean score in the

post test showed that the treatment changed learners’ attitudes positively. Then, to assess the significance of the difference between groups, the researcher run paired samples t-test. The results are presented in table 2.

**Table 2.** Significance of the difference between groups

	Paired Differences			t	df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean			
Pre-test of Control Group –	.07527	.43964	.08027	.938	29	.356
Pair 1 Post-test of Control Group						
Pre-test of Experimental Group –	.33978	.25297	.04619	7.357	29	.000
Pair 2 Post-test of Experimental Group						

*Paired Samples T-Test of Learners’ Pre-Tests and Post-Tests of Reading Attitudes*

Based on the Table 2, there was not any significant difference between learners’ pre- and post-tests of control group ( $t(29) = 0.938$ ,  $p > 0.05$ ), while there was a statistically significant difference in mean scores between learners’ pre-test and post-test of experimental group ( $t(29) = 7.35$ ,  $p < 0.05$ ), suggesting that learners’ attitudes towards English reading could change when they are taught through strategy instructions.

Furthermore, in order to know how big the difference between the means of pre- and post-tests of experimental group was, the researcher calculated the effect size or the strength of association which showed the relative magnitude of the difference. The following formula was utilized to calculate the means difference. This formula was used in order to check the effect size of the mean differences.

$$\text{squared} = (t^2) / (t^2 + df)$$

$$\text{squared} = (7.357^2) / (7.357^2 + 29)$$

Then, by putting the values in the formula, the obtained effect size was (0.65), which means that 65 percent of the variances were effective in this study.

**RQ. 2. Results of the Second Research Question**

The second research question delved into unknown vocabulary to indicate that if there is any relationship between learners’ encounters with unknown vocabularies in English and their attitudes toward reading in English. Therefore, the researcher calculated the correlation between the learners’ attitudes towards unknown vocabularies in reading texts

and towards reading in English. Tables 3 depicted the results, and descriptions related to the results are presented in following.

**Table 3.** Pearson Correlation Coefficient between the Learners' Attitudes towards Unknown Vocabularies in Reading Texts and Towards Reading in English

		Attitudes towards Reading	Unknown Vocabulary
Attitudes towards Reading	Pearson Correlation	1	-.590**
	Sig. (2-tailed)		.001
	N	30	30
Unknown Vocabulary	Pearson Correlation	-.590**	1
	Sig. (2-tailed)	.001	
	N	30	30

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

As demonstrated in Table 3, there was a negative relationship between the learners' attitudes towards unknown vocabularies in reading texts and towards reading in English. In fact, the correlation coefficient was  $-.59$  and the significant value was less than  $0.01$ . Therefore, it can be concluded that there was a negative relationship between the learners' attitudes towards unknown vocabularies in reading texts and towards reading in English. According to the results obtained, the more learners encounter unknown vocabularies, the lower their attitudes towards reading would be.

### ***RQ. 3. Results of the Third Research Question***

In order to know the learners' viewpoints about the effectiveness of contextual inferencing, 20 learners were chosen randomly from the experimental group for the semi-structured interview after the treatment. The interview included five main questions for each learner to answer to. The questions were about the learners' ideas and feelings about explicit instruction of contextual inferencing strategies, the usefulness of the inferencing strategies and if they use them in the future, whether the strategy training is able to change the participants' reading attitudes, if the strategy training motivates them to read more in English, and to find out how they felt about the unknown vocabularies in English texts after strategy training. The majority of the participants reported positive feelings about the strategy training. Moreover, they believed that the contextual inferencing strategies are effective in reading, and they

planned to use these strategies in the future when they want to read a text so that they can infer the meaning of new words in the context. Some of the learners thought that they may have a wrong understanding of the text and the vocabularies, but most of them mentioned the usefulness of reading strategies. The learners mentioned that the contextual inferencing strategies made them more confident and gave them a good feeling about themselves when they are able to comprehend the text they are reading. Most of them were motivated to read English texts after learning the reading strategies because they believed using these strategies are fun and enjoyable when they understand the texts, and finally, contextual inferencing strategies has helped the majority of the participants in reading comprehension and changed their attitudes towards unknown vocabulary encounters in a positive way, and they were also able to overcome their stress when they encountered new vocabularies in English texts in comparison to the past. Moreover, five major factors were drawn from in participants' responses to the interview questions such as positive attitudes towards reading, the joy of reading, vocabularies in reading, autonomy, and motivation. These factors concluded from learners' responses are presented along with the participants' percentage in table 4.

**Table 4.** Percentages of the Factors in Qualitative Data

<b>Factors</b>	<b>Percentage</b>
Attitude towards reading	0.37
Joy of reading	0.21
Vocabulary	0.18
Autonomy in reading	0.11
Motivation	0.13

According to the above table, figure 1 shows the percentages of the factors seen in the participants' points of view.

## **Conclusion**

This study intended to investigate the effect of contextual inferencing on Iranian EFL undergraduates' attitudes towards reading skill, the relationship between unknown vocabulary encounters and learners' attitudes towards reading tasks, and also learners' viewpoints

regarding the effectiveness of using contextual inferencing strategies in their reading task.

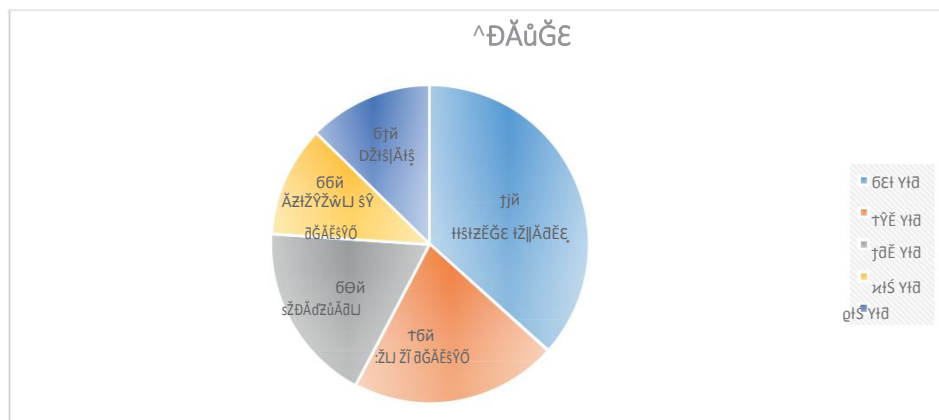


Figure 1. Pie chart showing the percentages of major factors

According to the findings of the study, the participants in experimental group performed better in reading tasks and reading attitude questionnaire as their mean scores in the post-questionnaire were significantly different from their mean scores in pre-questionnaire. This difference in mean scores showed that the instructions in experimental group help learners to change their attitudes towards reading tasks positively. Therefore, it can be concluded that explicit instructions in contextual inferencing strategies affect EFL learners' attitudes towards reading in English.

Moreover, the researcher intended to find out if there is any relationship between Iranian EFL undergraduates' unknown vocabulary encounters and their reading attitude. Based on the results from Pearson Correlation Coefficient performed in this study, there was a negative relationship between learners' encounters with unknown vocabularies and their attitudes towards reading skill. In other words, the more learners come across new words, the lower their attitudes will be towards reading skill. The findings of the study indicated that new vocabularies make reading comprehension difficult for learners, and these difficulties lead to negative attitudes towards reading task.

Finally, the researcher held a revised version of a standard interview in order to find out learners' viewpoints about the usefulness of contextual inferencing strategies in reading task. Most of the

participants claimed that they found these strategies useful, and they were able to comprehend the text better. According to their responses, using strategies were much better than using dictionary during reading activity, because using dictionary may interrupt the reading process, whereas using contextual inferencing strategies can help them to focus more on the text and infer the meaning of the word by using clues in the context. One or two participants preferred using dictionary because they didn't feel sure about the meaning they guessed from the context by using these strategies. Some other factors were also found in learners' responses due to using contextual inferencing strategies. Learners felt more independent after learning the strategies, and they did not need their teachers help to complete a reading task. They were also motivated to read more, and they enjoyed reading English text more than they did before as they could comprehend the text better. They were able to guess the meanings of unfamiliar word, and finally they had positive attitudes towards reading skill.

### **Acknowledgments**

No project of this size and duration can be completed without a great deal of help along the way. Therefore, I must sincerely thank the following people, all of whom have provided me with either technical advice, critical feedback, emotional support, or financial assistance.

Firstly, I wish to express my deepest gratitude to my supervisor, Dr. Amin Marzban, for his endless guidance, support, patience and encouragement in writing this thesis which helped me to sustain the accomplishment of the research. It's an honor for me to thank him for all he has done.

Then, I extend my heartfelt thanks to My Family for providing me with unfailing support and continuous encouragement throughout my years of study and through the process of researching and writing this thesis. This accomplishment would not have been possible without them.

Finally, I gratefully thank the Learners who participated in this study.

### **References**

- Bensoussan, M., & Laufer, B. (1984). Lexical guessing in context in EFL reading comprehension. *Journal of Research in Reading*, 7, 15–31. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9817.1984.tb00252.x>

- Carton, S.A. (1971). Inferencing: A process in using and learning language. In P. Pimsleur & T. Quinn (Eds.), *The Psychology of Second Language Learning* (pp. 45–58). Cambridge: Cambridge University Press.
- Coady, J. (1997a). L2 vocabulary acquisition: A synthesis of the research. In J. Coady & T. Huckin (Eds.), *Second Language Vocabulary Acquisition* (pp. 273–290). New York: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139524643.020>
- De Vignemont, F., & Singer, T. (2006). The empathic brain: How, when and why. *Trends in Cognitive Sciences*, 10(10), 435–441. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2006.08.008>
- Fraser, C.A. (1999). Lexical processing strategy use and vocabulary learning through reading. *Studies in Second Language Acquisition*, 21, 225–241. <https://doi.org/10.1017/S0272263199002041>
- Fuping, X. (2006). The impact of strategy training on reading comprehension. *Journal of CELEA*, 29(4), 11–24.
- Gardner, R.C., & MacIntyre, P.D. (1993). A student's contributions to second language learning: A cative variables. *Language Teaching*, 26, 1–11. <https://doi.org/10.1017/S0261444800000045>
- Grabe, W. (2009). *Reading in a second language: Moving from theory to practice*. USA: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139150484>
- Hulstijn, J. (1992). Retention of Inferred and Given Word Meanings: Experiments in Incidental Vocabulary Learning. In P.J.L. Arnaud & H. Béjoint (Eds.), *Vocabulary and Applied Linguistics* (pp. 12–23). Great Britain: MacMillan. [https://doi.org/10.1007/978-1-349-12396-4\\_11](https://doi.org/10.1007/978-1-349-12396-4_11)
- Kaniuka, T.S. (2010). Reading achievement, attitude toward reading, and reading self-esteem of historically low achieving students. *Journal of Instructional Psychology*, 37(2), 184–188.
- Kilian, A.S., Nagy, W.E., Pearson, D.P., Anderson, R.C., & Garcia, E.G. (1995). *Learning Vocabulary From Context: Effects of Focusing Attention on Individual Words During Reading*. Urbana Champaign: University of Illinois, Children's Research Center Department.
- Kulaç, D. (2011). The effect of explicit instruction in contextual inferencing strategies on students' attitudes towards reading. *Doctoral dissertation*. Bilkent University, Turkey. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.10.066>
- Kulaç, D., & Walters, J. (2016). The effect of contextual inferencing strategies on EFL learners' attitudes towards reading. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 232, 486–493.
- Lazarus, B.D., & Callahan, T. (2000). Attitudes towards reading experienced by elementary school students diagnosed with learning disabilities. *Reading Psychology*, 21, 271–282. <https://doi.org/10.1080/027027100750061921>
- Masgoret, A.M., Bernaus, M., & Gardner, R.C. (2001). Examining the role of attitudes and motivation outside of the formal classroom: A test of the mini-AMTB for children. *Motivation and Second Language Acquisition*, 53, 281–295.
- May, F. (2001). *Unraveling the Seven Myths of Reading. Assessment and Intervention Practices for Counteracting Their Effects*. Boston: Allyn and Bacon.
- Merisuo-Storm, T. (2007). Pupils attitudes towards foreign-language learning and the development of literacy skills in bilingual education. *Teaching and Teacher Education*, 23, 226–235. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.04.024>

- Nassaji, H. (2006). The relationship between depth of vocabulary knowledge and L2 learners' inferencing strategy use and success. *The Modern Language Journal*, 90(3), 387–401. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2006.00431.x>
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Massachusetts: Heinle & Heinle.
- Paribakht, T.S., & Wesche, M. (1999). Reading and incidental L2 vocabulary acquisition: An introspective study of lexical inferencing. *Studies in Second Language Acquisition*, 21, 195–224. <https://doi.org/10.1017/S027226319900203X>
- Schiefele, U., Schaner, E., Möller, J., & Wigfield, A. (2012). Dimensions of reading motivation and their relation to reading behavior and competence. *Reading Research Quarterly*, 47(4), 427–463.
- Schmitt, N. (2004). Teaching and learning vocabulary. In J.C. Richards (Ed.), *Vocabulary in Language Teaching* (pp. 142–162). USA: Cambridge University Press.
- Tezdiker, F. (2007). Extensive reading: An analysis of students and teachers perceptions of strengths, weaknesses, and goal attainment. *Unpublished master's thesis*. Bilkent University, Ankara, Turkey.
- Ur, P. (1996). *A Course in Language Teaching: Practice and Theory*. UK: Cambridge University Press.
- Verhoeven, L., & Perfetti, C. (2008). Advances in text comprehension: Model, process and development. *Applied Cognitive Psychology*, 22, 293–301. <https://doi.org/10.1002/acp.1417>
- Walters, J. (2004). Teaching the use of context to infer meaning: A longitudinal survey of L1 and L2 vocabulary research. *Language Teaching Journal*, 37(4), 243–252. <https://doi.org/10.1017/S0261444805002491>
- Walters, J. (2006a). Methods of teaching inferring meaning from context. *Regional Language Centre Journal*, 37(2), 176–190. <https://doi.org/10.1177/0033688206067427>
- Walters, J. (2006b). Beyond exhortation: Training students of English as a second language to infer meaning from context. *Doctoral Dissertation*. University of Nottingham, UK.
- Wenden, A. (1998). *Learner Strategies for Learner Autonomy*. Great Britain: Prentice Hall.
- Yamashita, J. (2004). Reading attitudes in L1 and L2 and their influence on L2 extensive reading. *Reading in a Foreign Language*, 16(1), 1–19. <https://doi.org/10.1075/itl.135-136.01yam>

## APPENDIX A

### Students' Attitudes toward Reading in English Questionnaire

Dear Students,

The study aims at gathering data about attitudes toward reading in the foreign language. A number of statements about reading in English are presented below. There are no correct or incorrect answers. Your



ideas are of vital importance because the results will give valuable information for students' attitudes toward reading.

The first part of the questionnaire consists of questions about personal information. The second part includes attitudes toward reading in the foreign language. The third part includes one general question about your attitudes toward reading in English, and the last part includes seven questions about your attitudes toward unknown vocabulary encounters.

All responses will be treated as confidential, and your individual privacy will be maintained in all presented and published data resulting from the study. If you agree to participate in the study, please sign in this form.

**Part I:**

Faculty: \_\_\_\_\_

Date: \_\_\_\_\_

Signature: \_\_\_\_\_

Please mark the option that corresponds to your answer.

Sex: ( ) Female ( ) Male

Age: ( ) 16 – 18 ( ) 19 – 21 ( ) 22 – 24 ( ) 25 +

First Semester Level: \_\_\_\_\_

**Part II:** Please mark the option that corresponds to your answer.

		Strongly Agree	Agree	Undecided	Disagree	Strongly Disagree
1	I only read when I have to.					
2	Reading in English is easy for me.					
3	I think I have something more important to do than read in English.					
4	I check out books to read in English from the library.					
5	I think reading in English is enjoyable.					
6	I read in English as much as I can.					
7	I think I am a good student in reading in English.					
8	Reading in English is an enjoyable pastime for me.					
9	I read magazines and newspapers in English to improve my English					
10	I feel confident that I understand what I read.					

11	I read on the Internet to improve my English.					
12	I learn a lot when I read in English.					
13	I have to translate a text into persian in order to understand it completely					
14	Reading in the class is enjoyable					
15	In an EFL context, I do not have to be a fluent reader in English.					
16	Reading in English helps improve my English.					
17	I like studying reading.					
18	I need the teacher's help in order to understand the text.					
19	I read aloud what I write in English to improve my English.					
20	I like reading in English.					
21	I would like to have more hours for the Reading Course.					
22	I am a good reader in English.					
23	I try to read something in English when I have free time					
24	I read English subtitles of the films when I watch a film to improve my English					
25	I read lyrics of songs in English when I listen to a song.					
26	Reading in English improves my vocabulary.					
27	I feel confident when I read in English.					
28	I feel comfortable that I understand most of what I read in English.					
29	I believe that good readers in English also get higher scores in the other courses					
30	Reading in English becomes enjoyable after a short while because I understand most of what I read.					

**Part III:** Please choose one of the options to answer the question.

In general, how would you describe your attitude to reading in English?

I really like to read in English.

I like reading in English as long as it isn't too difficult.

I don't mind reading in English, but it is difficult for me.

I don't like reading in English, but I do it when I have to.

I hate reading in English, and I avoid it whenever I can.

**Part IV:** Please mark the option that corresponds to your answer.

	Strongly Agree	Agree	Undecided	Disagree	Disagree
The possibility of encountering unknown words in texts does not affect my feelings about reading in English					

2.	I feel afraid of encountering unfamiliar words before I start reading an English text.					
3.	I tend to give up reading when I don't know the meaning of some words in an English reading text.					
4.	I don't like reading something in English when the words are too difficult.					
5.	The unknown words in reading texts keep me away from reading in English.					
6.	I feel anxious when there are a lot of words that I do not know in an English reading text.					
7.	The unknown words are the basic reasons behind my negative feelings about reading in English.					

## APPENDIX B

### Interview Questions

How did you feel about the inferencing strategy training? What do you think about it?

Do you think that contextual inferencing strategies are useful and you will use them in the future?

Did the strategy training you received change your attitude towards reading in English?

Did the strategy training motivate you to read more in English?

How did you feel about the unknown words in English reading texts after the strategy training?

### АНОТАЦІЯ

**Мета дослідження.** У цьому дослідженні було розглянуто вплив контекстного умовиведення на ставлення студентів Іранського ЕФЛ до читання англійською мовою.

**Методики й процедура дослідження.** Для досягнення таких цілей 60 студентів-бакалаврів Ісламського університету Азад у м. Шираз за фахом викладання англійської мови та вивчення перекладу з англійської мови у віці 19–23 роки були задіяні в дослідженні. Їх розподілили на дві групи випадковим чином: на контрольну та експериментальну групи. Дані були зібрані за допомогою опитувальника «Ставлення до читання» та переглянутої версії інтерв'ю Демета Кулака (2011) у два етапи: до та після інструктажу.

**Результати дослідження.** Порівняння отриманих даних до та після анкетування показало, що контекстуальні стратегії умови умовиведення позитивно впливають на ставлення студентів до читання, й існує негативний зв'язок між невідомими словами та ставленням тих, хто навчається

до читання англійських текстів. Нарешті, аналіз інтерв'ю підтвердив ефективність стратегії тренінгу в ставленні до читання та показав деякі інші фактори, які були посилені за допомогою контекстуальних стратегій умовиведення.

**Висновки.** Отримані результати сприяють розробленню навчальних програм та допомагають викладачам встановити розуміння прочитаного, а також у процесі проведення курсів з підготовки до міжнародних тестів.

**Ключові слова:** контекстуальне умовиведення, лексичне умовиведення, стратегії навчання, ставлення до читання, стратегії читання.

**Садегжи Танназ, Марцбан Амин. Контекстуальные стратегии и изменения во взглядах на чтение: на примере иранских выпускников EFL**

#### **АННОТАЦИЯ**

**Цель.** В настоящем исследовании изучалось влияние контекстного вывода на отношение иранских учащихся к английскому языку.

**Методы и методики исследования.** Для достижения цели в исследовании приняли участие 60 студентов бакалавриата в Университете Исламского Азада в Ширазе, специализирующихся на преподавании английского языка и изучении английского перевода в возрасте от 19 до 23 лет. Студенты были распределены на две группы – контрольную и экспериментальную группы случайным образом. Данные были собраны с помощью вопросника «Отношение

чтению» и пересмотренной версии интервью Демет Кулак (2011) в два этапа – до и после обучения.

**Результаты.** Сравнение полученных данных до и после анкетирования показало, что контекстные стратегии вывода положительно влияют на отношение учащихся к чтению, а также существует отрицательная связь между неизвестными словарными встречами и отношением учащихся к чтению текстов на английском языке. Наконец, анализ интервью подтвердил эффективность обучения стратегии в отношении чтения и выявил некоторые другие факторы, которые были усилены с помощью контекстных стратегий вывода.

**Выводы.** Полученные результаты помогают разработчикам учебных программ и преподавателям в чтении и международных курсах подготовки к экзаменам.

**Ключевые слова:** контекстный вывод, лексический вывод, стратегии обучения.

## Modelling Associative-Semantic Content as Regards the Logic-of-Semantics Dimension of the Adolescents' Speech

### Моделювання асоціативно-семантичного контенту у логіко-смісловому вимірі мовлення підлітків

**Natalya Tokareva**

Dr. hab. in Psychology,  
Assistant Professor,  
Head of Common and Age  
Psychology Faculty

E-mail: [tokareva152681@gmail.com](mailto:tokareva152681@gmail.com)  
[orcid.org/0000-0003-1428-3729](https://orcid.org/0000-0003-1428-3729)

**Наталія Токарева**

доктор психологічних наук,  
доцент,  
завідувач кафедри загальної  
та вікової психології

*Kryvyi Rih State Pedagogical  
University*

✉ 54, av. Gagarin, Kryvyi Rih,  
Dnepropetrovsk Reg., Ukraine, 50086

*Криворізький державний  
педагогічний університет*

✉ пр. Гагаріна, 54, м. Кривий Ріг,  
Дніпропетровська обл.,  
Україна, 50086

*Original manuscript received February 28, 2019*

*Revised manuscript accepted September 15, 2019*

#### **ABSTRACT**

**Objective.** *The article deals with the analysis of the trends in the logic of the semantic organization of the speech and mental activity of adolescents as regards the dimension of the available semantic environment and that of the speech competences of an individual. It is stated that information about the world is systematized by human consciousness in the form of an associative-verbal field, whose producing and modelling is one of the ways of representing the speech competence of an individual shaping his/her destiny.*

**Materials & Methods.** *In view of the above, an empirical research of the distinctive features of expanding semantic content of the adolescents' speech consciousness as regards the dimension of the logic-of-semantics organization of the mental and speech activity was performed using the diagnostic potential of a free associative experiment. A system of relevant ways of construction and associative expansion of meanings in the semantic field of the speech consciousness of adolescents was chosen as the subject of the research.*

**Results.** *Drawing on the results of the frequency analysis of the use of typical associative patterns for organizing the semantic field of speech, it was stated that the most represented among adolescents is a semantic way of reasoning based on the identification signs of the general contour of the trigger word at the level of its meaning. It was proved that the greatest changes in the logic of expanding associative semantic content are observed among older adolescents, which is interpreted as the result of fundamental changes in the strategies for cognitive processing of information flows.*

**Conclusions.** *A conclusion was drawn about the stable tendency towards the standardization and unification of speech in adolescents during their transition to adulthood, and the reduction in the heuristic resource of the intellectual activity of older adolescent pupils was noted. In this context, the purposeful formation of speech and mental competences of an individual, the acquisition by adolescents of efficient methods of the logic-of-semantics organization of the associative semantic content of speech is defined as a necessary prerequisite for the personality development, as well as that for the speech and mental development of an individual.*

**Key words:** *speech and mental activity, speech consciousness, logical-semantic organization of the text, reasoning, associative link, free associative experiment, adolescence, speech development.*

## **Вступ**

Розвиток цивілізації у континуальному вимірі сучасного інформаційного суспільства характеризується глобальними трансформаціями універсальної матриці світосприймання, інтенсивністю субкультурної стратифікації, кризою колективної ідентичності. Стратегічна доступність для широких верств населення багаторівневої інформації, радикальне перетворення просторових і часових координат генези буття у мультикластерних Internet-мережах обумовлюють суттєве ускладнення контексту особистісного становлення людини, і зокрема – у підлітковому віці, що є складним переламним етапом завершення дитинства й інтенсивного форматування персонологічного профілю дорослості.

