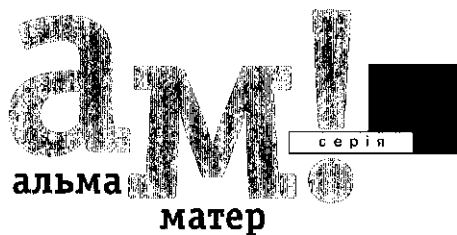


81.002.3 я 73
К93

С. І. Куранова

ОСНОВИ ПСИХОЛІНГВІСТИКИ

Навчальний
посібник



- Загальні основи психолінгвістики
- Психолінгвістичний аналіз мовлення
- Основи етнопсихолінгвістики
- Мовна особистість у психолінгвістиці



81.002.3973
к93

Серію засновано
в 1999 році

ам
альма
матер

е 4 4 1 6 4 6

С. І. Куранова

ОСНОВИ ПСИХОЛІНГВІСТИКИ

Навчальний посібник

Київ
Видавничий центр «Академія»
2012



УДК 81'23(075.8)
ББК 81-5я73
К93

**Рекомендовано Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України
як навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів**
(Лист № 1/11—1862 від 13.02.2012 р.)

Психолінгвістика — наука про взаємозв'язки мови і мислення, вплив мови на психічний розвиток людини, психологічну зумовленість мовних явищ. Досліджує вона і формування мовної свідомості, діяльність людини як мовної особистості, закорінену у психічне національну специфіку мовленнєвої поведінки і соціального символізму. Розкриття цих питань в контексті найновіших досягнень психологічної і лінгвістичної науки та відповідно до сучасних методологічних вимог становить концептуальну основу, проблемну структуру і зміст навчального посібника.

Адресований студентам вищих навчальних закладів. Придужитися всім, хто цікавиться психологічними основами мислення, мовного розвитку і мовної діяльності людини.

Рецензенти:

доктор філологічних наук, професор *В. І. Карабан*;
доктор філологічних наук, професор *А. Е. Левицький*;
кандидат філологічних наук, професор *І. І. Сєрякова*

ISBN 978-966-580-310-2 (серія)
ISBN 978-966-580-401-7

© Куранова С. І., 2012
© ВЦ «Академія»,
оригінал-макет, 2012

Зміст

1. Загальні основи психолінгвістики	1.1. Психолінгвістика як наука	7
	Сутність, предмет і завдання психолінгвістики	7
	Взаємозв'язки психолінгвістики з іншими науками	10
	1.2. Історія становлення психолінгвістики	14
	Період наукових контактів психології та лінгвістики (початок XIX — середина XX ст.)	14
	Формування психолінгвістики як науки (50—70-ті роки XX ст.)	19
	Період змін у проблематиці психолінгвістики (80-ті роки XX ст. — донині)	32
	1.3. Методи психолінгвістичних досліджень	33
	Експериментальні методи у психолінгвістиці	34
	Дискурс-аналіз у психолінгвістиці	50
2. Психо-лінгвістичний аналіз мовлення	2.1. Мовлення як реалізація мови	63
	2.2. Психолінгвістичні моделі породження мовлення	65

	2.3. Психолінгвістичні теорії породження мовлення	75
	2.4. Психолінгвістичні аспекти сприйняття мовлення	79
	2.5. Психолінгвістичні проблеми сприйняття та оцінювання тексту	90
	2.6. Мовленнєві акти в аналізі спілкування	98
3. Основи етнопсихолінгвістики	3.1. Сутність етнопсихолінгвістики	103
	3.2. Національно-культурна специфіка мовленнєвої і немовленнєвої поведінки	109
	3.3. Соціально-психологічні аспекти етнопсихолінгвістики	115
	Роль соціалізації у формуванні мовної особистості	115
	Особливості поведінки в міжкультурній комунікації	118
	Соціально-символічна регуляція поведінки співрозмовника	123
	3.4. Теорії міжкультурної комунікації	129
	Теорія широко- і вузькоконтекстних культур	129
	Е. Холла	129
	Теорія культурних вимірів	132
	Г. Хофштеде	132
	Теорія культурної грамотності	138
	Е. Хірша	138
	3.5. Багатомовність в аспекті етнопсихолінгвістичних досліджень	139
4. Мовна особистість у психолінгвістиці	4.1. Вікова психолінгвістика	144
	Мовленнєві центри головного мозку	145
	Періоди мовного становлення особистості	149

Універсальні закономірності у процесах найменування та узагальнення	154
4.2. Комунікативна поведінка мовної особистості	159
4.3. Типологія мовних спільнот і особистостей	162
4.4. Норма і патологія в мовленні	172
Тестові завдання	178
Термінологічний словник	193
Література	203

1.