Під впливом нових соціокультурних вимірів життєтворення ментальному просторі підлітків формується новий (гнучко-адаптивний в умовах невизначеності) тип світогляду, змінюється система уявлень щодо себе, характер і особливості самопрезентації, зростає когнітивно-афективна насиченість і диференційованість міжособистісних контактів. Важливу роль для розуміння цілісної природи генези дорослішання особистості відіграє усвідомлення траєкторій мовно-мовленнєвого розвитку соціолекту підлітків як своєрідної психолінгвістичної субкультури, в межах якої знаходять відображення норми та цінності, котрі домінують у молодіжному середовищі та є орієнтирами для вербальної і невербальної поведінки; означене цілком узгоджується із концепцією виявлення властивостей і рис особистості у мовленні (Фомина, 2014; Фомина & Орлов, 2017) та принципами системно-інтегративного підходу до комунікативного моделювання особистісних конструктів суб'єктів життєтворення (Токарева, 2015). Адже концептосфера мовлення розглядається науковцями (Ахутина, 2016; Зінченко, 2016; Караулов, 2010; Смульсон, 2003; Spätgens & Schoonen, 2017 та ін.) як семіотичний симбіоз соціокультурного контенту буття та свідомості людини, поєднаних логіко-смысловими зв'язками у ментальному просторі суб'єктивного досвіду особистості. Ментальна модель світобачення (мовний концепт світу) беззаперечно є відображенням суб'єктивних властивостей мовної особистості, концептуалізація яких детермінована об'єктивними законами світу, авторизованими висловлюваннями (та/або текстами) носіїв мовлення та актуальними для конкретної особистості або субкультурної групи способами мовної репрезентації логіко-смыслових утворень (Бабенко, Васильев & Казарин, 2000; Чепелева, 2005). У даному контексті не викликає сумнівів актуальність уваги психологів, філологів, психолінгвістів до проблем логіко-смыслові організації мовленнєво-мисленнєвої діяльності особистості, полімодальний ресурс котрої дозволяє подолати бінарну опозицію афекту й інтелекту (Леонтьев, 2007). Інтерпретація мовленнєво-мисленнєвої діяльності

площині соціокультурної активності, що виявляється не лише у предметно-денотатному змісті висловлювання, а й, переважно, у суб'єктивному ставленні особистості до вибору форм означення і конструювання даного змісту, пов'язує логіку психолінгвістичних

досліджень із здатністю особистості до мовленнєвих імпровізацій (Chrabaszcz & Gor, 2017; Ахутина, 2016; Ушакова, 2011; Фомина, 2014), використання адекватних цілям і ситуаціям спілкування засобів жанрового оформлення висловлювань у вимірах доступного семантичного простору та мовленнєвих компетентностей мовної особистості (Fairclough, 1995; Frank & Christiansen, 2018; Ishida, 2018; Spätgens & Schoonen, 2017; Бабенко, Васильев & Казарин, 2000; Леонтьев, 2007).

Вагоме місце у проблемному полі досліджень логіко-сислової організації мовленнєво-мисленнєвої діяльності займають результати вивчення асоціативних схем моделювання мовлення як логіко-семантичної форми розширення смислових конструалів суб'єктивного мовного простору людини (Завершнева, 2015; Караулов, 2010; Романова, 2017; Токарева, 2015; Ушакова, 2011). У площині трансформаційної (генеративної) граматики Н. Хомського (Chomsky, 1968), зокрема, доведено, що процес перетворення глибинних структур мовлення у поверхневі структури (слова, знаки, символи) є послідовною серією трансформацій, котрі слугують фільтрами первинного досвіду особистості й супроводжуються частковим перетворенням (розширенням, втратою або викривленням) інформації. У критичному дискурс-аналізі N. Fairclough (1995) активно досліджується можливість змінення семіотичних мовленнєвих систем особистості (їхня динаміка) у процесі вибудовування нових комбінацій суб'єктивного досвіду. Водночас аналіз наукової літератури засвідчив відсутність сучасної інтегративної теорії мовленнєвого розвитку особистості

період дорослішання, недостатньо уваги приділяється й психолінгвістичному аналізу текстових утворень підлітків, хоча кожне мовленнєве висловлювання (текст) є проекцією ментального контенту конкретної мовної особистості, котра володіє системою мови і готова до мовленнєвих вчинків. Абсолютно погоджуємося із тезою Ю.М. Лотмана, котрий наголошує: «Культурне освоєння світу людиною – це вивчення його мови, дешифрування цього тексту, переклад його доступною людині мовою» (Лотман, 2010: 398). За допомогою мовлення і мови «люди виражають зміст свого внутрішнього психічного світу» (Ушакова, 2011: 74), а тому розуміння вимірів концептуалізації підлітками дійсності у мовних інтенціях, зокрема й асоціативних, є необхідною умовою оптимізації



психолого-педагогічного супроводу особистісного становлення дитини у кризові періоди генези буття.

Зважаючи на дискусійний контент означеної проблеми, а також усвідомлюючи важливість розуміння тенденцій компетентнісного розвитку сучасного підлітка в системі психолого-педагогічного супроводу навчально-виховного процесу, у даному дослідженні ми мали за мету конкретизацію тенденцій моделювання та асоціативного розгортання семантичного контенту у логіко-смысловому вимірі мовлення підлітків.

### **Методи і методики дослідження**

Результати теоретичного аналізу динаміки розвитку мисленнєво-мовленнєвої діяльності підлітків дозволяють констатувати, що інформація про світ систематизується свідомістю людини у вигляді семантичного (асоціативно-вербального) поля (фрейма, семантичної сітки), продукування і моделювання якого є одним із засобів репрезентації мовної компетентності суб'єкта життєтворення. У площині означеного нами було зорганізовано

виконано емпіричне дослідження особливостей розгортання семантичного контенту мовної свідомості підлітків у вимірі логіко-смыслові організації мисленнєво-мовленнєвої діяльності за допомогою діагностичного потенціалу вільного асоціативного експерименту.

Вільний асоціативний експеримент є одним із визнаних науковою спільнотою способів виявлення об'єктивно існуючих

психіці носія мови семантичних зв'язків між словами, а також – означення лінгво-культурологічної специфіки мовленнєвої поведінки особистості. Використовуючи метод вільних асоціацій

логіці психолінгвістичних досліджень, ми поділяємо позиції коннекціонізму, вихідною тезою котрого є принцип паралельного опрацювання інформації (*Parallel Distributed Processing*), що забезпечує можливість застосування даного методу не лише для встановлення зв'язків між двома конкретними словами, а й для визначення відповідного певному слову зразка (паттерна) активації певного сегменту семантичного поля мовної свідомості.

Вибір вільного асоціативного експерименту як методу емпіричного дослідження у контексті даної роботи зумовлений

його відповідністю цілям дослідницької програми, активним режимом функціонування мовної свідомості респондентів при перекодуванні мовного знаку у персоніфіковану смислову форму; вільний асоціативний експеримент знижує імовірність тлумачення асоціативного концепту крізь призму особистісного досвіду дослідника, надаючи для аналізу матеріал, отриманий від носіїв мови із різним суб'єктивним досвідом і рівнем культури.

*Вибірку емпіричного дослідження* склали 492 учні 6–9-х класів загальноосвітніх шкіл м. Кривого Рогу (Україна); вік респондентів (11–15 років) детермінований особливостями генези підліткового етапу розвитку у системі освітнього простору. За способом відбору респондентів вибірку слід вважати випадковою, що дозволяє виключити навмисне викривлення характеристик генеральної сукупності даних.

*Предметом* дослідження була обрана система актуальних способів моделювання асоціативного контенту смислів у семантичному полі мовної свідомості підлітків.

*Гіпотеза* емпіричного дослідження означила припущення щодо значущості відмінностей розгортання логічних схем організації асоціативно-семантичного контенту мисленнєво-мовленнєвої діяльності між підлітками різних вікових груп.

*Процедура дослідження* передбачала емпіричне вивчення системи асоціативно-смислових зв'язків у площині логіко-смислової організації мовлення підлітків. Респондентам пропонувалося реагувати на слова-стимули (або послідовність мовних знаків) асоціацією (та/або асоціативним рядом), що першою виникає

свідомості й є формулою смислу. Відтворення асоціативного концепту (як конкретного випадку розгортання мовленнєвої події (Fairclough, 1995), зорієнтованої на відображення нуклеарної семантики слів логогеном (Ушакова, 2011: 215) і синтезування адекватного смислового конструкту) потребувало від підлітків актуалізації універсального динамічного коду вербально-когнітивної системи: осмислення і категоризації структурних елементів заданого семантичного поля, встановлення асоціативно-смислових зв'язків між елементами семантичного конструалу, вибір найбільш коректної форми смислотворення та конструктивного розгортання знакового образу у межах доступного мовного досвіду. Разом з тим, вихідним матеріалом для вивчення ми вважали не мовну семантику

асоціативного ряду, а мовну свідомість респондентів, котра «складається із стандартно організованих елементарних одиниць притаманних носіям мови знань про світ» (Романова, 2017: 45). Аналізу підлягала репрезентація асоціативно-смыслового контенту відповідного семантичного ряду (денотативне представлення змістових одиниць одного асоціативно-семантичного конструалу), повторюваність лексем, частотність типових вербальних реакцій серед респондентів (вираховувалися абсолютна частота способу смислотворення), що дозволило певною мірою реконструювати семантичне поле форматування логіко-смыслового виміру мовлення респондентів і виявити рівень активності підлітків при утворенні асоціацій.

Первинна обробка даних здійснювалася методом контент-аналізу із подальшим обчисленням середньостатистичних значень отриманого матеріалу. При узагальненні та аналізі результатів емпіричного зрізу була використана комп'ютерна статистична програма IBM SPSS Statistics 19 («Statistical Package for the Social Science»).

## **Результати та дискусії**

Предметне поле даного дослідження дозволяє нам інтерпретувати утворення асоціацій як перенесення концептуального змісту знаків однієї системи (зокрема – знаків семантичного поля певної лексеми) до іншої логіко-семантичної системи знаків, що супроводжується варіативними модифікаціями (звуженням, розширенням, актуалізацією базового смислу) концептуальної складової вихідного слова.

Узагальнені результати виявлення ключових способів смислотворення та тенденцій асоціативного розширення семантичного поля у межах логіко-смыслової структури мовлення в порівнюваних групах підлітків вибіркової сукупності наведені у таблиці 1.

Аналіз кількісних показників абсолютної частоти (absolute frequency) використання полімодальних способів асоціативного смислотворення підлітками засвідчив домінування у семантичному вимірі асоціативних семем культурно-первинних (типових)

відповідей; найменш частотними є, відповідно, суб'єктивні асоціації ідеосинкразичного (креативного, афективно-когнітивного) типу, що може бути обумовлено як віковими особливостями респондентів, так і загальним прагматичним спрямуванням світоглядних позицій сучасного суспільства.

**Таблиця 1.** Показники частотності використання способів асоціативного смислотворення підлітками

Предиктори аналізу	Вікові групи респондентів			
	11–12 років (n=123)	13 років (n=118)	14 років (n=126)	15 років (n=125)
<b>Частотність (absolute frequency) способів асоціативного смислотворення</b>				
<b>Типи асоціацій</b>				
<b>Формальні асоціації</b>				
Об'єктивно-фонетичні	0.3	0.9	3.6	1.8
Стереотипно-лексичні	1.9	0.7	7.2	8.8
<b>Семантичні асоціації</b>				
Семантично подібні Семантичного контрасту	3.3	3.9	5.8	5.7
Семантично суміжні (приналежності)	0.4	1.5	7.1	2.5
Семантично суміжні (підпорядкування)	<b>39.1</b>	<b>41.8</b>	<b>33.0</b>	<b>32.4</b>
Семантично суміжні (тотожності)	<b>10.5</b>	<b>13.7</b>	5.7	6.4
Семантично суміжні (логічної ад'єктивації)	<b>16.8</b>	<b>18.8</b>	7.9	3.4
	8.5	7.1	<b>11.1</b>	<b>13.7</b>
<b>Суб'єктивні (ідеосинкразичні) асоціації</b>				
Емоційно-оціночні	0.6	0.3	2.4	1.6
Креативні	0.6	0.5	3.2	5.0
<b>Синтагматичні асоціації</b>				
Синтаксичні конструкції (словосполучення)	6.2	1.4	<b>10.6</b>	<b>10.5</b>
Синтаксичні конструкції (речення)	3.7	0.7	0.2	0

Подальше ранжирування частотності використання асоціативних схем смислоутворення (були враховані перші три рангові позиції) дозволило констатувати, що найбільш представленим серед підлітків є семантичний спосіб смислотворення, котрий базується на ідентифікаційних ознаках загального контуру слова-стимула на рівні значення. Такий спосіб смислотворення потребує розуміння (усвідомлення) значення похідних слів та асоціативного розгортання їх смислового контенту; відповідно, при утворенні асоціативної пари між словом-стимулом і реакцією на нього

респондентами встановлюється смисловий зв'язок, котрий потребує достатнього (продуктивного) рівня інтелектуальної активності.

Диференціація асоціативного контенту даного семантичного поля виявила домінування асоціативних зв'язків, утворених за типом семантичної суміжності, і зокрема – приналежності (*abs\_freq* 41.8–32.4): суміжність у часі (день – година, ранок – полудень) або у просторі (ліс – полювання, дерево – листя). Асоціативне смислотворення із урахуванням принципу семантичної суміжності потребує від носіїв мови логічного структурування смислових зв'язків між словами-асоціатами, а отже – асоціативна пара форматується на основі аналізу глибинних ярусів значення і розуміння логіко-смислового контексту асоціативно-смислового поля похідного слова. Дана категорія асоціацій широко представлена у відповідях підлітків усіх вікових груп (11–15 років), що засвідчує здатність респондентів до виконання мовленнєво-мисленнєвої діяльності на високому рівні інтелектуальної активності.

Доволі частотними у полі асоціативного смислотворення респондентів молодшого та середнього підліткового віку (11–12 та 13 років) є також відповіді, утворені за типом семантичної тотожності (*abs\_freq* 18.8–16.8) та семантичного підпорядкування (*abs\_freq* 13.7–10.5), що також потребують навичок оперування логічними категоріями. Так, тематична тотожність слів-асоціатів визначається спільними процесами семантичної деривації, що об'єднують у даній групі лексико-семантичні варіанти слів за принципом аналогії, перетину експліцитних та імпліцитних значень (наприклад, горе – біда). Актуалізація семантичного простору мовної свідомості у площині логічного підпорядкування зумовлює часткову заміну елементарних компонентів значення похідного слова на суміжні семи, що не були експліцитно виражені у слові-стимулі, але можуть бути семантично виведені з нього шляхом асоціативного смислотворення у логіко-смислових вимірах «рід – вид», семантичного включення «частина – ціле» (наприклад, сонце – світило, земля – планета).

Старші підлітки (14–15 років) частіше використовують семантично суміжні асоціації, утворені за типом логічної ад'єктивації (*abs\_freq* 13.7–11.1); ад'єктиваційні асоціації (від лат. *adjektivum* – прикметник; різновид транспозиції, що обумовлює набуття іншими частинами мови синтаксичних функцій і категорійного

значення прикметника) формуються на засадах означення якісних характеристик смислового контенту похідного слова, наприклад, чемність – вихований (чоловік), сумніви – розгублений (погляд). Крім того, респонденти старшого підліткового віку вдаються до синтагматичного типу асоціативного смислотворення, використовуючи для означення відповіді словосполучення (*abs\_freq* 10.6–10.5); у даному випадку вербалізовані значення сигніфікативного поля понять доповнюються ситуативним змістом через інференційні (від англ. *inference* – умовивід) зв'язки, котрі на концептуальному рівні дозволяють суб'єкту вийти за межі значення слова, а на когнітивному рівні – пов'язані із досвідом респондента, із спроможністю «добудовувати» у свідомості логічні зв'язки на засадах узагальнених фонових знань.

Інші способи асоціативного смислотворення у протоколах емпіричного дослідження представлені несуттєво. Разом з тим, зіставлення кількісних показників абсолютної частоти використання способів асоціативного смислотворення підлітками виявило певні відмінності у порівнюваних групах і засвідчило нелінійність мовленнєво-мисленнєвого розвитку респондентів. Найбільше змін у логіці розгортання асоціативно-семантичного контенту прослідковується серед підлітків 14 років, що пов'язано із кардинальним змінням схем когнітивного опрацювання інформаційних потоків у період дорослішання.

Умовно можна виділити два періоди у розвитку логіко-смислової організації мовленнєво-мисленнєвої діяльності підлітків:

11–13 років (молодший і середній підлітковий вік), коли відбувається еволюційний розвиток мовленнєво-мисленнєвої діяльності, засвоюються навички логіко-смислової організації семантичного контенту;

14–15 років (старші підлітки), період кардинальних зрушень моделюванні суб'єктивного досвіду логіко-смислової організації мовленнєво-мисленнєвої діяльності, що спричиняє суперечливі тенденції асоціативного смислотворення: зменшується кількість асоціацій, утворених шляхом стандартного логічного упорядкування семантичного контенту мовної свідомості, зростає кількість суб'єктивних ідеосинкразичних асоціацій (зокрема – креативних (*abs\_freq* 5,0 у підлітків 15 років проти *abs\_freq* 0,5 серед підлітків 13 років)), і, разом з тим, збільшується вживаність формальних

асоціацій (особливо – стереотипно-лексичних (abs\_freq 8.8 серед 15-річних підлітків проти abs\_freq 0.7 серед підлітків 13 років)).

Перевірка статистичної значущості відмінностей асоціативного розгортання семантичного контенту у мовленні підлітків була здійснена шляхом використання параметричного критерію-t Стьюдента для незалежних вибірок (Student`s t-test) та однофакторного дисперсійного аналізу (*Analysis of Variance*). Результати статистичного етапу аналізу даних засвідчили (табл. 2), що відмінності між віковими групами підлітків у виявленні тенденцій розгортання асоціативно-семантичного контенту є достовірно значущими відносно окремих предикторів логічного упорядкування мовленнєво-мисленнєвих вимірів свідомості (при  $p \leq 0,05$ ).

**Таблиця 2.** Параметри статистичної достовірності відмінностей у способах асоціативного смислотворення між віковими групами респондентів

Типи асоціацій	Предиктори аналізу	Значення однофакторного дисперсійного аналізу		t-критерій рівності середніх Стьюдента	
		F-критерій Фішера	Рівень значимості відмінностей p	t	Рівень значимості відмінностей p
<b>Формальні асоціації</b>					
Об'єктивно-фонетичні		1.973	0.038	0.522	0.05
Стереотипно-лексичні		2.728	0.001	0.778	0.05
<b>Семантичні асоціації</b>					
Семантично подібні		1.423	0.237	0.627	0.631
Семантичного контрасту		2.805	0.041	0.471	0.001
Семантично суміжні (приналежності)		0.451	0.717	0.021	0.056
Семантично суміжні (підпорядкування)		1.708	0.167	0.486	0.628
Семантично суміжні (тотожності)		0.936	0.447	1.875	0.134
Семантично суміжні (ад'єктивації)		1.891	0.132	0.200	0.842
<b>Суб'єктивні (ідеосинкразичні) асоціації</b>					
Емоційно-оціночні		4.436	0.002	0.576	0.050
Креативні		3.168	0.017	0.460	0.001
<b>Синтагматичні асоціації</b>					
Синтаксичні конструкції (словосполучення)		3.853	0.005	0.801	0.001
Синтаксичні конструкції (речення)		0.417	0.796	3.648	0.0001

За означених умов передбаченої рівності дисперсій (див. табл. 2) t-критерій Стьюдента для незалежних вибірок ( $p$ -рівень  $\leq 0,05$ ) доводить, що у підлітків різних вікових груп статистично достовірно відрізняються кількісні показники абсолютної частоти використання способів асоціативного смислотворення за такими шкалами:

формальні асоціації об'єктивно-фонетичного типу ( $t=0,522$  при  $p=0,05 \leq 0,05$ );

формальні асоціації стереотипно-лексичного типу ( $t=0,778$  при  $p=0,05 \leq 0,05$ );

семантичні асоціації за контрастом ( $t=0,471$  при  $p=0,001 - 0,05$ );

суб'єктивні асоціації емоційно-оціночного типу ( $t=0,576$  при  $p=0,05 \leq 0,05$ );

суб'єктивні асоціації креативного типу ( $t=0,460$  при  $p=0,001 \leq 0,05$ ).

синтагматичні конструкції рівня словосполучень ( $t=0,801$  при  $p=0,001 - 0,05$ ).

Показники абсолютної частоти використання означених способів асоціативного смислотворення статистично достовірно вищі у вибірці старших підлітків 14–15 років; найбільшій значимості лінійна кореляція досягає між показниками асоціативного розгортання семантичного контенту серед підлітків 13–14 років.

Отже можна стверджувати, що кардинальні зміни у схемах логіко-смислової організації асоціативного мислення відбуваються із достатньою мірою імовірності саме у період 13–14 років.

Сила взаємозв'язків між досліджуваними параметрами і змінною «Вікові групи» виявляється на достатньому ( $0,3 \leq t \leq 0,5$ ), середньому ( $0,5 \leq t \leq 0,7$ ) і високому ( $0,7 \leq t \leq 0,9$ ) рівнях статистичної значимості; високий рівень інтенсивності кореляційного зв'язку між віком респондентів і частотністю використання стереотипно-лексичних формальних асоціацій ( $t=0,778$ ) та синтагматичних конструкцій рівня словосполучень ( $t=0,801$ ) свідчить про сталість тенденції до стандартизації й уніфікації мовлення підлітків у процесі дорослішання. Завершення процедури первинної соціалізації особистості у 14–15 років на фоні достатнього рівня засвоєння досвіду мовленнєво-мисленнєвої діяльності (зокрема, й системи субкультурного соціолекту)



призводить до зниження евристичного ресурсу інтелектуальної активності і поширення у мовленні школярів даної вікової групи стандартизованих кліше, через що у комплексі моделювання асоціативно-семантичного контенту актуалізується не семантичне значення слова-стимулу, а найбільш уживані (стереотипні) лексеми та сталі словосполучення.

Подальший аналіз результатів дослідження засвідчив, що інші форми моделювання асоціативно-семантичного контенту у порівнюваних групах не мають статистично значущих відмінностей ( $p > 0,05$ ), а отже прослідковується відносна сталість параметрів представлення змістових одиниць асоціативного поля мовної свідомості підлітків різного віку.

Порушення логіко-сислової організації асоціативно-семантичного контенту мовлення підлітків представлені переважно повторенням похідного слова-стимулу (max abs\_freq 4,3 у підлітків 13 років) та використанням для означення асоціативної реакції речення (max abs\_freq 3.7 у підлітків 11–12 років), що може бути пояснено недостатнім рівнем розвитку навичок форматування смислових зв'язків між лексемами та аналізу смислових ярусів значення у межах семантичного поля; це компенсується намаганням заповнити «паузи нерішучості» та використанням синтагматично розгорнутих форм тлумачення смислової інформації. В цілому ж дані деструкції пов'язані не із віковими особливостями розвитку мовленнєво-мисленнєвої діяльності, а із індивідуальною недостатністю мовленнєвої компетентності респондентів.

## **Висновки**

Узагальнення даних теоретико-емпіричного дослідження проблеми моделювання асоціативно-семантичного контенту у вимірах логіко-сислової організації мовлення школярів підліткового віку надало підстави для таких висновків:

Динаміка розвитку навичок моделювання асоціативно-семантичного контенту мовної свідомості протягом підліткового періоду означає сталість тенденцій стандартизації та уніфікації мовлення і згасання інтелектуальної ініціативи (про що свідчить зниження евристичного ресурсу й повернення до стимульно-продуктивного рівня інтелектуальної активності старших підлітків).

Асоціативно-семантичні зв'язки у мовленні людини можна розглядати як індикатор вимірів логіко-сислового упорядкування змістових одиниць мовної свідомості суб'єкта смислотворення.

Недостатність досвіду встановлення асоціативно-семантичних смислових зв'язків між лексемами та аналізу смислових ярусів значення слова у межах ментального простору

доступного семантичного поля спричиняє труднощі підлітків у адекватній вербалізації персональних домагань, через що відносини із середовищем набувають афективного забарвлення.

У контексті означеного не викликає сумнівів той факт, що одним із важливих завдань психолого-педагогічного супроводу дорослішання дитини є цілеспрямований розвиток мовленнєво-мисленнєвих компетентностей; володіння підлітками прийомами логіко-сислової організації асоціативно-семантичного контенту мовлення постає водночас ефективним джерелом і умовою для задоволення особистісних потреб (потреб у толерантному діалозі, самопізнанні і самоствердженні) даної вікової групи.

Зорієнтованість навчальних програм вивчення мови у закладах середньої освіти на вирішення освітніх завдань рівня граматичного аналізу обумовлює закріплення у системі логіко-сислової організації мовлення підлітків формальних операцій розумової діяльності, що є гальмівним чинником, котрий ускладнює розвиток мовної свідомості і, відповідно, оптимальне формування комунікативних компетентностей особистості у період дорослішання.

Стимулювання евристичного рівнів інтелектуальної активності підлітків, навичок моделювання асоціативно-семантичного контенту мовної свідомості потребує насиченого освітнього середовища, сповненого зразками конструктивної мовленнєво-мисленнєвої діяльності та об'єктивно новими продуктами цієї діяльності.

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів проблемного поля розгортання асоціативно-семантичного континууму у вимірах логіко-сислової організації мовлення підлітків, але відкриває перспективи для подальшого його вивчення, зокрема – дослідження когнітивно-афективних механізмів розвитку мовної свідомості у підлітково-юнацькому середовищі.

## Література

- Ахутина, Т.В. (2016). Смысл, смысловое поле и модель ситуации текста. *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика*, 20(1), 15–26.
- Бабенко, Л.Г., Васильев, И.Е., & Казарин, Ю.В. (2000). *Лингвистический анализ художественного текста*. Екатеринбург.
- Завершнева, Е.Ю. (2015). Представления о смысловом поле в теории динамических смысловых систем Л.С. Выготского. *Вопросы психологи*, 4, 119–135.
- Зінченко, О.В. (2016). *Розвиток понятійного мислення підлітків у процесі Інтернет-спілкування*. (Дис. канд. психол. наук). Київ.
- Караулов, Ю.Н. (2010). *Ассоциативная грамматика русского языка*. Москва: Изд-во ЛКИ.
- Леонтьев, Д.А. (2007). *Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности*. Москва: Смысл.
- Лотман, Ю.М. (2010). *Семиосфера*. Санкт-Петербург: Искусство-СПб.
- Романова, Т.В. (2017). Речевая самоидентификация по данным ассоциативного эксперимента. *Политическая лингвистика*, 6(66), 45–50.
- Смульсон, М.Л. (2003). *Психология розвитку інтелекту*. (Монографія). Київ: Нора-Друк.
- Токарева, Н.М. (2015). *Психология комунікативного моделювання особистісних конструктів у підлітковому віці*. (Дис. д-ра психол. наук). Київ.
- Ушакова, Т.Н. (2011). *Рождение слова: Проблемы психологии речи и психолінгвістики*. Москва: Институт психологии РАН.
- Фомина, Н.А. (2014). Соотношение различных свойств языковой личности и особенностей ее речевой деятельности. Л.В. Засекина (Ред.), *Язык, речь, личность в зеркале психолінгвістики* (с. 126–148). Луцк: Вэжа-Друк.
- Фомина, Н.А., & Орлов, В.Б. (2017). Речевая диагностика особенностей направленности личности подростков *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика*, 22(1), 208–225. doi:10.5281/zenodo.1088406
- Чепелева, Н.В. (2005). Социокультурные факторы понимания и интерпретации личного опыта. Н.В. Чепелева (Ред.), *Актуальні проблеми психології: Психологічна герменевтика*, 2(5), 6–13. Київ: Міленіум.
- Chomsky, N. (1968). *Language and Mind*. New York: Harcourt Brace Jovanovich, Inc.
- Chrabaszcz, A., & Gor, K. (2017). Quantifying Contextual Effects in Second Language Processing of Phonolexically Ambiguous and Unambiguous Words. *Applied Psycholinguistics*, 38(4), 909–942. doi: 10.1017/S0142716416000497
- Fairclough, N. (1995). *Critical Discourse Analysis*. London: Longman.
- Frank, St.L., & Christiansen, M.H. (2018). Hierarchical and sequential processing of language. *Language, Cognition and Neuroscience*, 33(9), 1213–1218. doi:10.1080/23273798.2018.1424347.
- Ishida, T. (2018). Semantic Ambiguity Effects in L2 Word Recognition. *Journal of Psycholinguistic Research*, 47(3), 523–536. doi: 10.1007/s10936-017-9542-7
- Spätgens, T., & Schoonen, R. (2017). The semantic network, lexical access, and reading comprehension in monolingual and bilingual children: An individual differences study. *Applied Psycholinguistics*, 38(1), 225–256. doi: 10.1017/S0142716417000224

## References

- Ahutina, T.V. (2016). Smyisl, smyslovoe pole i model situatsii teksta [Meaning, semantic field and model of the situation of the text]. *Psiholingvistika – Psycholinguistics*, 20(1), 15–26 [in Russian].
- Babenko, L.G., Vasilev, I.E., & Kazarin, Yu.V. (2000). *Lingvisticheskiy analiz hudojestvennogo teksta [Linguistic Analysis of Artistic Text]*. Yekaterinburg [in Russian].
- Zavershneva, E.Yu. (2015). Predstavleniya o smyslovom pole v teorii dinamicheskikh smyslovyih sistem L.S. Vyigotskogo [Ideas about the Semantic Field in the Theory of Dynamic Semantic Systems L.S. Vygotsky]. *Voprosyi psihologii – Psychology Issues*, 4, 119–135 [in Russian].
- Zinchenko, O.V. (2016). Rozvitok ponyattyevogo mislennya pidlitkiv u procesi Internet-spilkuvannya [Development of Conceptual Thinking of Adolescents in the Process of Internet Communication]. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
- Karaulov, Yu.N. (2010). *Assotsiativnaya grammatika russkogo yazyika [Associative Russian Grammar]*. Moscow: LCI [in Russian].
- Leontiev, D.A. (2007). *Psihologija smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoj realnosti [Psychology of Meaning: Nature, Structure and Dynamics of the Semantic Reality]*. Moscow: Smysl [in Russian].
- Lotman, Yu.M. (2010). *Semiosfera [Semii Sphere]*. Sankt-Peterburg: Yskusstvo-SPb. [in Russian].
- Romanova, T.V. (2017). Rehevaya samoidentifikatsiya po danyim assotsiativnogo eksperimenta [Speech self-identification according to an associative experiment]. *Politicheskaya Lingvistika – Political Linguistics*, 6(66), 45–50. [in Russian].
- Smulson, M.L. (2003). *Psihologiya rozvitu intelektu [Psychology of the Development of the Intellect]*. Kyiv: Nora-Druk [in Ukrainian].
- Tokareva, N.M. (2015). Psihologiya komunikativnogo modelyuvannya osobistisnih konstruktiv u pidlitkovomu vitsi [Psychology of Communicative Modeling of Personality Constructs in Adolescence]. *Doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
- Ushakova, T.N. (2011). *Rozhdenie slova: problemy psihologii rechi i psiholingvistiki [Birth of the Word: Problems of Speech Psychology and Psycholinguistics]*. Moscow: Institut psihologii RAN [in Russian].
- Fomina, N.A. (2014). Sootnoshenie razlichnyih svoystv yazykovoy lichnosti i osobennostey ee rehevoy deyatelnosti [The Ratio of the Various Properties of the Language Personality and Features of its Speech Activity]. In L.V. Zasekina (Eds.), *Yazyk, rech, lichnost v zerkale psiholingvistiki – Language, Speech, Personality in the Mirror of Psycholinguistic* (pp. 126–148). Lutsk: Veja-Druk [in Ukrainian].
- Fomina, N.A., & Orlov, V.B. (2017). Rehevaya diagnostika osobennostey napravlenosti lichnosti podrostkov [Speech Diagnostics of Personality Traits of Adolescents]. *Psiholingvistika – Psycholinguistics*, 22(1), 208–225 [in Ukrainian]. doi:10.5281/zenodo.1088406
- Chepeleva, N.V. (2005). Sociokulturnye faktory ponimaniya i interpretatsii lichnogo opyta [Socio-Cultural Factors in the Understanding and Interpretation of Personal Experience]. In N.V. Chepeleva (Eds.), *Aktualni problemi psihologiyi: Psihologichna Germenevtika – Actual Problems of Psychology: Psychological Hermeneutics*, 2(3), 6–13. Kyiv: Milenium.

- Chomsky, N. (1968). *Language and Mind*. New York: Harcourt Brace Jovanovich, Inc.
- Chrabaszcz, A., & Gor, K. (2017). Quantifying Contextual Effects in Second Language Processing of Phonolexically Ambiguous and Unambiguous Words. *Applied Psycholinguistics*, 38(4), 909–942. <https://doi.org/10.1017/S0142716416000497>
- Fairclough, N. (1995). *Critical Discourse Analysis*. London: Longman.
- Frank, St.L., & Christiansen, M.H. (2018). Hierarchical and Sequential Processing of Language. *Language, Cognition and Neuroscience*, 33(9), 1213–1218. <https://doi.org/10.1080/23273798.2018.1424347>
- Ishida, T. (2018). Semantic Ambiguity Effects in L2 Word Recognition. *Journal of Psycholinguistic Research*, 47(3), 523–536. <https://doi.org/10.1007/s10936-017-9542-7>
- Spätgens, T., & Schoonen, R. (2017). The Semantic Network, Lexical Access, and Reading Comprehension in Monolingual and Bilingual Children: an Individual Differences Study. *Applied Psycholinguistics*, 38(1), 225–256. <https://doi.org/10.1017/S0142716417000224>

## АНОТАЦІЯ

**Вступ.** Стаття присвячена аналізу тенденцій логіко-сислової організації мовленнєво-мисленнєвої діяльності підлітків у вимірах доступного семантичного простору та мовленнєвих компетентностей особистості. Констатовано, що інформація про світ систематизується свідомістю людини у вигляді асоціативно-вербального поля, продукування і моделювання якого є одним із засобів репрезентації мовної компетентності суб'єкта життєтворення.

**Матеріали і методи.** У площині означеного виконано емпіричне дослідження особливостей розгортання семантичного контенту мовної свідомості підлітків у вимірі логіко-сислової організації мисленнєво-мовленнєвої діяльності за допомогою діагностичного потенціалу вільного асоціативного експерименту. Предметом дослідження була обрана система актуальних способів конструювання й асоціативного розширення смислів у семантичному полі мовної свідомості підлітків.

**Результати.** За результатами аналізу частотності використання типових асоціативних схем організації семантичного поля мовлення констатовано, що найбільш представленим серед підлітків є семантичний спосіб смислотворення, котрий базується на ідентифікаційних ознаках загальної контуру слова-стимула на рівні значення. Доведено, що найбільше змін в логіці розгортання асоціативно-семантичного контенту притаманно старшим підліткам; це інтерпретується як результат кардинальних змін в стратегіях когнітивної обробки інформаційних потоків.

**Висновки.** Зроблено висновок про сталість тенденції до стандартизації й уніфікації мовлення підлітків у процесі дорослішання, означено зниження евристичного ресурсу інтелектуальної активності школярів старшого підліткового віку. У даному контексті цілеспрямоване формування мовленнєво-мисленнєвих компетентностей особистості, оволодіння підлітками ефективними прийомами логіко-сислової організації асоціативно-

семантичного контенту мовлення визначається як необхідна передумова особистісного і мовно-мовленнєвого розвитку людини.

**Ключові слова:** мовленнєво-мисленнєва діяльність, мовна свідомість, логіко-сміслова організація мовлення, смислотворення, асоціативний зв'язок, вільний асоціативний експеримент, підлітковий вік, мовленнєвий розвиток.

**Токарева Наталья. Моделирование ассоциативно-семантического контента в логико-смысловом измерении речи подростков**

#### **АННОТАЦИЯ**

**Вступление.** Статья посвящена анализу тенденций логико-смысловой организации речемыслительной деятельности подростков в измерениях доступного семантического пространства и речевых компетенций личности. Констатируется, что информация о мире систематизируется сознанием человека в виде ассоциативно-вербального поля, продуцирование и моделирование которого является одним из средств репрезентации языковой компетентности субъекта жизнетворчества.

**Материалы и методики.** В контексте обозначенного выполнено эмпирическое исследование особенностей развертывания семантического контента языкового сознания подростков в измерении логико-смысловой организации речемыслительной деятельности с помощью диагностического потенциала свободного ассоциативного эксперимента. Предметом исследования была выбрана система актуальных способов конструирования и ассоциативного расширения смыслов в семантическом поле языкового сознания подростков.

**Результаты.** В соответствии с результатами анализа частотности использования типичных ассоциативных схем организации семантического поля речи констатируется, что наиболее представленным среди подростков является семантический способ смыслообразования, основанный на идентификационных признаках общего контура слова-стимула на уровне значения. Доказано, что больше всего изменений в логике развертывания ассоциативно-семантического контента свойственно старшим подросткам; это интерпретируется как результат кардинальных изменений в стратегиях когнитивной обработки информационных потоков.

**Выводы.** Сделан вывод об устойчивости тенденции к стандартизации и унификации речи подростков в процессе взросления, отмечено снижение эвристического ресурса интеллектуальной активности школьников старшего подросткового возраста. В данном контексте целенаправленное формирование речемыслительных компетентностей личности, усвоение подростками эффективных приемов логико-смысловой организации ассоциативно-семантического контента речи определяется как необходимая предпосылка личностного и речемыслительного развития человека.

**Ключевые слова:** речемыслительная деятельность, языковое сознание, логико-смысловая организация речи, смыслообразование, ассоциативная связь, свободный ассоциативный эксперимент, подростковый возраст, речевое развитие.

## Reflection in Speech of the Individual-Typological Features of Language Personality

### Отражение в речи индивидуально-типологических особенностей языковой личности

**Natalia Fomina**

Dr. in Psychology,  
Professor

**Наталья Фомина**

доктор психологических наук,  
профессор

E-mail: [pslfom@mail.ru](mailto:pslfom@mail.ru)

[orcid.org/0000-0002-5387-7733](https://orcid.org/0000-0002-5387-7733)

*Ryazan State University  
named after S.A. Yesenin,  
Department of Personality  
Psychology, Special Psychology  
and Corrective Pedagogy*

✉ 46, Svoboda Str., Ryazan,  
Russia, 390000

*ФГБОУ ВО «Рязанский  
государственный университет  
имени С.А. Есенина»,  
кафедра психологии личности,  
специальной психологии и  
коррекционной педагогики*

✉ ул.Свободы, 46, г. Рязань,  
Россия, 390000

*Original manuscript received April 04, 2019*

*Revised manuscript accepted October 19, 2019*

#### **ABSTRACT**

**Introduction.** *The article is devoted to the actual psycholinguistic problem of reflecting in the various parameters of speech the features of a linguistic personality. Since speech is a unity of social, i.e. language as a sign system, and a unique individual – a subjective form of reflection of the objective reality and the way of formation and formulation of thought (Winter), which is determined by the motivational, dynamic, emotional, regulatory, cognitive characteristics of a linguistic personality, according to the author, a holistic study of all its stable communicative-speech and psychological properties, include their individual typological manifestations. The article presents the results of empirical studies of manifestations in speech of the individual typological*

*features of various aspects of a linguistic personality, performed by N.A. Fomina and under her leadership, which allows to give a full and deep description of the personality.*

**Methods and Techniques.** *The author's method of multilevel, multicomponent analysis of the utterance as a product of individual speech activity involves considering not only the linguistic, speech, content-semantic characteristics of the text, but also the representation of the most important psychological (motivational-targeted, emotional, regulatory-volitional, cognitive, dynamic) characteristics of the subjects of speaking.*

**Results.** *This article reveals the features of the reflection in speech of typological manifestations of the activity, interhemispheric asymmetry, the originality of intelligence, semantic sphere, value orientations, various types of self-regulation, the organization of initiative, sociability and perseverance, expressing the integral essence of the personality.*

**Conclusions.** *The specific manifestations of the individual typological features of linguistic personality described in the article, primarily due to the specifics of the activity, orientation and self-regulation, open up great opportunities for speech diagnosis.*

**Key words:** *speech, linguistic personality, individual typological features, activity, content-semantic sphere, value orientations, self-regulation, initiative, sociability, perseverance, linguistic characteristics of texts, psychological components of speech actions.*

## **Вступление**

Поскольку речевая деятельность языковой личности имеет как внешнюю, исполнительную сторону, так и сторону внутреннюю, осуществляющую ее организацию, планирование, реализацию

обусловливающуюся сложным взаимодействием восприятия, мышления, внимания, памяти, потребностей, мотивов, эмоций, чувств, свойств темперамента, характера, саморегуляции и т.п. (Зимняя, 1989), а следовательно, ее следует рассматривать как единство социального (языка как знаковой системы) и неповторимо-индивидуального (субъективной формы отражения объективной действительности и способа формирования и формулирования мысли) (Зимняя, 1985), одной из основных психолингвистических проблем, по нашему мнению, можно считать определение проявлений особенностей языковой личности в речевой деятельности.

Нами в рамках авторской научной концепции, позволяющей раскрывать речевую деятельность в ее связях и отношениях с



психологическими особенностями субъекта и языком как главной образующей картины мира (Мирошкина, 1992; Фомина, 2002–2018), проведены исследования проявлений в речи различных, в том числе индивидуально-типологических, особенностей языковой личности.

Следует заметить, что отечественными и зарубежными психолингвистами активно изучаются такие важные и интересные проблемы, как психосемантика (Бутакова, 2018; Jet et al., 2019; Shen et al., 2019); особенности дискурса (Калмиков, 2017); становление детской речи (Мисан, 2017; Калмикова, 2016; Седов, 2008; Bahramlou & Esmaeili, 2019; Kamal, 2019); овладение различными языками (Tremblay et al., 2019; Salim Abu Rabia, 2019; Makhoul & Sabah, 2019; Rodríguez-Ortiz, 2019; Ke et al., 2019), в том числе вторым языком (Zhang & Wen, 2019; Koval, 2019; Zhang, 2019); особенности раннего двуязычия (Hopp et al., 2019; Sierens et al., 2019); связи речи и нарушений психического развития (Pezzino, Marec-Breton & Lacroix, 2019; Bååth et al., 2019; Gullhaugen & Sakshaug, 2019; Zhou, Zhan & Ma, 2019; Pereira, Sampson & DiCola, 2019).

меньшей степени изучаются половые (Wallentin, Rocca & Stroustrup, 2019), возрастные (Гордиенко-Митрофанова & Саута, 2016; Kavé et al., 2019; Chen et al., 2019) особенности языковой личности, роль ее мотивационной (Фомина & Рогожкина, 2013; Kim T., Kim Y. & Kim Ji, 2019), эмоциональной (Волженцева, 2016; Власова, 2007; Фомина & Леева, 2014), интеллектуальной (Елгина, 2006) сфер; особенности воображения (Zdravković, Jovičić & Gudurić, 2019), памяти (Ishkhanyan, Boye & Mogensen, 2019) в овладении языком и речи.

то время как исследований отражения в речевой деятельности по использованию языка индивидуально-типологических особенностей личности, на наш взгляд, явно недостаточно.

### **Цель и задачи исследования**

Общая цель исследований состояла в выявлении репрезентации лингвистических (языковых, речевых, содержательно-смысловых) характеристиках текстов-высказываний и в психологических (мотивационном, эмоциональном, регуляторно-волевом, когнитивном, динамическом, результативном) компонентах речевых действий особенностей языковой личности.

Задачи конкретных научных работ заключались в определении описании индивидуально-типологических особенностей ее активности, саморегуляции, ценностных ориентаций, базовых свойств, отражающих целостную сущность (настойчивости, инициативности, общительности), своеобразия интеллекта, соотношения сигнальных систем, национально-культурной специфики.

## **Методы и методики исследования**

Исследования проявлений в речи вышеназванных индивидуально-типологических особенностей языковой личности осуществлены с помощью авторской методики *целостного, поликомпонентного анализа текста* как продукта речевой деятельности.

Проведен *лингвистический анализ* языковых средств формирования и формулирования мысли (объема словаря, вариативности и «лексической насыщенности» текста, правильности оформления мысли; связности и комплексированности (усложненности) текстов; отражения в них различных сторон заданной ситуации (ее денотатной схемы) и смысловых категорий места, времени, действия, причины, следствия, условий, признака, состояния и т.д.).

Рассмотрено отражение в речевых действиях авторов высказываний их психологических особенностей: *мотивационных* (по субъективации или объективации действий в ситуации; мотивационно-смысловой направленности стремлений, целей и задач, коммуникативной ориентированности); *эмоциональных* (по эмоциональной насыщенности и окрашенности текста, смысловых категорий оценочности и размерности); *регуляторно-волевых* (по волевым усилиям в действиях, стремлениям к их планированию, анализу; экстернальной или интернальной регуляции поведения; последовательности, связности, логичности и целостности текстов, речевому самоконтролю); *когнитивных* (по общей направленности высказывания на осмысление, анализ или простое описание); *операционально-динамических* (по их разнообразию, оригинальности); *продуктивно-результативных* (по успешности речевых действий) (Мирошкина, 1992; Фомина, 2002а, б, 2014, 2016).

## Результаты эмпирических исследований

И.В. Чивилевой (2005) исследовано отражение в речи *индивидуально-типологических особенностей активности личности* как одной из основных характеристик ее индивидуальности, пронизывающей все компоненты ее структуры и обуславливающей внутреннюю потребность индивида к эффективному освоению внешней действительности, к самовыражению относительно внешнего мира в умственном, двигательном (в том числе речедвигательном) или социальном (общение) планах (Небылицын, 1976: 251).

На основании анализа результатов исследования ею сформулирован вывод о том, что тексты лиц с *выраженной активностью* отличаются небольшим объемом словаря, соблюдением грамматических норм, целостностью и логичностью повествования при нарушениях в отборе лексических единиц и (как ни странно) редком употреблении категорий действия. В их *речевых действиях* заметны эмоциональность, в том числе выраженная категориями размерности; преимущественная окрашенность положительными стеническими эмоциями радости, счастья, оптимизма; слабо выраженные стремление к анализу и сила воли.

то время как высказываниям лиц с *невыраженной активностью* свойственны больший объем словаря при соблюдении лексических норм, нарушениях грамматических правил, логичности

целостности повествования, редком употреблении категорий действия. Специфика *речевых действий* лиц с невыраженной активностью заключается в более частом переживании астенических эмоций грусти, сожаления и огорчения, редком употреблении категории размерности, меньшей склонности к планированию своих действий, частых нарушениях логики и целостности повествования, несмотря на стремление проявлять силу воли и анализировать свои действия (Чивилева, 2005).

Как известно, активность во многом зависит от свойств нервной системы, лежащих в основе темперамента, и соотношения сигнальных систем.

М.А. Мирчетич были определены проявления в речи индивидуально – типологических особенностей лиц с *доминированием 1-ой сигнальной системы*, отличающихся

активностью, коммуникабельностью, любознательностью; эмоциональностью, легкостью возникновения и спада эмоций, живостью эмоциональных реакций, впечатлительностью, развитым воображением, мечтательностью, а также образным мышлением,

с более *выраженной 2-ой сигнальной системой*, которые характеризуются хорошей саморегуляцией, стремлением к четкости порядку в делах, логике, рефлексии, спокойно-разумному обдумыванию и анализу своих действий; силой воли, готовностью к произвольному напряжению, умением управлять собой и подчинять себя задачам, доводить начатое дело до конца и завершать его

срок; способностью аналитически мыслить, переключаться с одного дела на другое, выполнять несколько заданий сразу и разными способами.

Ею установлено, что в основном тексты-описания лиц с *доминированием первой сигнальной системы* большого объема, со значительным количеством нарушений правильности, достаточно связны и усложнены, содержат много смысловых категорий признака и меньше категорий действия, времени, а особенно – причины, следствия, условия и цели; много лексических единиц и фраз, окрашенных стеническими эмоциями и чувствами, категорий размерности, а в их речевых действиях – невысокая внутренняя саморегуляция (мало глаголов долженствования, проявлений

силы воли и речевого самоконтроля, отсутствие стремлений планомерности, анализу действий, нарушения логики). По мнению автора, большой объем, связность, усложненность, коммуникативная ориентированность текстов этих студентов при достаточном количестве нарушений грамматической правильности свидетельствовали об их направленности на речь, а не на языковую систему; частое использование смысловых категорий действия и признака отражали их активность, динамичность и эмоциональность; отсутствие склонности к планированию, анализу действий, проявлениям силы воли, речевому самоконтролю – невысокую внутреннюю саморегуляцию; преимущественная описательность – более развитое образное, нежели словесно-логическое мышление.

Невысокие активность, эмоциональность и воображение при развитых саморегуляции, силе воли и аналитическом мышлении у студентов с *доминированием 2-й сигнальной системы* проявились в не очень объемных высказываниях-осмыслениях при небольшом

количестве незначимых слов и повторов, грамотном оформлении мыслей; связности текстов; использовании сложных причинно-следственных и условно-целевых смысловых категорий; отсутствии нарушений логики и целостности, а также оригинальности; склонности к планированию и анализу действий; невысоких коммуникативной ориентированности и выразительности (Фомина & Мирчетич, 2014).