Загальні основи психолінгвістики

1.1. Психолінгвістика як наука

Мову та інтелект, зв'язок між мовою і мисленням, вплив на свідомість за допомогою мови, загальні закономірності розвитку мовлення в онтогенезі, формування мовної свідомості, функціонування мовної особистості вивчає психолінгвістика. Як наука вона виникла порівняно недавно, проте вже посіла належне їй місце серед інших наук завдяки власній міждисциплінарності, новітнім підходам та результативності досліджень.

Сутність, предмет і завдання психолінгвістики

Наукова думка XX — початку XXI ст. значною мірою зосереджена на антропоцентричних дослідженнях. Поведінка, мовні, мотиваційні, психічні, психологічні та інші особливості людини нині є основними предметами вивчення гуманітарних наук. У XX ст. було здійснено фундаментальні дослідження фізіології та функцій мозку, психіки та психології людини. Цей період ознаменувався також розвитком філософської думки, зокрема

екзистенціалізму, постмодернізму, появою мистецтва «потoku свідомості», впливом східних учень, ідей фрейдизму та неофрейдизму. Науковці почали вивчати homo sapiens насамперед як особистість, що має складний внутрішній світ. Цим значною мірою зумовлені поява та розквіт таких наукових галузей, як комунікативна і когнітивна лінгвістика, когнітивна психологія, етнопсихолінгвістика, а також досліджень мовних картин світу, мовної свідомості, концептосфер.

Особливе місце серед них посідає психолінгвістика, що має міждисциплінарний характер. Лінгвістика традиційно займається науковим описом структури, форм та значень звуків, слів, словосполучень і речень. Психологія досліджує способи оволодіння цими системами та їх функціонування в реальному спілкуванні, коли люди вимовляють і розуміють речення. Психолінгвістика вивчає глибинні знання та здібності, необхідні людині для того щоб опанувати мову в дитинстві і впродовж життя послуговуватися нею.

Психолінгвістика (грец. *psychē* — душа і франц. *linguistique* — наука про мову) — наука, яка вивчає процеси утворення, сприйняття та формування мовлення у їх взаємодії із системою мови, а також розробляє моделі мовленнєвої діяльності та психофізіологічної мовленнєвої організації людини, перевіряє їх у процесі психологічних експериментів.

Оскільки психолінгвістика є синтетичною наукою, представники її наукових шкіл по-різному підходять до тлумачення її предмета. Теоретичні уявлення кожної психолінгвістичної школи формуються з психологічних уявлень про процеси мовленнєвого спілкування, продукування та сприйняття мовленнєвих висловлювань, засвоєння мови дитиною, а також із лінгвістичних уявлень про структуру мови та структуру мовленнєвого висловлювання. Поняттєвий апарат кожної з них містить психологічні та лінгвістичні складники. Своевідність кожної психолінгвістичної школи полягає в оригінальності психологічної теорії, взятої за основу дослідження психологічних особливостей, та лінгвістичних даних, застосовуваних при аналізі мовного компонента. Цим зумовлені відмінності щодо визначення предмета психолінгвістики представниками різних напрямів цієї науки. Зокрема, американський дослідник Ч. Осгуд предметом психолінгвістики вважав про-

цеси кодування та декодування повідомлень (за такого підходу за основу процесу комунікації взято модель К. Шеннона). Представники трансформаційної психолінгвістики (насамперед Н. Хомський та Дж. Міллер) її предметом вважали процеси оволодіння, використання формальних мовних структур та втілення в мовних формах смислу повідомлення. Для їх опису Н. Хомський запропонував поняття «глибинний та поверхневий рівні висловлювання». Д. Слобін — представник американської психолінгвістичної школи, який продовжував та розвивав ідеї Н. Хомського та Дж. Міллера, — визначав предметом психолінгвістики глибинні знання та здібності, необхідні людині для оволодіння мовою в дитинстві і послуговування нею впродовж життя. На думку О. О. Леонтьєва, — засновника радянської школи психолінгвістики (теорії мовленнєвої діяльності), — предмет цієї науки є структура і функціонування мовленнєвих механізмів людини у їх співвідношенні зі структурою мови, тобто процеси породження і сприйняття мовлення, при цьому основним поняттям є «діяльність» (звідси «діяльнісний підхід», «мовленнєва діяльність»). Найточніше предмет психолінгвістики визначила білоруська дослідниця О. Уланович — вербальна організація та вербальна поведінка людини. За такого підходу до сфери психолінгвістики залучають проблеми мовленнєвої здатності, мовної свідомості, мовленнєвого розвитку людини, механізмів породження і сприйняття мовлення, когнітивні процеси, дослідження мовленнєвої поведінки мовної особистості, питання, пов'язані з комунікацією (вербальною, міжкультурною тощо).