Как известно, активность человека всегда имеет определенное направление, в связи с чем направленность личности по праву считается системообразующим компонентом ее структуры. Н.А. Фоминой и Т.В. Рогожкиной (2013) описаны проявления

*речи индивидуально-типологических особенностей специфики смысложизненных и ценностных ориентаций* лиц, «плывущих по течению», «нацеленных на будущее» и «сомневающих»,

также «эмоциональных прожектеров». Обнаружено, что *предтекстовый уровень речевой продукции* (на уровне слов и отдельных предложений) *студентов, плывущих по течению,*

которые довольны настоящим, «бережно хранят» прошлое, живут одним днем и не контролируют события собственной жизни, отличается меньшей усложненностью, логичностью и эмоциональностью при доминировании отрицательных эмоций; *целеустремленных и осмысливающих жизнь студентов,*

*нацеленных на будущее,* которые свободно принимают решения

воплощают их в жизнь, – наличием усложняющих элементов, грамматической правильностью, эмоциональностью, преобладанием положительных эмоций при невысоком речевом самоконтроле, небольшим количеством уточнений, усиления мысли и нарушениях логики; *наслаждающихся жизнью, считающих себя ее хозяевами студентов – эмоциональных прожектеров,* которые мало сожалеют о прошлом, не имеют реальной опоры и личной ответственности для реализации жизненных планов, – использованием конкретной

образной лексики, окрашенной положительными эмоциями, усложняющих, уточняющих и усилительных конструкций, а у *студентов – неудовлетворенных искателей лучшего,* уверенных в том, что могут управлять своей жизнью и постоянно пытающихся что-то в жизни менять в соответствии со своими четкими целями

представлениями об ее смысле, – соблюдением грамматических и

пунктуационных правил, наличием усложняющих элементов, слов и фраз, окрашенных отрицательными эмоциями.

*Целостные* и простые *тексты-высказывания студентов, плывущих по течению*, имеют небольшой объем, много смысловых категорий места, времени и простые синтаксические конструкции; *студентов, нацеленных на будущее*, – средний объем при достаточно полном отражении денотатной схемы ситуации и усложненности, множество смысловых категорий места и времени при орфографических, пунктуационных и речевых ошибках; *студентов – эмоциональных прожектеров* – большой объем и сложные грамматические конструкции; *студентов – неудовлетворенных искателей лучшего* – полноту и правильное грамматическое оформление.

*речевых действиях студентов, нацеленных на будущее*, проявляется эгоцентрическая мотивационная направленность; *студентов, плывущих по течению*, – кроме такой же мотивации, невысокие эмоциональность и саморегуляция; *студентов – эмоциональных прожектеров* – эгоцентрическая мотивация, положительный эмоциональный фон; *студентов – неудовлетворенных искателей лучшего* – эмоциональность при доминировании отрицательных эмоций и стремление к осмыслению заданной темы (Фомина & Рогожкина, 2013).

Языковая личность, в том числе ее направленность, формируется в определенных социальных и национально-культурных условиях. Ю.А. Гришениной (2009) эмпирически доказано отражение в речи типологических этнокультурных проявлений ценностных и смысловых образований личности.

Обнаружено, что тексты *российских студентов* отличаются меньшим объемом при наибольшей связности, множеством пространственно-временных, причинных категорий и отношений признака, минимальным количеством смысловых категорий условия частыми повторами; *индийских студентов* – большей лексической насыщенностью, более частым использованием категорий цели при незначительном количестве пространственных отношений, а *африканских* – наибольшим объемом, вниманием к смысловым категориям условия при игнорировании отношений признака. При этом высказывания *всех групп студентов* достаточно усложнены

(при небольшом количестве смысловых категории следствия), динамичны и полно отражают денотатную схему заданной ситуации.

*Национальные особенности* речевых действий *россиян* проявляются в больших эмоциональности, коммуникативной ориентированности текстов и речевом самоконтроле при меньшей оригинальности и максимальном количестве нарушений логичности целостности; *индийцев* – в высокой социоцентрической направленности мотивации (при минимальной эгоцентрической), наибольшей склонности к проявлениям силы воли, планомерности действий и их анализу при минимальном использовании форм сослагательного наклонения глаголов, свидетельствующем о четком и неуклонном следовании намеченным целям и задачам вне зависимости от различных условий, а *африканцев* – в наибольших оригинальности, логичности и последовательности повествований при невысокой эмоциональности и минимальном использовании форм повелительного наклонения, отражающем исторические условия формирования их этноса. (Гришенина, 2009).

Помимо активности и направленности, важнейшей характеристикой ее индивидуальности является *саморегуляция*.

Н.А. Мирошкиной (1992) определены проявления в речи *различных типов волевой саморегуляции активности* человека, которая проявляется в самоконтроле состояний и свойств человека, его характеристик как субъекта деятельности, общения или самосознания с помощью воли и волевых свойств. По ее мнению, большие объем, цельность, комплексированность и эмоциональность высказывания соотносятся с первосигнально-непроизвольной регуляцией, связанной с большей целостностью восприятия, синтетичностью мышления, большей активностью направленностью на «речь», а речевая и грамматическая правильность выражения мыслей при пассивности, осмысленности невыразительности – с второсигнально-произвольной саморегуляцией и направленностью на «язык».

Ею доказано, что для лиц с *первосигнально-непроизвольным типом* саморегуляции психической активности, которых отличают общая поведенческая и коммуникативная активность, эмоциональность, высокая чувствительность, образная память; целостное, синтетическое восприятие и направленность в основном на «речь», характерны большой объем и комплексированность

текстов, свидетельствующие об их направленности на коммуникацию; эмоциональная насыщенность высказываний, использование смысловых категорий оценочности, размерности, состояния; отражение отношений причины, следствия, условия и цели, указывающих на их способность отражать действительность более целостно; большая коммуникативная ориентированность действий, социоцентрическая мотивационная направленность; внешний, экстернальный тип контроля поведения, отсутствие стремления к проявлению воли.

лиц с *второсигнально-произвольной саморегуляцией*, для которых более характерны умения управлять собой, подчинять себя задачам деятельности и преодолевать возможные трудности, готовность к произвольному напряжению, последовательность и настойчивость в достижении поставленных целей, четкость и порядок в делах, спокойно-разумное обдумывание, анализ и планирование действий, умения предвидеть результаты, доводить начатое дело до конца и завершать его в срок, лучшая способность суждениям, более логический, вербальный тип мышления, тексты-высказывания характеризуются меньшими объемом, эмоциональностью и коммуникативной ориентированностью, речевые действия – интернальным типом локуса контроля, детальным планированием и четким следованием намеченному плану (Мирошкина, 1992).

Континуумы активности, направленности и саморегуляции концентрируют вокруг себя множество базовых свойств личности, отражающих ее целостную сущность, к которым в том числе относятся *общительность* – одно из наиболее ярких проявлений направленности и активности личности в процессе речевой коммуникации; *инициативность* как психологическое проявление ее активности и *настойчивость*, выполняющая функцию регулятора упорной и длительной работы в разных сферах жизнедеятельности.

Н.А. Фоминой (2002, 2016, 2018) выявлены параметры *репрезентации в речи различных типов организации вышеназванных свойств*.

Эмпирически установлено, что тексты лиц с *интернально-субъектным типом организации общительности* характеризуются простотой конструкций, невысокой связностью, последовательностью и целостностью повествования; с данным типом *настойчивости* –



максимально усложнены и связны, избытуют смысловыми категориями пространства и времени при минимальном отражении причинно-следственно-условно-целевых и даже определительных отношений, а *инициативности* – имеют очень небольшой объем, наименьшую связность, очень слабую выраженность всех смысловых категорий при максимальном (по сравнению с другими) количестве служебных и повторяющихся слов, грамматических ошибок и речевых недочетов. *Речевым действиям* лиц с данным типом *общительности* и *инициативности* свойственна невысокая эмоциональность, *общительности* – самая низкая осмысленность заданной ситуации, *настойчивости* – высокая выразительность; *инициативности* – пассивность и минимальная описательность.

высказываниях лиц с *интернально-эргическим типом общительности* много усложняющих элементов, высокая связность, минимальное количество категорий действия, пространства времени и отступления от основной темы повествования; *настойчивости* – самый большой объем, целостность при минимальной связности, многочисленных нарушениях лексической сочетаемости и последовательности изложения; *инициативности* – минимальные объем и усложненность, много нарушений грамматической правильности, не очень связные синтаксические конструкции, мало смысловых категорий действия при целостности, последовательности и логичности повествования. В речевых действиях представителей данного типа организации *общительности* ярко выражена осмысленность заданной ситуации; *настойчивости* – активность и социоцентричность, а *инициативности* – описательность, эгоцентричность при слабой интернальности.

Тексты лиц с *результативно – смысловым типом* организации *общительности* избытуют повторами при наименьшей связности; *настойчивости* – грамматическими и лексическими ошибками; *инициативности* – нарушениями логики и целостности изложения при небольшом количестве служебных слов, повторов, грамматических и речевых ошибок, смысловых категорий признака состояния, а также связности и максимальной усложненности. Речевым действиям лиц с этим типом организации *общительности* *настойчивости* свойственны эгоцентричность и экстернальная регуляция, низкий речевой самоконтроль и невыразительность;

*настойчивости* – пассивность, *инициативности* – средняя активность, эмоциональность, максимальная социоцентричность и развитая интернальность.

Высказывания лиц с *избирательным типом* организации *общительности* выделяются максимальным количеством грамматических и лексических ошибок, слабой выраженностью всех смысловых категорий; *настойчивости* – частыми повторами и нарушениями лексической сочетаемости при грамматической правильности; *инициативности* – лексической насыщенностью, вариативностью и высоким коэффициентом предикативной структуры. Речевым действиям лиц с данным типом организации *настойчивости* и *инициативности* присуща экстернальная регуляция, а *общительности* – интернальная; *общительности* и *настойчивости* – эгоцентрическая мотивация; *настойчивости* – пассивность.

Связные и усложненные высказывания лиц с *аэргическим типом* организации *общительности* и *настойчивости* объединяет небольшой объем, стройность и последовательность повествования; *общительности* и *инициативности* – максимальная лексическая вариативность, грамотное оформление и отсутствие отклонений от темы. Кроме того, тексты лиц с аэргическим типом *общительности* отличаются множеством категорий признака и состояния; *настойчивости* – множеством грамматических ошибок при минимальной представленности отношений признака и состояния; *инициативности* – нарушениями логики и последовательности повествования. Речевым действиям лиц с аэргическим типом организации *общительности* и *инициативности* свойственны эгоцентрическая направленность, осмысленность и активная регуляция; *настойчивости* и *инициативности* – минимальная эмоциональность; *общительности* – максимальная эмоциональная насыщенность; *настойчивости* – самая низкая осмысленность ситуации при эгоистической мотивации (Фомина, 2002, 2016, 2018).

Речь, как известно, теснейшим образом связана с мышлением: слово опосредует отражение действительности в процессе мыслительных операций; в вербальных формах понятий, суждений и умозаключений выражаются результаты мыслительной деятельности; в процессе онтогенеза речевое развитие способствует интеллектуальному и наоборот. С.В. Елгиной (2006) выявлены

особенности проявления в речевой деятельности типологических особенностей соотношений *вербального, невербального и социального интеллекта*, обусловленных доминирующей сигнальной системой.

Обнаружено, что речевая продукция лиц с доминированием *1-й сигнальной системы и развитым социальным интеллектом на предтекстовом* уровне характеризуется большим объемом

усложненностью при частых нарушениях логической последовательности и целостности изложения; их *целостные* описательные *высказывания* – высокой связностью, множеством категорий признака, причины, времени, а также грамматических

лексических ошибок, а *речевые действия* – коммуникативной ориентированностью; эмоциональностью при доминировании положительных эмоций и чувств, нарушениями логики и последовательности, отсутствием продуманных планов действий

волевых усилий при достижении целей, тенденцией к экстеральному типу контроля, несмотря на частое использование усилительных и уточняющих конструкций.

Высказывания лиц с доминированием *2-й сигнальной системы развитым вербальным интеллектом* отличаются небольшим объемом, меньшей усложненностью и связностью, соблюдением грамматических и лексических норм, множеством категорий действия и цели, логической последовательностью и целостностью, а *речевые действия* – осмысленностью; хорошей внутренней саморегуляцией, самоконтролем, детальным обдумыванием, планированием, анализом и обобщением, склонностью к проявлениям волевых усилий при доминировании отрицательных эмоций, свидетельствующих о недостаточном уровне развития их социального интеллекта (Елгина, 2006).

## **Выводы**

Таким образом, представленные в данной статье результаты исследований показывают проявления индивидуально-типологических особенностей языковой личности, обусловленные спецификой активности, направленности и саморегуляции; базовых свойств, отражающих ее целостную сущность; интеллекта;

межполушарной асимметрии; национально-культурного развития, демонстрируя широкие возможности речевой экспресс-диагностики ее устойчивых коммуникативно-речевых и психологических свойств.

## Литература

- Бутакова, Л. (2018). Старость как концептуальный феномен: региональные возрастные аспекты ассоциативной семантики. *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика*, 23(2), 25–39. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1205003>
- Власова, Л.А. (2009). Темперамент и его проявления в лингвистических и психологических характеристиках речи. *Автореф. дисс. канд. психол. наук*. Москва.
- Волженцева, И.В. (2016). Эмоциональность как основа развития просодического компонента речи дошкольника. Л.О. Калмикова (Ред.), *Психолінгвістика сучасному світі – 2016: Тези XI Міжнародної науково-практичної конференції (м. Переяслав-Хмельницький, 20–21 жовтня 2016 року)*, (с. 27–29). Переяслав-Хмельницький: ФОП Домбровська Я.М.
- Гордиенко-Митрофанова, И.В., & Саута, С.Л. (2016). Влияние психологических особенностей возраста на вербальное поведение испытуемых (на примере стимула «игривость»). Л.О. Калмикова (Ред.), *Психолінгвістика в сучасному світі – 2016: Тези XI Міжнародної науково-практичної конференції (м. Переяслав-Хмельницький, 20–21 жовтня 2016 року)*, (с. 32–35). Переяслав-Хмельницький: ФОП Домбровська Я.М.
- Гришенина, Ю.А. (2009). Национальные особенности образа мира и их проявления в речевой деятельности российских, индийских и африканских студентов. *Автореф. дисс. канд. психол. наук*. Москва.
- Елгина, С.В. (2006). Проявления интеллектуальных особенностей личности в речевой деятельности. *Автореф. дисс. канд. психол. наук*. Москва.
- Зимняя, И.А. (1985). *Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке*. Москва: Просвещение.
- Зимняя, И.А. (1989). *Психология обучения неродному языку*. Москва: Русский язык.
- Калмиков, Г.В. (2017). Професійно-психологічний дискурс як інструмент впливу на адресата. *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика*, 22(1), 104–124.
- Калмикова, Л.О. (2016). Про спонтанність і ситуативність дитячого мовлення. Л.О. Калмикова (Ред.), *Психолінгвістика в сучасному світі – 2016: Тези XI Міжнародної науково-практичної конференції (м. Переяслав-Хмельницький, 20–21 жовтня 2016 року)*, (с. 49–51). Переяслав-Хмельницький: ФОП Домбровська Я.М.
- Крупнов, А.И. (1990). *Психологическая структура действий человека*. Москва: Изд-во РУДН.
- Крупнов, А.И., & Новикова, И.А. (2014). История и концептуальные основы системно-функционального подхода к исследованию свойств личности. А.И. Крупнов, С.И. Кудинов & Н.А. Новикова (Ред.), *Системные исследования свойств личности: к 30-летию научной школы А.И. Крупнова РУДН* (с. 9–30). Москва: РУДН.

- Мирошкина, Н.А. (1992). Типы саморегуляции и индивидуальные различия речевой деятельности студентов. *Автореф. дисс. канд. психол. наук*. Москва.
- Мисан, І.В. (2017). Теоретико-методологічні засади студіювання розуміння і вживання дітьми старшого дошкільного віку фразеологізмів у мовленні. *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика*, 22(1), 142–163.
- Небылицын, В.Д. (1976). *Психофизиологические исследования индивидуальных различий*. Москва: Наука.
- Седов, К.Ф. (2008). *Онтопсихолінгвістика: становление коммуникативной компетенции человека*. Москва: Лабиринт.
- Фомина, Н.А. (2002а). *Свойства личности и особенности речевой деятельности*. (Монография). Рязань: «Узорочье».
- Фомина, Н.А. (2002б). Индивидуально-типические особенности свойств личности их проявления в речи. *Автореф. дисс. докт. психол. наук*. Москва.
- Фомина, Н.А. (2014). Проявления различных свойств языковой личности в речевой деятельности. А.И. Крупнов, С.И. Кудинов & Н.А. Новикова (Ред.), *Системные исследования свойств личности: к 30-летию научной школы А.И. Крупнова в РУДН* (с. 446–473). Москва: РУДН.
- Фомина, Н.А. (2016). *Проявления личности в речи*. (Монография). Рязань: РГУ имени С.А. Есенина.
- Фомина, Н.А. (2018). Речевая диагностика целостной сущности личности. *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика*, 24(1), 360–380. <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2018-24-1-360-380>
- Фомина, Н.А., & Леева, А.Н. (2014). Особенности эмоциональной сферы учителей-логопедов и их отражение в речевой деятельности. *Вестник РУДН. Серия «Психология и педагогика»*, 4, 40–48.
- Фомина, Н.А., & Мирчетич, М.А. (2014). Лингвистические характеристики текстов и психологические особенности речевых действий студентов с преобладанием 2-й сигнальной системы. *Вестник РУДН. Серия «Психология педагогика»*, 1, 60–67.
- Фомина, Н.А., & Рогожкина, Т.В. (2013). Смысложизненные ориентации и речевая деятельность студентов, нацеленных на будущее. *Российский научный журнал. Серия «История. Педагогика. Психология. Философия. Право»*, 2(33), 104–111.
- Чивилева, И.В. (2005). Проявления личностных характеристик активности в речевой деятельности. *Автореф. дисс. канд. психол. наук*. Москва.
- Bååth, R., Sikström, S., Kalnak, N., Hansson, K., & Sahlen, B. (2019). Latent Semantic Analysis Discriminates Children with Developmental Language Disorder (DLD) from Children with Typical Language Development. *Journal of Psycholinguistic Research*, 48(3), 683–697. <https://doi.org/10.1007/s10936-018-09625-8>
- Chen, H., Szendrői, K., Crain, S., & Hoehle, B. (2018). Understanding Prosodic Focus Marking in Mandarin Chinese: Data from Children and Adults. *Journal of Psycholinguistic Research*, 48(1), 19–32. <https://doi.org/10.1007/s10936-018-9580-9>
- Gullhaugen, A., & Sakshaug, T. (2018). What Can We Learn About Psychopathic Offenders by Studying Their Communication? A Review of the Literature. *Journal of Psycholinguistic Research*, 48(1), 199–219. <https://doi.org/10.1007/s10936-018-9599-y>

- Hopp, H., Steinlen, A., Schelleter, Ch., & Piske, T. (2019). Syntactic Development in Early Foreign Language Learning: Effects of L1 Transfer, Input, and Individual Factors. *Applied Psycholinguistics*, 40(5), 1241–1267. <https://doi.org/10.1017/S0142716419000249>
- Ishkhanyan, B., Boye, K., & Mogensen, J. (2018). The Meeting Point: Where Language Production and Working Memory Share Resources. *Journal of Psycholinguistic Research*, 48(1), 61–79. <https://doi.org/10.1007/s10936-018-9589-0>
- Kamal, H. (2019). Willingness to Communicate: A Predictor of Pushing Vocabulary Knowledge from Receptive to Productive. *Journal of Psycholinguistic Research*, 48(4), 903–920. <https://doi.org/10.1007/s10936-019-09639-w>
- Kavé, G., Gorokhod, R., Yerushalmi, A., & Salner, N. (2019). Frequency Effects on Spelling in Hebrew-Speaking Younger and Older Adults. *Applied Psycholinguistics*, 40(5), 1173–1188. <https://doi.org/10.1017/S0142716419000171>
- Ke, A., Zhao, Ya., Gao, L., Liu, S., & Pires, A. (2019). On the Implicit Anaphoric Argument of Relational Nouns in Mandarin Chinese. *Journal of Psycholinguistic Research*, 48(4), 819–842. <https://doi.org/10.1007/s10936-019-09633-2>
- Khosro, B., & Adel, E. (2019). The Effects of Vocabulary Enhancement Exercises and Group Dynamic Assessment on Word Learning Through Lexical Inferencing. *Journal of Psycholinguistic Research*, 48(4), 889–901. <https://doi.org/10.1007/s10936-019-09638-x>
- Kim, T., Kim, Y., & Kim, J. (2018). Role of Resilience in (De)Motivation and Second Language Proficiency: Cases of Korean Elementary School Students. *Journal of Psycholinguistic Research*, 48(2), 371–389. <https://doi.org/10.1007/s10936-018-9609-0>
- Koval, N. (2019). Testing the Deficient Processing Account of the Spacing Effect in Second Language Vocabulary Learning: Evidence From Eye Tracking. *Applied Psycholinguistics*, 40(5), 1103–1139. <https://doi.org/10.1017/S0142716419000158>
- Makhoul, B., & Sabah, K. (2019). Academic Vocabulary Knowledge and Reading Comprehension Skills Among Seventh-Graders in Arabic as L1. *Journal of Psycholinguistic Research*, 48(4), 769–784. <https://doi.org/10.1007/s10936-019-09630-5>
- Pereira, L., Sampson, J., & DiCola, K. (2019). Factors Related to Linguistic Content in Video Narrative of Adolescents With Cancer and Healthy Controls. *Journal of Psycholinguistic Research*, 48(5), 1185–1201. <https://doi.org/10.1007/s10936-019-09652-z>
- Pezzino, A., Marec-Breton, N., & Lacroix, A. (2019). Acquisition of Reading and Intellectual Development Disorder. *Journal of Psycholinguistic Research*, 48(3), 569–600. <https://doi.org/10.1007/s10936-018-9620-5>
- Rodríguez-Ortiz, I., Moreno-Perez, F., Delgado, P., & Saldaña, D. (2019). The Development of Anaphora Resolution in Spanish. *Journal of Psycholinguistic Research*, 48(5), 797–817. <https://doi.org/10.1007/s10936-019-09632-3>
- Salim Abu, R. (2019). The Role of Short Vowels in Arabic Listening Comprehension. *Journal of Psycholinguistic Research*, 48(3), 699–712. <https://doi.org/10.1007/s10936-018-09626-7>
- Sierens, S., Slembrouck, S., Van Gorp, K., Agirdag, O., & Van Avermaet, P. (2019). Linguistic Interdependence of Receptive Vocabulary Skills in Emergent Bilingual Preschool Children: Exploring a Factor-Dependent Approach. *Applied Psycholinguistics*, 40(5), 12691–1297. <https://doi.org/10.1017/S0142716419000250>

- Tremblay, A., Cho, T., Kim, S., & Shin, S. (2019). Phonetic and Phonological Effects of Tonal Information in the Segmentation of Korean Speech: an Artificial-Language Segmentation Study. *Applied Psycholinguistics*, 40(5), 1221–1240. <https://doi.org/10.1017/S0142716419000237>
- Vonk, J., Obler, L., & Jonkers, R. (2019). Levels of Abstractness in Semantic Noun and Verb Processing: The Role of Sensory-Perceptual and Sensory-Motor Information. *Journal of Psycholinguistic Research*, 48(3), 601–615. <https://doi.org/10.1007/s10936-018-9621-4>
- Wallentin, M., Rocca, R., & Stroustrup, S. (2019). Grammar, Gender and Demonstratives in Lateralized Imagery for Sentences Mohammad Nowbakht. *Journal of Psycholinguistic Research*, 48(4), 843–858. <https://doi.org/10.1007/s10936-019-09634-1>
- Zdravković, S., Jovičić, S., & Gudurić, S. (2019). The Voice and Speech Quality Correlates of Psychological Observations in Jungian Active Imagination Experiment. *Journal of Psycholinguistic Research*, 48(4), 859–876. <https://doi.org/10.1007/s10936-019-09635-0>
- Zhang, H. (2018). L1 Orthography in L2 Chinese Morphological Awareness: An Investigation of Alphabetic and Abugida Readers. *Journal of Psycholinguistic Research*, 48, 117–127. <https://doi.org/10.1007/s10936-018-9593-4>
- Zhang, X., & Wen, Ju. (2019). Exploring multiple constraints on second language development of English polysemous phrasal verbs. *Applied Psycholinguistics*, 40(5), 1073–1101. <https://doi.org/10.1017/S0142716419000146>
- Zhou, P., Zhan, L., & Ma, H. (2018). Predictive Language Processing in Preschool Children with Autism Spectrum Disorder: An Eye-Tracking Study. *Journal of Psycholinguistic Research*, 48(2), 431–452. <https://doi.org/10.1007/s10936-018-9612-5>

## References

- Butakova, L. (2018). Starost kak konceptualnyj fenomen: regionalnye i vozrastnye aspekty asociativnoj semantiki [Old Age as a Conceptual Phenomenon: Regional and Age Aspects of Associative Semantics]. *Psiholingvistika – Psycholinguistics*, 23(2), 25–39 [in Russian]. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1205003>
- Vlasova, L.A. (2009). Temperament i ego pojavlenija v lingvističeskix i psihologičeskix harakteristikah reči [Temperament and Its Manifestations in the Linguistic and Psychological Characteristics of Speech]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Moscow [in Russian].
- Volzhenceva, I.V. (2016). Jemocionalnost kak osnova razvitija prosodičeskogo komponenta reči doškolnika [Emotionality as the Basis for the Development of the Prosodic Component of a Preschooler's Speech]. In L.O. Kalmykova (Ed.), *Psiholingvistika v sučasnomu sviti – 2016: Tezi XI Mizhnarodnoji naukovopraktičnoji konferencii (Perejaslav-Hmelnickij, 20–21 zhovtnja 2016) – Psycholinguistics in the Modern World – 2016: Proceedings of the 11<sup>th</sup> International Scientific and Practical Conference (Perejaslav-Khmelnytskyi, 20–21 October, 2016)*, (pp. 27–29). Perejaslav-Hmelnickij: FOP Dombrovska Ja.M. [in Russian].
- Gordienko-Mitrofanova, I.V., & Sauta, S.L. (2016). Vlijanie psihologičeskix osobennostej vozrasta na verbalnoe povedenie ispytuemyh (na primere stimula

- «igrivost») [The Influence of Psychological Characteristics of Age on the Verbal Behavior of Subjects (On the Example of the «Playfulness» Stimulus)]. In L.O. Kalmukova (Ed.), *Psiholingvistika v suchasnomu sviti – 2016: Tezi XI Mizhnarodnoi naukovopraktichnoi konferencii (Perejaslav-Hmelnickij, 20–21 zhovtnja 2016) – Psycholinguistics in the Modern World – 2016: Proceedings Proceedings of the 11<sup>th</sup> International Scientific and Practical Conference (Perejaslav-Khmelnitskyi, 20–21 October, 2016)*, (pp. 32–35). Perejaslav-Hmelnickij: FOP Dombrovska Ja.M. [in Russian].
- Grishenina, Ju.A. (2009). Nacionalnye osobennosti obraza mira i ih projavlenija v rechevoj dejatel'nosti rossijskih, indijskih i afrikan'skikh studentov [National Features of the Image of World and Its Manifestations in Speech Activity of the Russian, Indian and African Students]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Moscow [in Russian].
- Elgina, S.V. (2006). Projavlenija intellektualnyh osobennostej lichnosti v rechevoj dejatel'nosti [Manifestations of Intellectual Personality's Traits in Speech Activity]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Moscow [in Russian].
- Zimnjaja, I.A. (1985). *Psihologicheskie aspekty obuchenija govoreniju na inostrannom jazyke [Psychological Aspects of Teaching Speaking a Foreign Language]*. Moscow: Prosveshhenie [in Russian].
- Zimnjaja, I.A. (1989). *Psihologija obuchenija nerodnomu jazyku [Psychology of Learning a Foreign Language]*. Moscow: Russkij jazyk [in Russian].
- Kalmukov, G.V. (2017). Profesijno-psihologichnij diskurs jak instrument vplivu na adresata [Professional and Psychological Discourse as an Instrument of Influence on the Addressee]. *Psiholingvistika – Psycholinguistics*, 22(1), 104–124 [in Ukrainian]. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1087770>
- Kalmukova, L.O. (2016). Pro spontannist i situativnist ditjachogo movlennja. In L.O. Kalmukova (Ed.), *Psiholingvistika v suchasnomu sviti – 2016: Tezi XI Mizhnarodnoi naukovopraktichnoi konferencii (Perejaslav-Hmelnickij, 20–21 zhovtnja 2016) – Psycholinguistics in the Modern World – 2016: Proceedings Proceedings of the 11<sup>th</sup> International Scientific and Practical Conference (Perejaslav-Khmelnitskyi, 20–21 October, 2016)*, (pp. 49–51). Perejaslav-Hmelnickij: FOP Dombrovska Ja.M. [in Ukrainian].
- Krupnov, A.I. (1990). *Psihologicheskaja struktura dejstvij cheloveka [The Psychological Structure of Human Action]*. Moscow: Izd-vo RUDN [in Russian].
- Krupnov, A.I., & Novikova, I.A. (2014). Istorija i konceptualnye osnovy sistemno-funkcionalnogo podhoda k issledovaniju svojstv lichnosti [History and Conceptual Foundations of a System-Functional Approach to the Study of Personality's Traits]. In A.I. Krupnov, S.I. Kudinov & N.A. Novikova (Eds.), *Sistemnye issledovanija svojstv lichnosti: k 30-letiju nauchnoj shkoly A.I. Krupnova v RUDN – Systematic Studies of the Personality's Traits: on the 30<sup>th</sup> Anniversary of the Scientific School of A.I. Krupnova in RUDN* (pp. 9–30). Moscow: RUDN [in Russian].
- Miroshkina, N.A. (1992). Tipy samoreguljacii i individualnye razlichija v rechevoj dejatel'nosti studentov [Types of Self-Regulation and Individual Differences in Students' Speech Activity]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Moscow [in Russian].
- Mysan, I.V. (2017). Teoretiko-metodologichni zasadistudijuvannja rozuminnja i vzhivannja ditmi starshogo doshkil'nogo viku frazeologizmiv u movlenni [Theoretical and Methodological Bases of Studying Comprehension and



- Use By Children of Senior Preschool Age Phraseological Units in Speech]. *Psiholingvistika – Psycholinguistics*, 22(1), 142–163 [in Ukrainian]. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1087970>
- Nebylicyn, V.D. (1976). *Psihofiziologicheskie issledovanija individualnyh razlichij [Psychophysiological Studies of Individual Differences]*. Moscow: Nauka [in Russian].
- Sedov, K.F. (2008). *Ontopsiholingvistika: stanovlenie kommunikativnoj kompetencii cheloveka [Ontopsycholinguistics: the Development of Human Communicative Competence]*. Moscow: Labirint [in Russian].
- Fomina, N.A. (2002a). *Svojstva lichnosti i osobennosti rechevoj dejatel'nosti [Characteristics of Personality and Features of Speech Activity]*. Rjazan: «Uzoroche» [in Russian].
- Fomina, N.A. (2002b). Individualno-tipicheskie osobennosti svojstv lichnosti i ih projavlenija v rechi [Individually-Typical Features of the Personality's Traits and Their Manifestations in Speech]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Moscow [in Russian].
- Fomina, N.A. (2014). Projavlenija razlichnyh svojstv jazykovoj lichnosti v rechevoj dejatel'nosti [Manifestations of Various Properties of a Linguistic Personality in Speech Activity]. In A.I. Krupnov, S.I. Kudinov & N.A. Novikova (Eds.), *Sistemnye issledovanija svojstv lichnosti: k 30-letiju nauchnoj shkoly A.I. Krupnova v RUDN – Systematic Studies of the Personality's Traits: on the 30<sup>th</sup> Anniversary of the Scientific School of A.I. Krupnova in RUDN* (pp. 446–473). Moscow: RUDN [in Russian].
- Fomina, N.A. (2016). *Projavlenija lichnosti v rechi [Manifestations in speech]*. Rjazan: RGU imeni S.A. Esenina [in Russian].
- Fomina, N.A. (2018). Rechevaja diagnostika celostnoj sushhnosti lichnosti [Speech Diagnostics of the Holistic Essence of Personality]. *Psiholingvistika – Psycholinguistics*, 24(1), 360–380 [in Russian]. <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2018-24-1-360-380>
- Fomina, N.A., & Leeva, A.N. (2014). Osobennosti jemocionalnoj sfery uchitelej-logopedov i ih otrazhenie v rechevoj dejatel'nosti [Features of the Emotional Sphere of Speech Therapists and Their Reflection in Speech Activity]. *Vestnik RUDN. Serija «Psihologija i pedagogika» – Bulletin of the RUDN University. Series «Psychology and Pedagogy»*, 4, 40–48 [in Russian].
- Fomina, N.A., & Mirchetich, M.A. (2014). Lingvisticheskie karakteristiki tekstov i psihologicheskie osobennosti rechevyh dejstvij studentov s preobladaniem 2-j signalnoj sistemy [Linguistic Characteristics of Texts and Psychological Characteristics of Speech Actions of Students With a Predominance of the 2<sup>nd</sup> Signal System]. *Vestnik RUDN. Serija «Psihologija i pedagogika – Bulletin of the RUDN University. Series «Psychology and Pedagogy»*, 1, 60–67 [in Russian].
- Fomina, N.A., & Rogozhkina, T.V. (2013). Smyslozhiznennye orientacii i rechevaja dejatel'nost studentov, naceleennyh na budushhee [Meaningful Life Orientations and Speech Activity of Students Aimed at the Future]. *Rossijskij nauchnyj zhurnal. Serija «Istorija. Pedagogika. Psihologija. Filosofija. Pravo» – Russian Scientific Journal. Series «History. Pedagogy. Psychology. Philosophy. Right»*, 2(33), 104–111 [in Russian].
- Chivileva, I.V. (2005). Projavlenija lichnostnyh karakteristik aktivnosti v rechevoj dejatel'nosti [Manifestations of personality characteristics of activity in speech activity]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Moscow [in Russian].

## **АННОТАЦИЯ**

**Вступление.** Статья посвящена актуальной психолингвистической проблеме отражения в различных параметрах речи особенностей языковой личности. Поскольку речь представляет собой единство социального, т.е. языка как знаковой системы, и неповторимо-индивидуального – субъективной формы отражения объективной действительности и способа формирования и формулирования мысли (И.А. Зимняя), которое определяется мотивационными, динамическими, эмоциональными, регулятивными, когнитивными характеристиками языковой личности, по мнению автора, необходимо целостное исследование всех ее устойчивых коммуникативно-речевых и психологических свойств, в том числе их индивидуально-типологических проявлений. В статье представлены результаты эмпирических исследований проявлений в речи индивидуально-типологических особенностей различных сторон языковой личности, выполненных в рамках авторской научной концепции Н.А. Фоминой и под ее руководством, которая позволяет давать полную и глубокую характеристику ее индивидуальности.

**Методы и методики.** Авторская методика многоуровневого, поликомпонентного анализа высказывания как продукта индивидуальной речевой деятельности предполагает рассмотрение не только языковых, речевых, содержательно-смысловых характеристик текста, но и репрезентации важнейших психологических (мотивационно-целевых, эмоциональных, регуляторно-волевых, когнитивных, динамических) особенностей субъектов говорения.

**Результаты.** В данной статье раскрыты особенности отражения в речи типологических проявлений активности, межполушарной асимметрии, своеобразия интеллекта, содержательно-смысловой сферы, ценностных ориентаций, различных типов саморегуляции, организации инициативности, общительности и настойчивости, выражающих целостную сущность личности.

**Выводы.** Описанные в статье специфические проявления индивидуально-типологических особенностей языковой личности, обусловленных прежде всего спецификой ее активности, направленности и саморегуляции, открывают широкие возможности для их речевой диагностики.

**Ключевые слова:** речь, языковая личность, индивидуально-типологические особенности, активность, содержательно-смысловая сфера, ценностные ориентации, саморегуляция, инициативность, общительность, настойчивость, лингвистические характеристики текстов, психологические компоненты речевых действий.

**Фоміна Наталія. Відображення в мовленні індивідуально-типологічних особливостей мовної особистості**

**АНОТАЦІЯ**

**Вступ.** Стаття присвячена актуальній психолінгвістичній проблемі відображення в різних параметрах мови особливостей мовної особистості. Оскільки мова являє собою єдність соціального, тобто мови як знакової системи, і неповторно-індивідуального – суб'єктивної форми відображення об'єктивної дійсності та способу формування й формулювання думки (І.О. Зимня), яке визначається мотиваційними, динамічними, емоційними, регулятивними, когнітивними характеристиками мовної особистості, постільки, на думку автора, необхідне цілісне дослідження всіх її стійких комунікативно-мовленнєвих і психологічних властивостей, в тому числі їх індивідуально-типологічних проявів. У статті представлені результати емпіричних досліджень проявів у мові індивідуально-типологічних особливостей різних сторін мовної особистості, виконаних в рамках авторської наукової концепції Н.О. Фоміної і під її керівництвом, яка дозволяє давати повну й глибоку характеристику її індивідуальності.

**Методи і методика.** Авторська методика багаторівневого, полікомпонентного аналізу висловлювання як продукту індивідуальної мовленнєвої діяльності передбачає розгляд не тільки мовних, мовленнєвих, змістовно-сміслових характеристик тексту, а й репрезентації найважливіших психологічних (мотиваційно-цільових, емоційних, регуляторно-вольових, когнітивних, динамічних) особливостей суб'єктів говоріння.

**Результати.** У статті розкрито особливості відображення в мовленні типологічних проявів активності, міжпівкульної асиметрії, своєрідності інтелекту, змістовно-сміслової сфери, ціннісних орієнтацій, різних типів саморегуляції, організації ініціативності, товариськості й наполегливості, які виражають цілісну сутність особистості.

**Висновки.** Описані в статті специфічні прояви індивідуально-типологічних особливостей мовної особистості, обумовлених перш за все специфікою її активності, спрямованості і саморегуляції, відкривають широкі можливості для їх мовної діагностики.

**Ключові слова:** мова, мовна особистість, індивідуально-типологічні особливості, активність, змістовно-сміслова сфера, ціннісні орієнтації, саморегуляція, ініціативність, товариськість, наполегливість, лінгвістичні характеристики текстів, психологічні компоненти мовних дій.

doi: 10.31470/2309-1797-2019-26-1-363-384 УДК: 378.016:821(100)+81'23+81'42

## **Analysis of Problem of Perceiving and Understanding Literary Texts by Philology Students**

## **Аналіз проблеми сприймання розуміння студентами-філологами творів художньої літератури**

### **Inna Khyzhniak**

Dr. in Pedagogy, Associate Professor,  
Dean of Primary, Technological and  
Vocational Education Faculty

E-mail: [innakhieshn@gmail.com](mailto:innakhieshn@gmail.com)

[orcid.org/0000-0002-4227-8268](https://orcid.org/0000-0002-4227-8268)

Researcher ID: V-5984-2019

### **Інна Хижняк**

доктор педагогічних наук, доцент,  
декан факультету початкової,  
технологічної та професійної освіти

### **Nazar Liashov**

Ph.D. in Philological,  
Associate Professor

E-mail: [nzr2012@ukr.net](mailto:nzr2012@ukr.net)

[orcid.org/0000-0001-6176-5179](https://orcid.org/0000-0001-6176-5179)

### **Назар Ляшов**

кандидат філологічних наук,  
доцент

*Donbas State Pedagogical University*

✉ 19, Henerala Batiuka Str.,  
Slovyansk, Donetsk Reg.,  
Ukraine, 84116

*ДВНЗ «Донбаський державний  
педагогічний університет»*

✉ вул. Генерала Батюка, 19,  
Слов'янськ, Донецька обл.,  
Україна, 84116

*Original manuscript received December 04, 2018*

*Revised manuscript accepted September 27, 2019*

## **ABSTRACT**

**Introduction.** The article discloses the importance of conducting psycholinguistic analysis of perceiving and understanding voluminous literary texts by philology students; the issue is relevant as there is a lack of research that concerns revealing the essential aspects of these processes, as well as the influence of conducting psycholinguistic analysis on effective performance in philology students' professional activities is highlighted. The **goal** of the article is to conduct a theoretical analysis of the problem of perceiving and understanding literary texts by philology students and identify the level of development of future teachers of language and literature individual practical skills on decoding the content of a large prose fictional text.

**Methods.** To achieve the goal, the authors used theoretical and empirical research methods. Empirical methods included methodology for determining semantic kernels of a text and its probabilistic connection, and methodology for determining the subtext, motives of the author and characters.

**Results.** Theoretical analysis of the problem led the authors to conclusion that the processes of perceiving and understanding large literary text by philology students are based on two main components: cognitive skills and personal emotional feelings. The process of a literary text perceiving includes such structural elements as the reader's orientation and the type of student's work with a literary text, depends on students' personal professional neoformations (reading competence, speech-cognitive competence), and is also influenced with philology student's psychological type. The results of empirical study conducted by the authors indicate that future teachers of language have following developed reproductive skills with voluminous literary texts: they at a high level reproduce factual information of a text, can accurately convey an emotional load of a literary work, determine its theme, main idea, etc.

**Conclusions.** The productive types of voluminous literary texts understanding associated with the definition of subtext, motives of the author and characters are mastered by philological students in a rather limited degree and this fact necessitates following studying underlying mechanisms of these processes functioning and developing tools for its targeted progress.

**Key words:** literary text, perceiving a text, understanding a text, subtext, motive, philology students.

## **Вступ**

Сучасна психолінгвістика системно досліджує центральну категорію тексту, ознаки текстуальності, проблеми смислового сприйняття вербальної інформації, взаємодії реципієнта й художнього твору, аналізу, інтерпретації та розуміння тексту, утворення проєкцій твору в свідомості індивіда тощо (Костюк, 1950; Жинкин, 1982; Выготский, 1982; Black, 1989; Лурия, 1998; Калмикова, Калмиков,

Лапшина & Харченко, 2008; Кирсанова, 2009; Матвеева, 2009; Засєкін, 2012; Куранова, 2012; Gibbs, 2013; Kleinschmidt & Jaeger, 2015; Чепелева, 2015; Акімова & Акімова, 2018; Нистратов & Тарасов, 2018; Tourimpampa, Drigas, Economou & Roussos, 2018; Beker, Kim, van Boekel, van Broek & Kendeou, 2019 та ін.). Науковці вивчають типові та особистісні закономірності процесів сприймання та розуміння текстів різних типів, стилів, жанрів адресатами різного віку, статі, професії тощо.

Належне місце в цих наукових розвідках посідає і вивчення особливостей сприймання та розуміння текстів художнього стилю на різних етапах онтогенезу людини. При цьому більшість праць стосуються психології опрацювання літературних творів реципієнтами дошкільного та шкільного віку (Никифорова, 1972; Выготский, 1982; Smith, Macaruso, Shankweiler, & Crain, 1989; Лурия, 1998; Wauters, Tellings, van Bon & van Haaften, 2003; Verhoeven & Perfetti, 2011; Florit, Roch & Levorato, 2013; Goldfield, Gencarella, & Fornari, 2016; Валуєва, Данилевская, Лаптева & Ушаков, 2017; Калмикова, Харченко & Мисан, 2018; Харченко, 2019; Mancuso, Elia, Laudanna & Vietri, 2019; Nowbakht, 2019 та ін.).

Дещо менше досліджень представлено в проблемному полі розуміння літературних текстів юнаками й дорослими (Кириченко, 2004; Olive, Kellogg & Piolat, 2008; Литвиненко, 2014; Hipfner-Boucher, Lam & Chen, 2015; Tighe & Binder, 2015; Новикова, 2016; Tourimpampa, Drigas, Economou & Roussos, 2018; Beker, Kim, van Boekel, van Broek & Kendeou, 2019; Jiang & Kuo, 2019; Metsala, Parrila, Conrad & Deacon, 2019 та ін.), зокрема студентами-філологами (Кириченко, 2004; Івашкевич, 2018; Ногачевська, 2018; Пустовий, 2019 та ін.). Разом із тим процеси сприймання та розуміння художніх творів становлять важливий компонент професійної діяльності вчителя-філолога, що наразі функціонує зі значними недоліками: фрагментарність сприйняття художнього тексту, ігнорування важливих деталей, символів, підтексту, засобів вираження, порушених автором проблем тощо (Кириченко, 2004; Халін, 2006; Івашкевич, 2018; Ногачевська, 2018; Пустовий, 2019 та ін.).

*Метою статті* є провести теоретичний аналіз проблеми сприймання й розуміння студентами-філологами художнього тексту в психолінгвістичній площині, виявити сформованість їхніх умінь

навичок щодо декодування змісту об'ємного прозового твору художньої літератури.

## **Методи та методики дослідження**

ході наукового пошуку застосовувалися такі теоретичні методи: аналіз вітчизняних та іноземних наукових джерел із проблем сприймання й усвідомлення художнього тексту, зокрема студентами-філологами; систематизація результатів теоретичного аналізу для отримання цілісного уявлення про ступінь дослідження різних аспектів проблеми в сучасній психолінгвістиці.

До використаних емпіричних методів належали такі: методика визначення смислових ядер тексту та їх імовірнісного зв'язку (Выготский, 1982; Лурия, 1998); методика визначення підтексту художнього твору, мотивів автора й персонажів (Выготский, 1982; Лурия, 1998). Методика визначення смислових ядер та їх імовірнісного зв'язку передбачала попереднє самостійне ознайомлення респондентів зі значним за обсягом текстом світової літератури – Я. Вишневський «Самотність у Мережі». Під час експериментального дослідження ми поступово ставили завдання на колективне переказування загального змісту твору, виокремлення тематичних блоків у його змісті, формулювання словесних маркерів до смислових ядер, визначення ймовірнісного причиново-наслідкового взаємозв'язок між ними. Після виконання

респондентами цієї серії завдань ми проводили якісний аналіз результатів, спрямований на визначення їхньої здатності виділяти смислові ядра в тексті та визначати їх імовірнісний зв'язок.

Застосування методики визначення підтексту та мотивів полягало у письмовому виконанні респондентами чотирьох завдань, що вимагали сформулювати основну думку твору; описати загальний настрій, який викликає прочитання тексту; спробувати визначити внутрішні мотиви автора, що спонукали його до написання твору; визначити підтекст кожної репліки і мотиви персонажів

поданому уривку діалогу з тексту твору. Результати виконання завдань піддавалися якісному і кількісному статистичному аналізу, спрямованому на виявлення ступеня розвитку в студентів-філологів умінь визначати підтекст, мотиви автора й персонажів об'ємного твору художньої літератури.

## **Результати теоретичного дослідження**

Питання сприймання і розуміння змісту тексту висвітлюються в науковій літературі як на рівні окремих мовних одиниць (фонем, лексем, морфем, синтаксем та ін.), так і загального контексту

дискурсу. Із цього приводу О. Лурія вказував, що процеси декодування та розуміння змісту тексту передбачають сприйняття цілих смислових уривків, яке почасти залежить від розуміння окремого слова, тому логічна послідовність «слово – фраза – текст – підтекст» не повинна розумітися як ланцюг реальних послідовних психологічних процесів (Лурія, 1998).

Проблеми розуміння смислу окремих мовних одиниць здебільшого представлено в працях, які стосуються дітей дошкільного та шкільного віку або дорослих з особливими потребами. Так, учені досліджують важливість розуміння фонем та загального рівня розвитку усного мовлення для сприймання художніх текстів (Hirfner-Boucher, Lam, & Chen, 2015 та ін.); вивчають лексичні чинники, що позначаються на розумінні усього тексту (Wauters, Tellings, van Bon & van Haaften, 2003; Verhoeven & Perfetti, 2011; Goldfield, Gencarella & Fornari, 2016; Peters, Grüter & Borovsky, 2018 та ін.); визначають особливості сприймання та розуміння художнього мовлення дошкільниками й молодшими школярами на рівні фразеологічних та ідіоматичних сполук (Florit, Roch & Levorato, 2013; Валуева, Данилевская, Лаптева & Ушаков, 2017; Калмикова, Харченко & Мисан, 2018; Mancuso, Elia, Laudanna & Vietri, 2019 та ін.); описують вплив граматичних навичок читачів, зокрема морфологічної обізнаності та орієнтування в синтаксичних конструкціях (Smith, Macaruso, Shankweiler & Crain, 1989; Tighe & Binder, 2015; Metsala, Parrila, Conrad & Deacon, 2019; Jiang & Kuo, 2019; Mancuso, Elia, Laudanna & Vietri, 2019 та ін.) тощо.

Так, у роботі L. Verhoeven & C. Perfetti (2011) описано лексичний та нелексичний аналіз слова як способи усвідомлення змісту прочитаного. Автори зауважили, що процес осягнення змісту слова в читачів дитячого віку проходить у такій послідовності: складні орфографічні словоформи – орфографічні одиниці – морфологічний аналіз – морфо-фонологічні одиниці (морфеми, фонеми) – семантична система. L. Wauters, A. Tellings, W. van Bon &



A. van Naaften (2003) зазначили, що процес усвідомлення значення слова молодшими школярами може відбуватися перцептивно, лінгвістично чи комбіновано і способи його опанування змінюються з віком дитини.

Вивчаючи взаємозв'язок між лексичними навичками, морфологічною обізнаністю та розумінням прочитаного, Y. Jiang & L. Kuo (2019) дійшли висновку, що фонологічні та орфографічні ознаки морфологічно складних слів загалом впливають на усвідомлення їх значення студентами коледжу, проте значно більшу дію справляє правильне розуміння значень окремих морфем. J. Metsala, R. Parrila, N. Conrad & S. Deacon (2019) з'ясували, що лише морфологічна обізнаність уможливорює розуміння прочитаного за межами розбіжностей, які пояснюються читанням окремих слів,

є унікально важливою для розуміння студентами цілого тексту. Проводячи дослідження на дорослих реципієнтах із низьким рівнем грамотності, E. Tighe & K. Binder (2015) дійшли подібного висновку щодо важливості їхньої морфологічної обізнаності для кращого сприймання та розуміння художніх творів.

Вивчаючи сприймання і розуміння змісту на рівні тексту в єдності його контекстуальних ознак, науковці визначили загальні характеристики цього процесу: сприймання може бути ситуативним (фрагментарним) – залежати від пам'яті та уяви (Olive, Kellogg & Piolat, 2008; Nowbakht, 2019 та ін.), але може бути і глобальним, свого роду схемою світосприйняття (Жинкин, 1982; Костюк, 1950; Куранова, 2012 та ін.); категорія сприйняття багатомірна і включає в себе емоційну обумовленість, операційні механізми та інші явища, над якими домінує концептуальність (Никифорова, 1972; Калмикова, Калмиков, Лапшина & Харченко, 2008; Кирсанова, 2009; Матвеева, 2009; Чепелева, 2015; Bekker, Kim, van Boekel, van Broek & Kendeou, 2019 та ін.); сприймання як когнітивна навичка організації, уточнення та інтерпретації сенсорної інформації насамперед пов'язане з когнітивними можливостями пам'яті, уваги тощо, а другою частиною цього процесу виступає вплив знань і особистісних характеристик: переживань, ідеалів, переконань тощо (Новикова, 2016; Валуева, Данилевская, Лаптева & Ушаков, 2017; Нистратов & Тарасов, 2018; Tourimpampa, Drigas, Economou & Roussos, 2018 та ін.).

Н. Акімова та А. Акімова (2018) зазначили, що процес і результат розуміння тексту залежать як від суб'єктивних, так від об'єктивних чинників і узагальнили наукові підходи до проблеми в таких напрямках: розуміння тексту як пізнання, осмислення, вирішення задач, інтерпретація, усвідомлення та ін. На цій основі дослідниці вибудували шлях розуміння тексту таким чином: сприймання – інтерпретація – ідентифікація – емоційна ідентифікація й усвідомлення. Узагальнюючи шляхи розуміння тексту, Н. Чепелева (2015) виділила такі види інтерпретаційних схем: смислові (включають особистісні смисли, мотивоване ставлення до значення); культурні (використовують наявні в культурі зразки); когнітивні (включають концептуальні схеми, знання і уявлення суб'єкта).

Характеризуючи сприймання художнього твору, науковці вказують на його складність та двокомпонентність: механізм творчої та емоційно-вольової активності і механізм образного аналізу художнього тексту (Никифорова, 1972; Кирсанова, 2009; Матвеева, 2009; Gibbs, 2013; Новикова, 2016; Валуева, Данилевская, Лаптева & Ушаков, 2017; Нистратов & Тарасов, 2018 та ін.). До основних орієнтирів, які спрямовують творчу активність реципієнта щодо сприймання художнього твору, О. Нікіфорова (Никифорова, 1972) віднесла такі: орієнтування в жанрі та загальному характері твору, місці та часі дії, обсязі твору. У зв'язку з емоційним сприйманням людиною образної системи художнього твору R. Gibbs (2013) обґрунтував категорію «метафорична поведінка людини», зазначаючи, що вона виникає в результаті взаємодії безлічі факторів як частини процесів самоорганізації людини під час сприймання літературного твору.

А. Tourimprapa, А. Drigas, А. Economou & Р. Roussos (2018) вказали, що загалом на сприймання художнього тексту впливають три чинники: особистість адресата, мета і ситуація. Важливість розуміння ситуації мовлення поряд із іншими чинниками обґрунтовано в праці D. Kleinschmidt & Т. Jaeger (2015), де автори зауважили, що система сприймання художнього мовлення має перекодувати символи на основі а) розпізнавання ситуацій, що виникли раніше; б) узагальнення інших ситуацій, що ґрунтуються на попередньому досвіді; в) адаптування до нових ситуацій.

Важливу роль у сприйманні художнього тексту відіграє розуміння його підтексту, мотивів автора і персонажів (Выготский, 1982; Лурия, 1998; Кирсанова, 2009; Матвеева, 2009; Новикова, 2016; Валуева, Данилевская, Лаптева & Ушаков, 2017; Нистратов & Тарасов, 2018 та ін.). Із цього приводу О. Лурія зазначав, що «аналіз процесу розуміння змісту висловлення і переходу від системи зовнішніх значень до відбиття внутрішнього підтексту і мотиву залишається центральним і мало розробленим розділом психології пізнавальних процесів» (Лурия, 1998: 316). Е. Black (1989) дійшла висновку, що природу літературного дискурсу слід вивчати через мотиви автора, відношення між історією створення та текстом, а також через діалоги, щоб показати, як на кожному із цих рівнів проявляється вигадана сутність художнього твору та ін.

Зазначені особливості сприймання та розуміння змісту художнього тексту активно вивчаються в сучасній науковій літературі стосовно реципієнтів юнацького та дорослого віку. Так, О. Литвиненко (2014) з'ясувала, що процес сприймання літературного тексту дорослими включає такі структурні елементи, як читацька спрямованість (суб'єктна, акціональна та емоційна) та тип роботи людини з літературним текстом (аналітичний, формалізований, інтуїтивний та глибинний). Серед представників різних соціальних та вікових груп дослідниця виокремила психологічні типи читачів літературних текстів: активний; інертний; пасивний; мисленневий; дієвий; натуралістичний (високий рівень); натуралістичний (низький рівень).

Аналізуючи сприймання художнього тексту (поетичного твору) студентами-філологами, І. Ногачевська (2018) визначила психологічні особливості його розуміння майбутніми вчителями-словесниками, які вказують на взаємну кореляцію основних його складників (ідея, тема, фактуальна й емоційна інформація) та особистісних професійних новоутворень студентів (читацька компетентність, мовленнєво-мисленнева компетентність). Крім того, авторка виокремила такі типові труднощі: розуміння імпліцитної інформації, усвідомлення власних переживань, виокремлення ключових слів, художніх деталей, новотворів, недостатня сформованість діалогічної взаємодії з текстом та ін.

Результати досліджень Р. Кириченко (2004) щодо розуміння майбутніми філологами навчальних текстів також свідчать,

що здебільшого студенти не володіють основними операціями розуміння тексту та прийомами діалогічної взаємодії з ними, не мають необхідних комунікативних знань, не вміють грамотно, логічно, ясно висловлювати свої думки та співвідносити власні комунікативні прояви з навчальною діяльністю.

Отже, висвітлення проблем сприймання і розуміння змісту тексту в науковій літературі є різноспектним і характеризується певними тенденціями: на рівні розуміння значення окремих фонем, лексем, фразем та ін. здебільшого розглядається для реципієнтів дошкільного та молодшого шкільного віку; на рівні морфологічної та синтаксичної обізнаності – для старших школярів та студентів коледжів чи дорослих з особливими потребами; на рівні цілого контексту і дискурсу – для студентів закладів вищої освіти, зокрема майбутніх філологів.

Процеси сприймання та розуміння студентами-філологами художнього тексту великого обсягу ґрунтуються на двох основних складниках: когнітивних навичках, можливостях пам'яті, уваги тощо та особистісних характеристиках і емоційних переживаннях студента. Процес сприймання літературного тексту включає такі структурні елементи, як читацька спрямованість та тип роботи студента з літературним текстом, залежить від ступеня сформованості особистісних професійних новоутворень студентів (читацька компетентність, мовленнєво-мисленнєва компетентність),

також перебуває під впливом психологічного типу, до якого належить студент-філолог: активний; інертний; пасивний; мисленнєвий; дієвий; натуралістичний.

## **Результати емпіричного дослідження**

Маючи на меті виявити деякі аспекти актуального стану розвитку умінь студентів-філологів сприймати й розуміти текст художніх творів великого обсягу, ми використали методику визначення смислових ядер тексту та їх імовірнісного зв'язку (Выготский, 1982; Лурия, 1998) і методику визначення підтексту

мотивів (Выготский, 1982; Лурия, 1998), спрямовані на діагностування умінь і навичок студентів-філологів декодувати зміст об'ємного твору художньої літератури. Матеріалом для застосування методик було обрано твір Я. Вишневського «Самотність у Мережі».

Дослідження проводилося на вибірці із 60 студентів філологічного факультету. Умовою проведення експерименту було попереднє ознайомлення респондентів із текстом твору.

Застосування методики виділення окремих смислових ядер та визначення їх імовірнісного зв'язку проводилося в процесі експериментального дослідження в такій послідовності:

Обговорення загального змісту тексту та перебігу подій у ньому за допомогою постановки запитань репродуктивного типу, напр.: «Який час описано в творі?», «Хто виступає головними героями?», «Де відбувалися основні події?», «Що врешті трапилося героями?» і под.

2. Виокремлення «переламних моментів» у змісті твору, які змінювався хід подій, стислий переказ змісту виділених тематичних блоків.

Колективне формулювання смислових маркерів для виділених ядер: знайомство головних героїв у Мережі – листування – зустріч – драма – розставання.

Обговорення взаємозв'язку між смисловими ядрами за допомогою запитань на антиципацію, напр.: «Який розвиток подій Ви уявляли, коли вперше прочитали про знайомство головних героїв

Мережі?», «Наскільки Ваші думки були близькі до оригіналу тексту?», «Чи була закладена вже в змісті листування головних героїв драматична розв'язка стосунків?» та ін.

У процесі реалізації всіх етапів методики визначення смислових ядер тексту та їх імовірнісного зв'язку ми переконалися, що абсолютна кількість студентів здатні передати події твору, поділити його на смислові частини та переказати, так же, як і номінувати та визначити послідовність і взаємозв'язок смислових ядер тексту.

Наступним етапом емпіричного дослідження стало виявлення глибини сприймання й розуміння тексту за методикою визначення підтексту та мотивів, для чого ми запропонували респондентам письмові завдання:

Сформулюйте основну думку, яку автор хотів донести до читача.

За загальним настроєм, що викликає прочитання тексту, спробуйте визначити внутрішні мотиви автора, причини для написання твору.

Обґрунтуйте відсутність у творі імені головної героїні.

Визначте підтекст кожної репліки в наступному уривку і мотиви персонажів:

Р.1. *ВОНА*: *Ти думаєш, що слов'янам може стати в пригоді психотерапевт? Чи Ти ще далі слов'янин?*

Р.2. *ВІН*: *Мабуть, уже ні. Я не п'ю горілки, я пунктуальний, дотримую слова і не організовую повстань. Але психотерапевта мав навіть у Польщі. Проте це було так давно, що його тоді називали психіатром.*

Р.3. *ВОНА*: *І Тобі допоміг цей психіатр?*

Р.4. *ВІН*: *Сам психіатр – ні. Але те, що я почув у його приймальні, мені дуже допомогло.*

Р.5. *ВОНА*: *У Тебе був хворий розум чи душа?*  
(Вишневський, 2019)

Перше та друге завдання ми віднесли до частково репродуктивного типу, оскільки в них вимагалось відтворити власні думки та емоції, які відчували студенти під час сприймання тексту, а третє і четверте – до продуктивного, бо для їх виконання вимагалось додаткове осмислення тексту, подій у ньому, обдумування реплік персонажів тощо.

Аналіз студентських відповідей на перше завдання показав деякі розбіжності у визначенні головної думки, які ми за смыслом узагальнили в таких твердженнях: «Усім людям в усі часи не вистачає кохання» (63,3%,  $n = 38$ ), «поза Інтернетом самотність переслідує людину» (25,0%,  $n = 15$ ), «Віртуальне кохання не має смислу в реальності» (11,7%,  $n = 7$ ). Кількісні результати виконання першого завдання свідчать, що опитувані досягнули головну думку твору, тому успішно й переважно правильно виконали це завдання. Під час його виконання не виникало додаткових запитань, отже, операція визначення головної думки тексту великого обсягу є опанованою респондентами на високому рівні.

Друге завдання мало еталонну відповідь, оскільки сам автор зауважував, що йому було сумно після розлучення з дружиною

хотілося «виплеснути» самотність і тугу в художньому творі (Вишневський, 2019). Серед студентських відповідей наближеними до еталонної виявилися понад 88,3% ( $n = 53$ ), що є задовільним результатом. Під час читання майбутні вчителі досягнули емоційний посыл автора і правильно визначили мотиви написання твору,

хоча формулювання цих мотивів дещо розбігалися: «йому було погано (самотньо) і в тексті він показав безнадію», «текст викликає сум і деякі негативні відчуття, тож, це і було мотивом автора до написання», «він хотів привернути увагу якомога більшої кількості людей до своїх проблем» і под.

Відтак результати виконання другого завдання показали, що емоційне сприймання твору, розуміння емоцій персонажів у ньому та мотивів автора також відбувається в респондентів на достатньому рівні. Однак, вважаємо, що подальшого вивчення потребує емоційність сприймання та розуміння ними творів художньої літератури з меншим емоційним навантаженням.

Аналіз результатів виконання третього завдання засвідчив, що більшість студентів-філологів під час читання тексту не замислювалися над причинами знеособлення головної героїні чи взагалі не помітили відсутності в неї імені, тому запитання виявилось для більшості з них несподіваним. Узагальнивши за основним змістом досить різні зразки відповідей, ми отримали такі типові варіанти: «її практично не існувало в його реальності, тому і імені не потрібно» (16,7%, n = 10), «оскільки кохання зрадила жінка, а не Якуб, то він має ім'я, а вона – ні» (28,3%, n = 17), «у неї було ім'я:

звали Наталя (Дженніфер)» (25,0%, n = 15), «я не замислювався (замислювалася)» (30,0%, n = 18). Ці результати ми інтерпретували як переважну відсутність у респондентів глибокого розуміння підтексту і мотивів автора, оскільки лише 45,0% (n = 27) із них надали певне тлумачення авторській задумці, а 55,0% (n = 33) – взагалі не замислювалися над нею чи відповіли неправильно.

Четверте завдання було найскладнішим і вимагало глибокого занурення в прихований смисл реплік персонажів. Результати його виконання засвідчили практичне незнання студентами значення терміну «підтекст» та невміння визначати його. Не виконали це завдання взагалі 13,3% (n = 8) опитуваних; виконали помилково або частково правильно 65,0% (n = 39); виконали правильно лише 21,7% (n = 13). Під час виконання завдання більшість респондентів хотіли отримати додаткові пояснення та допомогу у виконанні.

Помилкові відповіді містили незрозумілі, неправильні тлумачення чи переписування змісту репліки персонажа іншими словами, напр., до Р.1: «вона хоче сказати, що слов'янам не потрібні психотерапевти», «вона хоче дізнатися його справжню

національність» тощо. Найбільше правильних або близьких до правильної відповіді відзначилося до Р.5: «вона залицяється до нього», «вона показує, що хоче пізнати його ближче» та ін.

Отже, результати виконання четвертого завдання засвідчили, що достатніх навичок розуміння підтексту в студентів-філологів немає, що обумовлює потребу в розробленні спеціальних заходів щодо їх цілеспрямованого навчання визначати підтекст, проникати в задум та мотиви автора у великих за обсягом текстах художньої літератури. Водночас аналіз результатів виконання першого та другого завдань, які мали більш репродуктивний характер, значно вищі і демонструють наявність і сформованість навичок респондентів визначати головну думку твору та його загальне емоційне забарвлення.

## **Дискусії**

Емпіричні дослідження щодо сприймання і усвідомлення студентами-філологами змісту тексту проводилися в межах наукових пошуків українських учених (Кириченко, 2004; Івашкевич, 2018; Ногачевська, 2018; Пустовий, 2019), у яких автори дійшли аналогічних висновків про недостатню сформованість умінь і навичок майбутніх філологів декодувати зміст тексту та організувати діалогічну взаємодію із ним. Однак предмет дослідження в роботах цих науковців не передбачав вивчення проблеми розуміння підтексту та мотивів на матеріалі прозового художнього тексту великого обсягу, тому статистичних даних щодо порушеного питання в науковій думці обмаль. Отримані нами результати передбачають подальшу наукову дискусію в проблемному полі сприймання і розуміння філологами підтексту та мотивів на рівні загального контексту та дискурсу великого прозового твору художньої літератури.

## **Висновки**

Аналіз проблеми сприймання і розуміння студентами-філологами художніх текстів великих обсягів засвідчив певні недоліки в теоретичному вивченні питання, оскільки в науковій



теорії майже відсутні праці, у яких комплексно висвітлено особливості декодування ними прозового тексту великого обсягу, зокрема і з урахуванням вимог майбутньої професійної діяльності. Вірогідно, що саме цей факт негативно позначається на сформованості відповідних умінь і навичок майбутніх учителів осягати зміст таких творів, причому одним із важливих і найменш досліджених напрямів вирішення цієї проблеми є вивчення глибинних механізмів, спрямованих на усвідомлення підтексту, мотивів автора, персонажів тощо.

Результати теоретичного аналізу продемонстрували, що процеси сприймання та розуміння студентами-філологами художнього тексту великого обсягу ґрунтуються на двох основних складниках: когнітивних навичках, можливостях пам'яті, уваги тощо та особистісних характеристиках і емоційних переживаннях студента. Процес сприймання літературного тексту включає такі структурні елементи, як читацька спрямованість та тип роботи студента з літературним текстом, залежить від ступеня сформованості особистісних професійних новоутворень студентів,

також перебуває під впливом психологічного типу, до якого належить студент-філолог: активний; інертний; пасивний; мисленнєвий; дієвий; натуралістичний.

Результати емпіричного дослідження засвідчили, що в респондентів наявні розвинені навички репродуктивної роботи із текстами великих обсягів: вони на високому рівні відтворюють фактуальну інформацію тексту, можуть визначати емоційне навантаження твору, його тему, головну думку, загалом орієнтуються у виділенні смислових ядер тексту та визначенні їх взаємозв'язку. Поряд із цим продуктивні види осмислення підтексту та мотивів автора і персонажів опановано студентами-філологами на низькому рівні, що обумовлює потребу вивчення глибинних механізмів функціонування цих процесів та розроблення заходів щодо їх цілеспрямованого розвитку.

До перспективних напрямів дослідження проблеми сприймання та розуміння художнього тексту студентами-філологами відносимо такі: вивчення особливостей функціонування творчої уяви респондентів, що активізується перед читанням художнього твору у процесі попереднього ознайомлення з ним через систему позатекстових ознак: тема, жанр, обсяг, заголовки, епіграф тощо,

також виокремлення чинників, які впливають на її розвиток; кореляція процесів інтерпретації, ідентифікації та усвідомлення тексту художнього твору залежно від ступеня обізнаності кожного студента з теорією літератури, його індивідуальних розумових, емоційних, сенсорних особливостей; емоційність сприймання та розуміння респондентами творів художньої літератури з помірним емоційним навантаженням та ін.

## Література

- Акімова, Н., & Акімова, А. (2018). Розуміння тексту як специфічний вид розуміння. *Психолінгвістика. Психолінгвістика. Psycholinguistics*, 24(2), 27– 47. <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2018-24-1-27-46>
- Валуева, Е.А., Данилевская, Н.М., Лаптева, Е.М., & Ушаков, Д.В. (2017). Когнитивная сложность художественных текстов для детей: квантитативные методы оценки. *Вопросы психолінгвістики*, 1(31), 42–61.
- Вишневецький, Я.Л. (2019). *Самотність у мережі*. О. Кравець (Перекл.). Київ: Рідна Мова.
- Выготский, Л.С. (1982). Проблемы общей психологии. *Собрание сочинений* (Т. 1–6). (Т. 2. С. 3–354). Москва: Педагогика.
- Жинкин, Н.И. (1982). *Речь как проводник информации*. Москва: Наука.
- Засєкін, С.В. (2012). *Психолінгвістичні універсалії перекладу художнього тексту*. Луцьк: Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки.
- Івашкевич, Е.Е. (2018). Психологічні чинники професійного становлення майбутнього перекладача. *Дис. канд. психол. наук*. Рівне.
- Калмикова, Л.О., Калмиков, Г.В., Лапшина, І.М., & Харченко, Н.В. (2008). *Психологія мовлення і психолінгвістика*. Київ: ПДПУ – «Фенікс».
- Калмикова, Л., Харченко, Н., & Мисан, І. (2018). Особливості розуміння дітьми дошкільного віку переносного значення прислів'їв та ідіом. *Психолінгвістика. Психолінгвістика. Psycholinguistics*, 24(1), 149–182. <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2018-24-1-149-182>
- Кириченко, Р.В. (2004). Вплив смислової структури тексту на його розуміння студентами. *Дис. канд. психол. наук*. Київ.
- Кирсанова, И.В. (2009). Индивидуальные стратегии понимания текста как реализация механизмов смыслообразования. *Вопросы психолінгвістики*, 9, 257–261.
- Костюк, Г.С. (1950). Про психологію розуміння. *Наукові записки НДІ психології УРСР* (с. 7–57). Київ: Радянська школа.
- Куранова, С.І. (2012). *Основи психолінгвістики*. Київ: ВЦ «Академія». Литвиненко, О.О. (2014). Індивідуально-психологічні особливості сприймання літературного тексту. *Автореф. дис. канд. психол. наук*. Київ. Лурия, А.Р. (1998). *Язык и сознание*. Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс». Матвеева, Н.В. (2009). Экспериментальное исследование механизмов формирования содержания и смысла текста в процессе его понимания. *Вопросы психолінгвістики*, 9, 261–266.

- Никифорова О.И. (1972). *Психология восприятия художественной литературы*. Москва: Книга.
- Нистратов, А.А., & Тарасов, Е.Ф. (2018). Восприятие текста в зависимости от коммуникативной позиции испытуемого. *Вопросы психолингвистики*, 4(38), 98–112. doi: 10.30982/2077-5911-2018-4-98-111
- Новикова, В.П. (2016). Интеллект-карта как эффективный инструмент работы с художественным текстом. *Вопросы психолингвистики*, 30, 156–164.
- Ногачевська, І.О. (2018). Психологічні особливості розуміння майбутніми вчителями-філологами сучасного поетичного тексту. *Автореф. дис. канд. психол. наук*. Переяслав-Хмельницький.
- Пустовий, С.А. (2019). Формування психосемантичного змісту професійної свідомості майбутніх філологів. *Дис. канд. психол. наук*. Київ.
- Халін, В.В. (2006). Розвиток художнього сприймання епічного твору студентами філологічного факультету в процесі вивчення української літератури. *Автореф. дис. канд. пед. наук*. Київ.
- Харченко, Н.В. (2019). Психологія розвитку аудіювання у дітей дошкільного віку. *Автореф. дис. д-ра психол. наук*. Переяслав-Хмельницький.
- Чепелева, Н.В. (2015). *Текст і читач*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
- Beker, K., Kim, J., van Boekel, M., van Broek, P., & Kendeou, P. (2019). Refutation texts enhance spontaneous transfer of knowledge. *Contemporary Educational Psychology*, 56, 67–78. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2018.11.004>
- Black, E. (1989). The Nature of Fictional Discourse: A Case Study. *Applied Linguistics*, 10(3), 281–293. <https://doi.org/10.1093/applin/10.3.281>
- Florit, E., Roch, M., & Levorato, M. (2013). The relationship between listening comprehension of text and sentences in preschoolers: Specific or mediated by lower and higher level components? *Applied Psycholinguistics*, 34(2), 395–415. <https://doi.org/10.1017/S0142716411000749>
- Gibbs, R. (2013). The real complexities of psycholinguistic research on metaphor. *Language Sciences*, 40, 45–52. <https://doi.org/10.1016/j.langsci.2013.03.001>
- Goldfield, B., Gencarella, C., & Fornari, K. (2016). Understanding and assessing word comprehension. *Applied Psycholinguistics*, 37(3), 529–549. <https://doi.org/10.1017/S0142716415000107>
- Hipfner-Boucher, K., Lam, K., & Chen, X. (2015). The contribution of narrative morphosyntactic quality to reading comprehension in French immersion students. *Applied Psycholinguistics*, 36(6), 1375–1391. <https://doi.org/10.1017/S0142716414000319>
- Jiang, Y., & Kuo, L. (2019). The development of vocabulary and morphological awareness: A longitudinal study with college EFL students. *Applied Psycholinguistics*, 40(4), 877–903. <https://doi.org/10.1017/S014271641900002X>
- Kleinschmidt, D.F., & Jaeger, T.F. (2015). Robust speech perception: Recognize the familiar, generalize to the similar, and adapt to the novel. *Psychological Review*, 122(2), 148–203. <https://doi.org/10.1037/a0038695>
- Mancuso, A., Elia, A., Laudanna, A., & Vietri, S. (2019). The Role of Syntactic Variability and Literal Interpretation Plausibility in Idiom Comprehension. *Journal of Psycholinguistic Research*, 48(274), 1–26. <https://doi.org/10.1007/s10936-019-09673-8>
- Metsala, J., Parrila, R., Conrad, N., & Deacon, S. (2019). Morphological awareness and reading achievement in university students. *Applied Psycholinguistics*, 40(3), 743–763. <https://doi.org/10.1017/S0142716418000826>

- Nowbakht, M.J. (2019). The Role of Working Memory, Language Proficiency, and Learners' Age in Second Language English Learners' Processing and Comprehension of Anaphoric Sentences. *Journal of Psycholinguistic Research*, 48(2), 353–370. <https://doi.org/10.1007/s10936-018-9607-2>
- Olive, T., Kellogg, R., & Piolat, A. (2008). Verbal, visual, and spatial working memory demands during text composition. *Applied Psycholinguistics*, 29(4), 669–687. <https://doi.org/10.1017/S0142716408080284>
- Peters, R., Grüter, T., & Borovsky, A. (2018). Vocabulary size and native speaker self-identification influence flexibility in linguistic prediction among adult bilinguals. *Applied Psycholinguistics*, 39(6), 1439–1469. <https://doi.org/10.1017/S0142716418000383>
- Smith, S., Macaruso, P., Shankweiler, D., & Crain, S. (1989). Syntactic comprehension in young poor readers. *Applied Psycholinguistics*, 10(4), 429–454. <https://doi.org/10.1017/S0142716400009012>
- Tighe, E., & Binder, K. (2015). An investigation of morphological awareness and processing in adults with low literacy. *Applied Psycholinguistics*, 36(2), 245–273. <https://doi.org/10.1017/S0142716413000222>
- Tourimpampa, A., Drigas, A., Economou, A., & Roussos, P. (2018). Perception and Text Comprehension. It's a Matter of Perception! *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 13(07), 228–242. <https://doi.org/10.3991/ijet.v13i07.7909>
- Verhoeven, L., & Perfetti, C. (2011). Morphological processing in reading acquisition: A cross-linguistic perspective. *Applied Psycholinguistics*, 32(3), 457–466. <https://doi.org/10.1017/S0142716411000154>
- Wauters, L., Tellings, A., van Bon, W., & van Haften, A. (2003). Mode of acquisition of word meanings: The viability of a theoretical construct. *Applied Psycholinguistics*, 24(3), 385–406. <https://doi.org/10.1017/S0142716403000201>

## References

- Akimova, N., & Akimova, A. (2018). Rozuminnia tekstu yak spetsyfichnyi vyd rozuminnia [Text understanding as a special kind of understanding]. *Psikholingvistika – Psycholinguistics*, 24(2), 27–47. <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2018-24-1-27-46> [in Ukrainian].
- Valueva, E.A., Danilevskaya, N.M., Lapteva, E.M., & Ushakov, D.V. (2017). Kognitivnaya slozhnost hudozhestvennyih tekstov dlya detey: kvantitativnyie metody otsenki [Cognitive Complexity of Children Fiction: Quantitative Methods of Evaluation]. *Voprosy psikholingvistiki – Journal of Psycholinguistics*, 1(31), 42–61 [in Russian].
- Vyshnevskiy, Ya.L. (2019). Samotnist u merezhi [Loneliness on the Network]. In O. Kravets (Transl.). Kyiv: Ridna Mova [in Ukrainian].
- Vygotskiy, L.S. (1982). Problemi obshchei psikhologiyi [Problems of General Psychology]. *Sobranie sochinenij – Collected works* (Vols. 1–6). (Vol. 2, pp 3–354). Moscow: Pedahohyka [in Russia].
- Zhinkin, N.I. (1982). *Rech kak provodnyk informatsyy [Speech as Medium of Information]*. Moscow: Nauka [in Russia].
- Zasekin, S.V. (2012). *Psikholinhvistychni universalii perekladu khudozhnogo tekstu [Psycholinguistic universals of translating fiction texts]*. Lutsk: Lesya Ukrainka Volin. Nat. Univer. [in Ukrainian].

- Ivashkevych, E.E. (2018). *Psykholohichni chynnyky profesiinoho stanovlennia maibutnoho perekladacha [Psychological Factors of Professional Formation of Future Translator]*. *Candidate's thesis*. Rivne: RDGU [in Ukrainian].
- Kalmykova, L.O., Kalmykov, H.V., Lapshyna, I.M., & Kharchenko, N.V. (2008). *Psykholohiia movlennia i psykholinhvistyka [Psychology of Speech and Psycholinguistics]*. Kyiv: PDPU «Feniks» [in Ukrainian].
- Kalmykova, L., Kharchenko, N., & Mysan, I. (2018). Osoblyvosti rozuminnia ditmy doshkilnoho viku perenosnoho znachennia prysliviv ta idiom [Features of understanding children of preschool age portable value of proverbs and idioms]. *Psikhologivistika – Psycholinguistics*, 24(1), 149–182. <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2018-24-1-149-182> [in Ukrainian]
- Kyrychenko, R.V. (2004). Vplyv smyslovoi struktury tekstu na yoho rozuminnia studentamy [The Influence of Semantic Structure of Text on its Understanding by Students]. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
- Kirsanova, I.V. (2009). Individualnyie strategii ponimaniya teksta kak realizatsiya mehanizmov smyisloobrazovaniya [Individual Text Comprehension Strategies as Implementation of Meaning Producing Mechanisms]. *Voprosy psiholingvistiki – Journal of Psycholinguistics*, 9, 257–261 [in Russian].
- Kostiuk, G.S. (1950). Pro psykholohiiu rozuminnia [On Psychology of Understanding]. *Naukovi zapysky NDI psykholohii URSS – Scientific notes of the Research Institute of Psychology of the USSR* (pp. 7–57). Kyiv: Radianska shk. [in Ukrainian].
- Kuranova, S.I. (2012). *Osnovy psykholinhvistyky [Fundamentals of Psycholinguistics]*. Kyiv: «Akademiia» [in Ukrainian].
- Lytvynenko, O.O. (2014). Indyvidualno-psykholohichni osoblyvosti sprymannia literaturnoho tekstu [Individual psychological peculiarities of perception of literary text]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
- Luryia, A.R. (1998) *Yazik i soznanye [Language and Consciousness]*. Rostov-na-Donu: «Fenyks» [in Russian].
- Matveyeva, N.V. (2009). Eksperimentalnoe issledovanie mehanizmov formirovaniya sodержaniya i smysla teksta v protsesse ego ponimaniya [Experimental Study of Text-Meaning and Text-Content Forming Mechanisms in the Process of Comprehension]. *Voprosy psiholingvistiki – Journal of Psycholinguistics*, 9, 261–266 [in Russian].
- Nykyforova, O.Y. (1972). *Psykholohiia vospriyatiya khudozhestvennoi lyteraturi [Psychology of Perception of Fiction]*. Moscow: Knyha [in Russian].
- Nistratov, A.A., & Tarasov, E.F. (2018). Vospriyatie teksta v zavisimosti ot kommunikativnoy pozitsii spytuemogo [A Correlation Between Text Perception and Person's Communicative Attitude]. *Voprosy psiholingvistiki – Journal of Psycholinguistics*, 4(38), 98–112. doi: 10.30982/2077-5911-2018-4-98-111 [in Russian].
- Novikova, V.P. (2016). Intellekt-karta kak ektivnyiy instrument raboty s hudozhestvennyim tekstem [Mind-Map as an E ctive Instrument to Perfect the Study of the Fiction Text]. *Voprosy psiholingvistiki – Journal of Psycholinguistics*, 30, 156–164 [in Russian].
- Nohachevska, I.O. (2018). Psykholohichni osoblyvosti rozuminnia maibutnimy vchyteliamy-filolohamy suchasnoho poetychnoho tekstu [Psychological peculiarities of understanding future teachers-philologists of modern poetic text]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Pereiaslav-Khmelnyskiy [in Ukrainian].

- Pustovyi, S.A. (2019). Formuvannia psykhoosemantychnoho zmistu profesiinoi svidomosti maibutnykh filolohiv [Formation of Psychosemantic Content of Professional Consciousness of Future Philologists]. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
- Khalin, V.V. (2006). Rozvytok khudozhnoho sprymannia epichnoho tvor studentamy filolohichnoho fakultetu v protsesi vyvchennia ukrainskoi literatury [Development of artistic perception of an epic work by students of the philological faculty in the process of studying Ukrainian literature]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
- Kharchenko, N.V. (2019). Psykholohiia rozvytku audiiuvannia u ditei doshkilnoho viku [Psychology of the Development of Listening Comprehension in Children of Preschool Age]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Pereiaslav-Khmelnyskiy [in Ukrainian].
- Chepelieva, N.V. (2015). *Tekst i chytach [Text and Reader]*. Zhytomyr: Ivan Franko ZhDU [in Ukrainian].
- Beker, K., Kim, J., van Boekel, M., van Broek, P., & Kendeou, P. (2019). Refutation texts enhance spontaneous transfer of knowledge. *Contemporary Educational Psychology*, 56, 67–78. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2018.11.004>
- Black, E. (1989). The Nature of Fictional Discourse: A Case Study. *Applied Linguistics*, 10(3), 281–293. <https://doi.org/10.1093/applin/10.3.281>
- Florit, E., Roch, M., & Levorato, M. (2013). The relationship between listening comprehension of text and sentences in preschoolers: Specific or mediated by lower and higher level components? *Applied Psycholinguistics*, 34(2), 395–415. <https://doi.org/10.1017/S0142716411000749>
- Gibbs, R. (2013). The real complexities of psycholinguistic research on metaphor. *Language Sciences*, 40, 45–52. <https://doi.org/10.1016/j.langsci.2013.03.001>
- Goldfield, B., Gencarella, C., & Fornari, K. (2016). Understanding and assessing word comprehension. *Applied Psycholinguistics*, 37(3), 529–549. <https://doi.org/10.1017/S0142716415000107>
- Hipfner-Boucher, K., Lam, K., & Chen, X. (2015). The contribution of narrative morphosyntactic quality to reading comprehension in French immersion students. *Applied Psycholinguistics*, 36(6), 1375–1391. <https://doi.org/10.1017/S0142716414000319>
- Jiang, Y., & Kuo, L. (2019). The development of vocabulary and morphological awareness: A longitudinal study with college EFL students. *Applied Psycholinguistics*, 40(4), 877–903. <https://doi.org/10.1017/S014271641900002X>
- Kleinschmidt, D.F., & Jaeger, T.F. (2015). Robust speech perception: Recognize the familiar, generalize to the similar, and adapt to the novel. *Psychological Review*, 122(2), 148–203. <https://doi.org/10.1037/a0038695>
- Mancuso, A., Elia, A., Laudanna, A., & Vietri, S. (2019). The Role of Syntactic Variability and Literal Interpretation Plausibility in Idiom Comprehension. *Journal of Psycholinguistic Research*, 48(274), 1–26. <https://doi.org/10.1007/s10936-019-09673-8>
- Metsala, J., Parrila, R., Conrad, N., & Deacon, S. (2019). Morphological awareness and reading achievement in university students. *Applied Psycholinguistics*, 40(3), 743–763. <https://doi.org/10.1017/S0142716418000826>
- Nowbakht, M.J. (2019). The Role of Working Memory, Language Proficiency, and Learners' Age in Second Language English Learners' Processing and Comprehension of Anaphoric Sentences. *Journal of Psycholinguistic Research*, 48(2), 353–370. <https://doi.org/10.1007/s10936-018-9607-2>

- Olive, T., Kellogg, R., & Piolat, A. (2008). Verbal, visual, and spatial working memory demands during text composition. *Applied Psycholinguistics*, 29(4), 669–687. <https://doi.org/10.1017/S0142716408080284>
- Peters, R., Grüter, T., & Borovsky, A. (2018). Vocabulary size and native speaker self-identification influence flexibility in linguistic prediction among adult bilinguals. *Applied Psycholinguistics*, 39(6), 1439–1469. <https://doi.org/10.1017/S0142716418000383>
- Smith, S., Macaruso, P., Shankweiler, D., & Crain, S. (1989). Syntactic comprehension in young poor readers. *Applied Psycholinguistics*, 10(4), 429–454. <https://doi.org/10.1017/S0142716400009012>
- Tighe, E., & Binder, K. (2015). An investigation of morphological awareness and processing in adults with low literacy. *Applied Psycholinguistics*, 36(2), 245–273. <https://doi.org/10.1017/S0142716413000222>
- Tourimpampa, A., Drigas, A., Economou, A., & Roussos, P. (2018). Perception and Text Comprehension. It's a Matter of Perception! *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 13(07), 228–242. <https://doi.org/10.3991/ijet.v13i07.7909>
- Verhoeven, L., & Perfetti, C. (2011). Morphological processing in reading acquisition: A cross-linguistic perspective. *Applied Psycholinguistics*, 32(3), 457–466. <https://doi.org/10.1017/S0142716411000154>
- Wauters, L., Tellings, A., van Bon, W., & van Haaften, A. (2003). Mode of acquisition of word meanings: The viability of a theoretical construct. *Applied Psycholinguistics*, 24(3), 385–406. <https://doi.org/10.1017/S0142716403000201>

## АНОТАЦІЯ

**Вступ.** У статті обґрунтовано потребу проведення докладного психолінгвістичного дослідження проблеми сприймання та розуміння студентами-філологами об'ємного художнього твору, окреслено її актуальність через недостатню кількість психолінгвістичних досліджень, що розкривають глибинні аспекти цих процесів, а також важливість їх ефективного протікання в професійній діяльності студента-філолога. За мету визначено проведення теоретичного аналізу проблеми сприймання й розуміння студентами-філологами художнього тексту в науковій літературі та виявлення рівня сформованості умінь і навичок респондентів щодо декодування змісту об'ємного прозового твору художньої літератури.

**Методи.** Для досягнення мети автори використали теоретичні та емпіричні методи дослідження. До емпіричних належали методика визначення смислових ядер тексту та їх імовірнісного зв'язку і методика визначення підтексту художнього твору, мотивів автора та персонажів.

**Результати.** Теоретичний аналіз проблеми дозволив зробити висновок, що процеси сприймання та розуміння студентами-філологами художнього тексту великого обсягу ґрунтуються на двох основних складниках: когнітивних навичках та особистісних емоційних переживаннях. Сприймання літературного тексту включає такі структурні елементи, як читацька спрямованість та тип роботи студента з літературним текстом, залежить від ступеня

сформованості особистісних професійних новоутворень студентів (читацька компетентність, мовленнєво-мисленнєва компетентність), а також перебуває під впливом психологічного типу, до якого належить студент-філолог. Результати емпіричного дослідження вказують на те, що в майбутніх учителів-словесників наявні розвинені навички репродуктивної роботи із текстами великих обсягів: вони на високому рівні відтворюють фактуальну інформацію тексту, можуть досить точно передавати емоційне навантаження твору, визначати його тему, головну думку тощо.

**Висновки.** Продуктивні види осмислення підтексту та мотивів автора персонажів наразі опановані студентами-філологами в досить обмеженому обсязі, що обумовлює потребу подальшого вивчення глибоких механізмів функціонування цих процесів та розроблення заходів щодо їх цілеспрямованого розвитку.

**Ключові слова:** художній текст, сприймання тексту, розуміння тексту, підтекст, мотив, студенти-філологи.

**Хижняк Инна, Ляшов Назар. Анализ проблемы восприятия и понимания студентами-филологами произведений художественной литературы**

#### **АННОТАЦИЯ**

**Вступление.** В статье обоснована необходимость проведения детального психолингвистического исследования проблемы восприятия и понимания студентами-филологами объемного художественного произведения, определены ее актуальность, основывающаяся на недостатке психолингвистических исследований, раскрывающих глубинные аспекты этих процессов, а также важности их эффективного протекания в профессиональной деятельности студента-филолога. Целью определено проведение теоретического анализа проблемы восприятия и понимания студентами-филологами художественного текста и выявление уровня сформированности умений и навыков будущих учителей языка и литературы по декодированию содержания большого прозаического произведения художественной литературы.

**Методы.** Для достижения цели авторы использовали теоретические и эмпирические методы исследования. К эмпирическим относились методика определения смысловых ядер текста и их вероятностной связи и методика определения подтекста художественного произведения, мотивов автора и персонажей.

**Результаты.** Теоретический анализ проблемы позволил сделать вывод, что процессы восприятия и понимания студентами-филологами художественного текста большого объема основываются на двух основных составляющих: когнитивных навыках и личностных эмоциональных переживаниях. Восприятие литературного текста включает такие структурные элементы, как читательская направленность и тип работы студента с литературным текстом, зависит от степени сформированности



личностных профессиональных новообразований студентов (читательская компетентность, речемыслительная компетентность), а также находится под влиянием психологического типа, к которому принадлежит студент-филолог. Результаты эмпирического исследования указывают на то, что у респондентов имеются развитые навыки репродуктивной работы с текстами больших объемов: они на высоком уровне воспроизводят фактуальную информацию текста, могут достаточно точно передавать эмоциональную нагрузку произведения, определять его тему, главную мысль и под.

**Выводы.** Продуктивные виды осмысления подтекста, мотивов автора персонажей на данный момент освоены студентами-филологами в достаточно ограниченном объеме, что обуславливает необходимость дальнейшего изучения глубинных механизмов функционирования этих процессов разработку средств для их целенаправленного развития.

**Ключевые слова:** художественный текст, восприятие текста, понимание текста, подтекст, мотив, студенты-филологи.

## On the Question of the Place and Role of Language in the Process of Personality Socialization: Structural-Ontological Sketch

### вопросу о месте и роли языка процессе социализации личности: структурно-онтологический эскиз

**Vitalii Shymko**

Dr. in Psychology,  
Professor

**Виталий Шимко**

доктор психологических наук,  
профессор

E-mail: [shymko@outlook.com](mailto:shymko@outlook.com)  
orcid.org/0000-0003-4937-6976

*Pereiaslav-Khmelnytskyi  
Hryhorii Skovoroda  
State Pedagogical University*  
✉ 30, Sukhomlynskyi Str.,  
Pereiaslav-Khmelnytskyi, Kyiv Reg.,  
Ukraine, 08401

*ГВУЗ «Переяслав-  
Хмельницкий государственный  
педагогический университет  
имени Григория Сковороды»*  
✉ ул. Сухомлинского, 30,  
г. Переяслав-Хмельницкий,  
Киевская обл., Украина, 08401

*Original manuscript received May 04, 2019*

*Revised manuscript accepted September 10, 2019*

#### **ABSTRACT**

**Objective** – is to formulate a methodological discourse regarding the place and role of the language interconnected with the process of socialization of a person and develop a systemic idea of the corresponding functional features.

**Materials & Methods** – this discourse is formulated on the basis of a systemic idea of the personality socialization, which, in turn, is realized using the structural-ontological method of studying the subject matter field in interdisciplinary researches. This method involves the construction of special visual-graphic matrices that reflect the interaction of the primary process and the material of the studied system.

**Results.** *The work with the structural-ontological matrix made it possible to analyze the functions of the language in the context of such significant factors of socialization as complex psychodynamics, civilization space and the function of reflection. At the same time, reflection is considered at the level of two plans – primary (reflection-bond) and secondary (reflection-splitting). This made it possible to deduce the idea of the role of language beyond the traditional framework of working with text and analyze the place of the language in the context of activities to establish a connection between individuals, which is realized in a specific cooperative situation (Shchedrovitsky). In particular, the look at language as a specific tool of civilizational rationing, the mechanism of which is provided through reflection-communication. Thus, the language is examined through the prism of its systemic influence on the morphology of the psyche.*

**Conclusions** – *a structural-ontological analysis of the place and role of language in the process of personality socialization has led us to construction of a hypothesis about the phenomenon of language discontentment, as a tendency to distance away ego-consciousness in the process of individuation from linguistic ontology. The arguments were also advanced in favor of the assumption regarding the peculiarities of the influence of language discontentment on cultural activities and the psychodynamic contribution of this phenomenon in the midlife crisis (Jung).*

**Key words:** *language, personality socialization, individuation, structural ontology, systemic methodology.*

## Introduction

The place and role of language in the process of personality socialization remains an urgent scientific problem that has been solved for many decades. Corresponding attempts are carried out in the framework of numerous pedagogical, linguistic, psychological, neurocognitive, anthropological, cultural, ethnographic, historical and other studies. The obvious interdisciplinary nature of this issue leads to the use of a systemic approach to the study of problems, increasingly implemented in recent years (Ananina, 2006; Bazylova et al., 2015; Chafe, 1994; Chenki, 1996; Dosimova, 2008; Garrett, 2008; Garrett & Baquedano-López, 2002; Girutsky, 2007; Hachmafova & Makerova, 2010; Karasik, 2004; Kulick & Bambi, 2004; Krasnykh, 2000; Ochs & Bambi, 2012; Vorobev, 2008; Zamilova, 2013 et al.). At the same time, in most cases, researchers solve narrowly defined theoretical or applied scientific problems. There are no new conceptual views on the connection of language with the process of personality socialization.

This is partly due to methodological difficulties that inevitably arise in an interdisciplinary study of subject matter fields with a multifactorial causal structure of the phenomena studied. The purpose of this article is to present the results of a systemic understanding of the place and role of language in the process of personality socialization. The corresponding methodological discourse is formed using the author's method of structural-ontological analysis of the subject matter area of interdisciplinary researches.

## **Methods and Techniques of the Research**

The structural-ontological method was developed in the framework of the tradition of the systematic methodology of Shchedrovitsky (1966, 1982, 1995). It involves a special procedure for constructing visualizations – structural-ontological matrices that reflect the main components of the system description of the studied object. Subsequent analysis of the object allows you to extract the research subject matter from it and, thereby, specify the answer to the methodological question «WHAT exactly is being investigated?». Among other things, the method allows to schematize the logic of how the material of the system is transformed by its primary process. In turn, this allows to describe the morphology of the system. Matrices provide visibility of structural and functional features and interactions of system components, as well as its relationship with supersystems. These and other, including procedural, features of the application of the method are disclosed in a number of our previous publications and are available both for acquaintance and for scientific and methodological discussion (Shymko, 2016, 2018a, 2018b, 2018c, 2019a).

Obviously, in the case under consideration, the process of *personality socialization* acts as a system object, the structural-ontological disclosure of which is a prerequisite for developing a view of the appropriate place and role of the language. The construction of the structural-ontological matrix involves a graphical representation using perpendicular axes of such characteristics of the system as the *material* and the *primary process*. In addition, each axis should dichotomously display the properties of the corresponding parameters. The procedural and technical nuances of constructing this matrix, as well as working

with it, are described in detail in a separate thematic series of online publications (Shymko, 2019b), which allows us in this article to focus on a review of the significant milestones of the analysis.

As the *material of the system*, the psyche was defined as an energy phenomenon. To clarify the corresponding dichotomous concept, we used Jung's structural ideas about the psyche and its differentiation in the process of personality socialization (1923, 1969a, 1969b). The starting point of the psyche according to Jung is represented by the collective unconscious (archetypes). The final position is an individuated consciousness that is formed as a result of the personality socialization, which Jung calls the process of individuation.

Considering the psyche in terms of energy, the discharge of tension is defined as the *primary process of the system*. The corresponding dichotomy on one pole of the axis is represented by the maximum possible intrapersonal stress, on the opposite – its principal absence. The specified tension is associated with the emergence of critical situations in the process of personality socialization. The corresponding part of the dichotomy we have designated is the *impossibility of being*. We owe the wording to the work of the outstanding scientist Vasilyuk concerning the connection between the phenomenon of experience and «situations of impossibility» (Vasilyuk, 1991). The second part of the dichotomy representing the process is completely free of any tension per se. In essence, this is death, as a transcendental non-existential category, excluding any possibility of tension. We designated this part of the dichotomy as *inexistence*.

The above identification of dichotomies made it possible to form a matrix (Fig. 1), which axes covers the ontological boundaries of the studied object and defines the structure of the corresponding «knowledge construct» (Shchedrovitsky, 1982). The procedure for identifying the structural components (segments) of a matrix is explained in detail and described by us in a separate publication (Shymko, 2019c). The study of the composition of segments and intersegment interactions allowed us to form ideas about the socialization of the personality, which involves changes in the material of the system associated with the Jungian concept of individuation – the natural process of differentiation of the psyche.

«Individuation is the process of formation and isolation of single creatures; Speaking specifically, it is the development of a

psychological individual as a creature that is different from general, collective psychology <...> Individuation is naturally necessary, since delaying individuation through primary or exclusive normalization on a collective scale means damage to individual life. But individuality has already been given physically and physiologically, and accordingly it is expressed psychologically» (Jung, 1969b).

How exactly does «the formation and isolation of individual beings» occur? The quality milestone of individuation is the emergence of the ego – the central element of consciousness. Jung prefers to use the term ego-consciousness, which means a complex (a structural unit of the psyche in analytical psychology), ontologically represented by a set of ego-relationships. According to Jung, complexes are vertically integrated building blocks of the psyche. Their formation occurs within the framework of the psychodynamic segment of the matrix, but is not limited to it and covers the entire psyche. The non-individuated (infantile) ego is subject to unconditional constellating influence from the complexes. A qualitative characteristic of individuated consciousness is the ability to distinguish and to a certain extent exert influence on complexes. The first half of life is associated with the formation and strengthening of «productive» complexes (in fact, personality traits) that allow a person to perform a biological task. The second half of life, on the contrary, is associated with the «liberation» of the ego from the influence of complexes. In both cases, situations of impossibility of being are actualized, which, according to Jung, determine the occurrence of reflection.

«One might even consider that the rather early emergence of the human ability to reflect came from the painful consequences of severe emotional upheaval» (Jung, 1969a). At the same time, Jung directly connects reflection with the function of thinking, which provides the possibility of the formation of experience. «I believe that the principles of scientific empiricism remain unbreakable if we occasionally turn to thoughts that go beyond the simple collection and classification of experimental data. Moreover, I believe that without reflection there is no experience, since «experience» is an assimilation process, without which it is impossible to understand what is happening » (Jung, 1969a).

Thus, our reasoning actualized the view of reflection in the context of the category – *activity*. «Reflection exists in the activity, is a special structure and a special mechanism in the activity ... Reflection

is the moment, side, mechanism and organization of the activity» (Shchedrovitsky, 1995). At the same time, Shchedrovitsky draws attention to the presence of different plans of reflection, at least two forms of its existence: «If we want to understand the fundamental moments of reflection, its« initial »nature, so to speak, we must first of all postulate that this is not a work of consciousness, not a mechanism for splitting consciousness into self-consciousness in the classical sense – all this will be explained as a manifestation of more high forms of existence of reflection; it is a special bond of cooperation, or, in other words, a connection of several initially independent acts of activity. The second point that I highlight <...> is the assertion that reflection is an act of activity about the connection or structure of communication between two, at least individuals. We are talking about such communication in which one individual said something to another about some real or conceivable situation, and the second individual understands this text» (Shchedrovitsky, 1995).

In connection with the foregoing, in our study we distinguished two types of reflection – primary (*reflection-bond*) and secondary (*reflection-splitting*). We draw attention to the fact that reflection-bond involves deciphering the text, but is not limited to this and is not reduced to understanding the text. The key aspect here is the activity of establishing a connection between individuals, which is realized in a specific cooperative (co-activity) situation:

«The core and essence of reflection is such an organization of the situation, which is uniform for all acting individuals, which enables all individuals, despite the differences in their positions and the objective difference in the meanings that must be formed, see, understand and restore the same thing in these situations. objectified, and therefore rationed meaning » (Shchedrovitsky, 1995).

Thus, reflection-bond differs from understanding in that, in addition to linguistic means, situational-activity factors take part in the reconstruction of the subject matter of thought from the text. The principal mechanism of reflection is the situation of cooperation. Therefore, the ontological space in which these situations unfold (the first segment of the matrix) is not a «language field» (Lacan, 2006), but a wider dimension. A dimension that, in addition to language, consists of diverse situations generated by intersecting activities – civilization space

or simply *civilization*. In this dimension, language is an instrument, and reflection-bond is a mechanism of appropriate *rationing*.

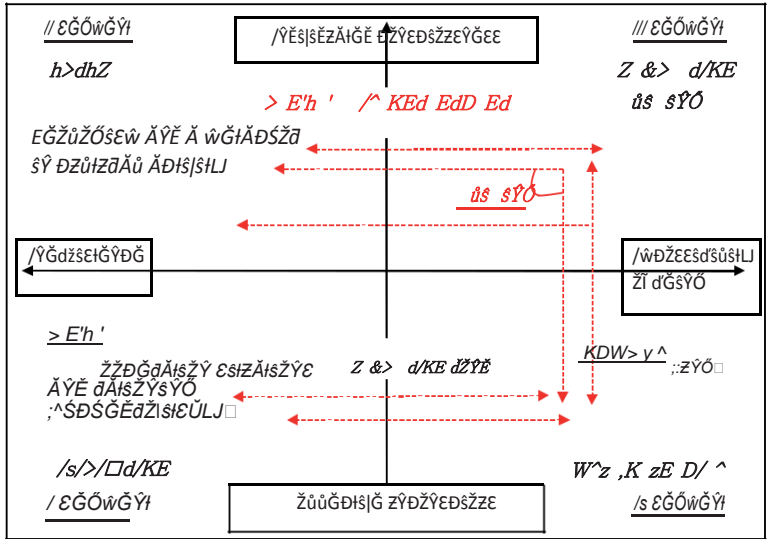


Fig. 1. Structural-ontological matrix of personality socialization as an object of systemic research

Figuratively speaking, situations of cooperation fulfill the function of «crutches» of socialization, without which any personal progress and adaptation would not be thought possible. On the one hand, active participation in cooperation performs the function of discharging stress associated with the primary process of the analyzed system (horizontal axis of the matrix). Tension «pushes» a person outside, in the field of civilizational interaction. On the other hand, involvement in cooperation actualizes the problem of rationing, which in itself is a situation of impossibility. Discharging of one stress generates another. Thus, reflection-bond arises as a binding tension. We assume that the energy of this tension is encapsulated in complexes – repositories of ideological and a ective content replenished in the process of socialization. For these reasons, in the scheme (Fig. 1), the reflection-bond is displayed in the form of line-snippets with end-directed opposite arrows connecting the fourth and first segments of the matrix. The ego’s access to the described «data bank» can be twofold. Through a reflective channel, such access is, in fact, an *experience*. The non-reflexive access of the ego to the contents of the complex is *memory*.



The work of the «pendulum» of reflection is involved in the differentiation of the material of the system, which is also accompanied by the development of ego-consciousness functions, the accumulation of memories and the formation of experience. The latter, from our point of view, is gradually preparing an internal «replacement» in relation to situations of cooperation that were initially localized externally. As a result of the development of the reflection-bond function itself and the internalization of its products, the formation of an alternative ontological space is ensured. With the acquisition of socialization experience, a split occurs (Fig. 1) between the «horizontal» scenario of primary reflection and its «vertical» secondary neoplasm. In fact, this forms a structural conflict, in our opinion, generating a midlife crisis and causing some specific functions of the language, which will be discussed later.

## **Results and Discussions**

According to our matrix, the ontological place of the language corresponds to the first segment (Fig. 1). Thus, civilization provides the ability to unify (reflection-bond) through language. The psyche is not just meaningfully «absorbed» from the outside. Civilization also performs a structure-forming (generating) function in relation to psychodynamics (the fourth segment of the matrix). In this regard, let us recall Lacan's ideas about the structural connection of the unconscious and language, the biolinguistic position of Chomsky and other concepts. Of enormous importance for our analysis is the fact that the intersegment connection under consideration gives the material of the system organization with the help of language, as a specific tool of civilization rationing. In the process of individuation, thanks to the work of reflection-splitting, the ego begins to «fall out» of a productive interaction with civilization, alienate itself from external situations of cooperation, devalue and make senseless of them.

The foregoing makes us ask a clarifying question – what exactly is the ego alienated from? What exactly is that substance in relation to which the ego takes a centrifugal position? Actualization of this issue brings our locus to the connection between the next pair – reflection and psychodynamics (third and fourth segments, Fig. 5). And the answer to this question itself is obvious, if we recall that situations of

cooperation (Shchedrovitsky) realize themselves only through language. So, in addition to the already mentioned features of communication on the line of psychodynamics – reflection in the analysis of two types of reflection, we formulate the following hypothesis. **Development of reflection-splitting determined by the individuation alienates the ego from civilizational ontology, which is objectified through the tendency to abandon language as the manifestation of dissatisfaction with it (hereinafter – *language discontentment*) or, at least, through distance from the corresponding being.**

We assume that dissatisfaction with the language manifests itself in a wide behavioral spectrum – from silence (literal refusal) to the preference for non-linguistic forms of communicative activity (music, dance, pantomime, etc.). However, the connection with the language is not just strong, it is structural and in this sense fundamental to the person. Therefore, de-linguization is simply impossible without the destruction of personality. As a result, language discontentment realizes itself partially, marginally and in two directions, which are obvious when considering the structural-ontological matrix that we have proposed. First, on the line of realization of «discontentment» (third and fourth segments, Fig. 1) are psychodynamic structures formed by the language and / or with the participation of the language – complexes as «actively charged ideas» (Jung, 1969a). We assume that it is this «bias» that causes the destabilization of the worldview during the midlife crisis, the re-actualization of infantile memories, perceptual scenarios, behavioral patterns, etc. Secondly, language discontentment brings (the second and third segments, Fig. 5) to the cultural (redemptive, according to Jung) activity, the spirit of neologism and metaphor (see below).

The particular drama of the conflict we described between the two types of reflections is that the language is between a rock and a hard place of two psychodynamic factors, the morphology of which is due to it (language). Figuratively speaking, there is a struggle against language and with the help of language. The situation is further complicated by the impossibility of de-linguization of a person without psychological annihilation. The reduction of the structure of the psyche to a level where only one of the reflections would functioning is equivalent to the occurrence of severe morbid states. And finally, the development and withdrawal of the mental organization of the personality to a qualitatively new level, where conflicting factors would be qualitatively

«reconciled,» in our opinion, lies in the plane of metaphysical speculation. As you can see, the nature of the conflict in question is fundamentally counterproductive.

In other words, the emerging situation of the impossibility of being creates tension without a creative (structure-forming) vector, which leaves the only direction of stress relief available – response (to cultural activity). It is important to consider that along with language discontentment, this discharge contains «redeeming motivation» (Jung, 1969b). The conflict of reflections executes in a complex, contradictory scenario. Namely, in a single motivational momentum for cultural activity there is an aggression of frustration origin, the negative value of language and a sense of guilt before civilization.

Returning to the thesis about opposing language with the help of language, we ask ourselves a question – how is this possible in practical terms? In our opinion, the simplest and most common option is through the mechanism of neologization. Here, the term implies not so much the introduction of fundamentally new grammatical units into the language, which is the «tip of the iceberg» of neologization, understood in a linguistic way. We understand this term in the context of psychological defense, the dynamic meaning of which is to relieve stress from the impossibility of being and to realize the motivation with the motivational orientation described above. Such protection realizes itself through a variety of psycholinguistic mechanisms of multiplication of language units and manifests itself in the whole spectrum of grammatical phenomena – synonymy, antonymy, homonymy, polysemy, etc.

In our opinion, these mechanisms are not specific to the language discontentment. They probably arise in the process of the evolutionary development of the language and fulfill the function of expanding the linguistic forms necessary for an adequate description of the multifaceted reality (both external and internal). However, these mechanisms are used as channels for relieving stress caused by language discontentment. This leads to the obvious «redundancy» of language tools, from the point of view of human adaptation, not only in a narrow biological, but also in a broad social (in terms of our thinking – civilizational) senses.

So, individuated persons often, firstly, can not only express their experiences with linguistic means, but also «fit» themselves into the language in a cognitive sense, while comprehending issues on a wide thematic spectrum: from daily domestic to professional and creative.

This causes the indicated category of people to strive to increase the level of the so-called verbal culture of their native languages and often motivates them to study foreign languages. According to our assumption, in individuals adaptively experiencing a midlife crisis, language discontentment manifests itself in a conditionally mild form, which seems acceptable to us to call it – dissatisfaction with the insufficiency of language. Secondly, individuation is accompanied by a literal neologization of the language, implemented by the introduction of new words and concepts in the framework of cultural activities. Of course, such introductions are reflected in both the formal and substantive characteristics of these activities. Disclosure of the relevant details requires a detailed separate statement, which we do not stop here for.

Similarly, language discontentment «penetrates» culture through metaphorization, which we also understand in line of psychological defense, while remaining in the orbit of the classical Aristotelian view of «art as an imitation of life.» If neologization assumes the work of defense at the level of the word-concept, then metaphorization refers to the level – plot-discourse. Actually, our reasoning is in favor of the assumption that in the process of individuation, a person predominantly imitates the imitation of life. This issue is not much debatable if one recalls the «wall of the language» of Lacan, on the other side of which is the Real, not symbolized by language, and available only in dreams and in psychosis (Lacan, 2006).

The imitation of imitation is clearly visible in the repeatability of plots and discourses in any products of speech activity – from spontaneous speech utterances to literary classics. Lacan explained this as a manifestation of the natural limitations of the language, claiming that there are only four discourses, three of which are a subspecies of one (Lacan, 2006). We find in Jung a more optimistic formulated view of the theoretical existence of as many archetypes (and hence plots) as there are life situations. However, all archetypes also originate at one point (Self), from the singularity of which binary Eros and Logos appear, and all other archetypes can be reduced to the indicated trinity (Jung, 1969a). Propp's «Morphology of the Folktale» (1968) leaves no room for serious doubt in this matter and allows us to keep politeness, avoiding the further listing of a number of remarkable scientists whose conclusions are similar.

## **Conclusions**

Summarizing the results of the theoretical analysis, we note that this paper sets out a methodological discourse regarding the place and role of language associated with the process of personality socialization. The indicated discourse is formulated on the basis of a systemic concept of the socialization, which, in turn, is realized using the structural-ontological method of studying the subject matter field in interdisciplinary researches. This made it possible to analyze the functions of the language in the context of such significant factors of socialization as complex psychodynamics, civilization space and the function of reflection. In this case, the reflection is considered at the level of the two plans – primary (reflection-bond) and secondary (reflection-splitting). It allowed to deduce the idea of the role of language beyond the traditional framework of working with text and analyze the place of the language in the context of the activity of establishing a connection between individuals, which is realized in a specific cooperative situation (Shchedrovitsky). In particular, to look at language as a specific tool of civilizational rationing, the mechanism of which is provided through reflection-bond. Thus, language is considered through the prism of its systemic impact on the morphology of the psyche. In turn, this allowed us to come to the construction of a hypothesis about the phenomenon of language discontentment, as a tendency to distance ego-consciousness in the process of socialization from linguistic ontology. Assumptions were also formulated regarding the characteristics of the influence of language discontentment on cultural activities and the psychodynamic contribution of this phenomenon in a midlife crisis (Jung).

Among the prospects for further research in this area, of particular interest, in our opinion, is the empirical verification of the differential-psychological, cultural, civilizational, age and pedagogical features of the influence of language on the process of personality socialization.

## **References**

- Ananina, T.V. (2006). Jemocii i jazykovaja kartina mira [Emotions and Language Picture of the World]. *Vestnik Kazahstansko-Amerikanskogo svobodnogo universiteta – Bulletin of the Kazakhstan-American Free University*, 2, 92–99 [in Russian].

- Bazylova, B., Kazhigalieva, G., Kazhigaliyeva, G., Tazhibayeva, S., Zhussupova, Z. and Ergalieva, Z. (2015) Language as an Instrument of Socialization and a Representation of National Linguistic Personality. *Creative Education*, 6, 71–78. <https://doi.org/10.4236/ce.2015.61006>
- Chafe, W. (1994). *Discourse, Consciousness and Time. The Flow and Displacement of Conscious Experience in Speaking and Writing*. Chicago: Univ. Chicago of Press.
- Chenki, A. (1996). Modern Cognitive Approaches to Semantics of Similarities and Differences in Theories and Goals. *Problems of Linguistics*, 2, 68–78.
- Dosimova, M.S. (2008). Nacionalnaja specifika jazykovoj obektivacii koncepta «zhenshhina»: na materiale russkogo i kazahskogo jazykov [National Specifics of Language Objectivization of a Concept «Woman»: On the Material of the Russian and Kazakh Languages]. *Candidate's thesis*. Astrahan. Astrahanskij universitet [in Russian].
- Garrett, P.B., & Baquedano-López, Patricia (2002). Language socialization: Reproduction and continuity, transformation and change. *Annual Review of Anthropology*, 31, 339–361. <https://doi.org/10.1146/annurev.anthro.31.040402.085352>
- Garrett, P.B. (2008). Researching Language Socialization. In Kendall A. King & Nancy H. Hornberger (Eds.), *Encyclopedia of Language and Education* (Vol. 10, 189–201). Springer, Boston, MA. <https://doi.org/10.1007/978-0-387-30424-3>
- Girutsky, A.A. (2007). *Belorussko-russkij hudozhestvennyj bilingvizm: tipologija i istorija, jazykovye processy* [Beloruss-Russian Art Bilingualism: Typology and History, Language Processes]. Minsk: Vysshaja shkola [in Russian]. Hachmafava, Z.R., & Makerova, S.R. (2010). Kognitivnye sistemy jazykovoj lichnosti v processe interpretacii hudozhestvennogo teksta [Cognitive Systems of Linguistic Identity in the Process of Interpretation of a Literary Text]. *Vestnik MGOU – Bulletin MSRU*, 1, 51–56 [in Russian].
- Jung, C.G. (1923). *Psychological types; or, The Psychology of Individuation*. London: Paul, Trench, Trubner.
- Jung, C.G. (1969a). Archetypes and the Collective Unconscious [sic]. *Collected Works of C.G. Jung*. (Vol. 9, Part 1). Princeton, N.J.: Princeton University Press.
- Jung, C.G. (1969b). Aion: Researches into the Phenomenology of the Self. *Collected Works of C.G. Jung* (Vol. 9, Part 2). Princeton, N.J.: Princeton University Press.
- Karasik, V.I. (2004). *Jazykovoj krug: lichnost, koncepty, diskurs* [Language Circle: Person, Concepts, Discourse]. Moscow: Gnozis [in Russian].
- Kulick, Don, & Bambi B., Schie elin. (2004). Language socialization. In Alessandro Duranti (Ed.), *A Companion to Linguistic Anthropology* (pp. 349–368). Malden, MA: Blackwell.
- Krasnykh, V.V. (2000). Jazyk, Soznanie, Kommunikacija [Language, Consciousness, Communication]. In V.V. Krasnykh & A.I. Izotov (Eds.), *Sbornik statej – Collection of Articles*. (Vol. 10, pp. 41–51). Moscow: Dialogue Moscow State University [in Russian].
- Lacan, J. ([1953] 2006). The Function and Field of Speech and Language in Psychoanalysis. In J. Lacan (Ed.). *Écrits: The First Complete Edition in English* (translated with notes by B. Fink in collaboration with H. Fink and R. Grigg), (pp. 237–68). New York: Norton.
- Ochs, E., & Bambi, B.S. (2012). The Theory of Language Socialization. In Alessandro Duranti, Elinor Ochs & Bambi Schie elin (Eds.), *The Handbook of Language Socialization* (pp. 1–21). Malden, MA: Wiley-Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781444342901.ch1>

- Propp, V (1968). *Morphology of the Folktale* (2nd ed.). University of Texas Press.
- Shchedrovitzky, G.P. (1966). Methodological problems of system research. *General Systems, XI* (Translated by A. Rapoport). URL: <https://www.fondgp.ru/old/gp/biblio/eng/5.html>
- Shchedrovitsky, G.P. (1982) Methodological organization of systems-structural research and development: principles and general framework. *General Systems, XXVII* (Translated by A. Rapoport). URL: <https://www.fondgp.ru/old/gp/biblio/eng/4.html>
- Shchedrovitsky, G.P. (1995). *Izbrannyye trudy [Selected Works]*. Moscow: Shkola Kulturnoj Politiki [in Russian].
- Shymko, V.A. (2016). Sistemna lokalizacija predmeta v psihologichnih doslidzhennjah: procedura strukturno-ontologichnoї vizualizacii [Systemic Localisation of the Object in Psychological Research: Structural and Ontological Visualization]. *Visnik Kіivskogo nacionalnogo universitetu imeni Tarasa Shevchenka – Bulletin of Kiev Taras Shevchenko National University, 1(34)*, 47–51 [in Ukrainian].
- Shymko, V. (2018a). Object Field of Organizational Culture: Methodological Conceptualization. *International Journal of Organizational Analysis, 26(4)*, 602–613. <https://doi.org/10.1108/IJOA-03-2017-1135>
- Shymko, V. (2018b). In Pursuit of the Functional Definition of a Mind: The Inevitability of the Language Ontology. *Psiholingvistika – Psycholinguistics, 23(1)*, 327–346. <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2018-24-1-403-424>
- Shymko, V. (2018c). In Pursuit of the Functional Definition of a Mind: the Pivotal Role of a Discourse. *Psiholingvistika – Psycholinguistics, 24(1)*, 403–424. <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2018-24-1-403-424>
- Shymko, V. (2019a). Natural Language Understanding: Methodological Conceptualization. *Psiholingvistika – Psycholinguistics, 25(1)*, 431–443. <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2019-25-1-431-443>
- Shymko, V. (2019b). Zenodo.org. [Online]. [10 October 2019]. Available from: <https://zenodo.org/communities/structural-ontology/>
- Shymko, V. (2019c). Structural-Ontological Matrix: Proceed to the Identification of Segments. Zenodo. <http://doi.org/10.5281/zenodo.2586817>
- Vasilyuk, F. (1991). *The Psychology of Experiencing: The Resolution of Life's Critical Situations*. New York: Harvester Wheatsheaf.
- Vorobev, V.V. (2008). *Lingvokulturologija [Linguaculturology]*. Moscow: Rossijskij universitet druzhby narodov [in Russian].
- Zamilova, A.V. (2013). Lingvosocionicheskoe modelirovanie russkoj jazykovej lichnosti: na materiale internet-bloga [Lingvosocionic Modeling of Russian Language Personality: Based on Online Blog. *Candidate's Thesis*. Kemerovo: Kemerovskij universitet [in Russian].

**Шимко Віталій. До питання про місце і роль мови в процесі соціалізації особистості: структурно-онтологічний ескіз**

#### **АНОТАЦІЯ**

**Мета.** Сформулювати методологічний дискурс щодо місця і ролі мови, які пов'язані з процесом соціалізації особистості і розробити системне уявлення про відповідні функціональні особливості.

**Методики дослідження.** Зазначений дискурс сформульований на основі системного уявлення про соціалізацію особистості, яке, в свою чергу, реалізовано за допомогою структурно-онтологічного методу вивчення предметного поля в міждисциплінарних дослідженнях. Даний метод передбачає побудову спеціальних візуально-графічних матриць, які відображають взаємодію первинного процесу і матеріалу досліджуваної системи.

**Результати.** Робота зі структурно-онтологічною матрицею дозволила проаналізувати функції мови в контексті таких значущих чинників соціалізації, як – комплексна психодинаміка, цивілізаційний простір і функція рефлексії. При цьому рефлексія розглянута на рівні двох планів – первинна (рефлексія-зв'язок) і вторинна (рефлексія-розщеплення). Це дозволило вивести уявлення про роль мови за традиційні рамки роботи з текстом і проаналізувати місце мови в контексті діяльності щодо встановлення зв'язку між індивідами, яка реалізується в специфічній кооперативній ситуації (Щедровицький). Зокрема, поглянути на мову, як на специфічний інструмент цивілізаційного нормування, механізм якого забезпечується за допомогою рефлексії-зв'язку. Тим самим мову розглянуто крізь призму її системного впливу на морфологію психіки.

**Висновки.** Структурно-онтологічний аналіз місця і ролі мови в процесі соціалізації особистості дозволив прийти до побудови гіпотези щодо феномену невдоволення мовою, як тенденції до дистанціювання еґо-свідомості в процесі індивідуації від мовної онтології. Також було сформульовано аргументацію на користь припущення щодо особливостей впливу невдоволення мовою на культурну діяльність і психодинамічну участь цього феномену в кризі середини життя (Юнг).

**Ключові слова:** мова, соціалізація особистості, індивідуація, структурна онтологія, системна методологія.

## **АННОТАЦІЯ**

**Цель.** Сформулировать методологический дискурс в отношении места и роли языка, связанных с процессом социализации личности и разработать системное представление о соответствующих функциональных особенностях. **Методики исследования.** Указанный дискурс сформулирован на основе системного представления о социализации личности, которое, в свою очередь, реализовано с помощью структурно-онтологического метода изучения предметного поля в междисциплинарных исследованиях. Данный метод предполагает построение специальных визуально-графических матриц, которые отображают взаимодействие первичного процесса и материала исследуемой системы.

**Результаты.** Работа со структурно-онтологической матрицей позволила проанализировать функции языка в контексте таких значимых факторов социализации, как – комплексная психодинамика, цивилизационное пространство и функция рефлексии. При этом рефлексия рассмотрена на уровне двух планов – первичная (рефлексия-связь) и вторичная (рефлексия-расщепление). Это позволило вывести представления о роли языка за



традиционные рамки работы с текстом и проанализировать место языка в контексте деятельности по установлению связи между индивидами, которая реализуется в специфической кооперативной ситуации (Щедровицкий).

частности, взглянуть на язык, как на специфический инструмент цивилизационного нормирования, механизм которого обеспечивается посредством рефлексии-связи. Тем самым язык рассмотрен сквозь призму его системного влияния на морфологию психики.

**Выводы.** Структурно-онтологический анализ места и роли языка в процессе социализации личности позволил прийти к построению гипотезы о феномене недовольства языком, как тенденции к дистанцированию эго-сознания в процессе индивидуации от языковой онтологии. Также была сформулирована аргументация в пользу предположения в отношении особенностей влияния недовольства языком на культурную деятельность и психодинамическое участие данного феномена в кризисе середины жизни (Юнг).

**Ключевые слова:** язык, социализация личности, индивидуация, структурная онтология, системная методология.