З огляду на такий підхід завданнями психолінгвістики слід вважати:

- розроблення загальних теоретичних моделей породження і сприйняття мовлення;

- вивчення імовірнісної структури мовленнєвих процесів;

- дослідження вербальних асоціацій;

- визначення факторів розпізнавання мовлення;

- дослідження та опис дитячого мовлення;

- вивчення проблем психолінгвістики тексту;

- розроблення загальнотеоретичних проблем етнопсихолінгвістики та проблем мовленнєвого впливу;

- дослідження феномена мовної особистості.

О. О. Леонт'єв до практичних завдань психолінгвістики зарахував навчання рідної та іноземної мов, мовленнєве виховання дошкільників та розроблення проблем логопедії; виявлення та лікування порушень мовлення, пов'язаних із захворюваннями мозку; дослідження проблем мовленнєвого впливу; розроблення практичних аспектів судової психології та криміналістики. Близькою є позиція О. Уланович, яка визначає такі завдання психолінгвістики: організування мовленнєвого розвитку дітей у дошкільний період; навчання іноземних мов; логопедію, навчання розумово відсталих дітей, глухих, сліпих, дітей із вродженими мовленнєвими патологіями; поновлення мовлення при його порушеннях (зокрема, лікування різноманітних форм афазії та її ускладнень); міжкультурні комунікації; інженерне моделювання мовленнєвого спілкування.

Отже, для дослідження мисленнєвих процесів, які є основою оволодіння мовою та її використання, психолінгвістика послугується теоретичними прийомами психології і лінгвістики. За предметом дослідження вона ближча до лінгвістики, а за методами — до психології.

Взаємозв'язки психолінгвістики з іншими науками

Психолінгвістика активно використовує надбання різноманітних галузей знань. Як складова лінгвістики, вона взаємодіє з розділами традиційного мовознавства (фонетикою, граматиною, лексикологією, стилістикою) та сучасними його напрямками (когнітивною, комунікативною лінгвістикою, прагмалінгвістикою, соціолінгвістикою, лінгвістичним аналізом тексту), а також із психологією, культурологією, етнологією, теорією комунікації, медициною. Зв'язок психолінгвістики з фонетикою — наукою, що вивчає звукову будову мови, зумовлений тим, що обидві науки досліджують мовлення, однак предмети дослідження у них різні. Предметом вивчення фонетики є звукові засоби мови у всіх їх виявах та функціях, зв'язок між звуковою формою мови та письмом. Тому дані фонетики важливі для психолінгвістичних досліджень процесів породження та сприйняття мовлення. Дані граматики — розділу мовознавства, що вивчає систему морфологічних категорій та форм,

синтаксичних категорій і конструкцій, способів словотворення, використовують у психолінгвістичних дослідженнях, що спираються на ідеї генеративної лінгвістики — одного з відгалужень формального напрямку в лінгвістиці, що ґрунтується на описі мови у вигляді формальних моделей певного типу.

Вивчати словесні асоціації, різні види афазій допомагає лексикологія — наука про словниковий склад, лексику мови. Важливим і для лексикології, і для психолінгвістики є дослідження лексиконів конкретних мов у їх співвідношеннях із дійсністю. У словах, їх значеннях безпосередньо закріплений життєвий досвід соціуму в певну епоху. У зв'язку з цим такі проблеми, як співвідношення лексики та культури, лінгвістична відносність (вплив лексики на «сприйняття світу»), взаємозв'язок лінгвістичних та екстралінгвістичних компонентів є спільними для лексикології та психолінгвістики.

Психолінгвістика тісно пов'язана зі стилістикою, основним предметом якої є стиль у всіх мовознавчих значеннях цього терміна (індивідуальна манера виконання мовленнєвих актів, функціональний стиль мовлення, стиль мови тощо), жанри спілкування, співвідношення тексту з позатекстовими підсистемами мови, використання мови в різних ситуаціях, передумови успішного здійснення мовленнєвих актів. Ці проблеми цікаві також і психолінгвістиці. Вона використовує відомості з теоретичної стилістики щодо проблем мовленнєвого акту та тексту як його результату (знання про вибір автором мовленнєвих засобів, утілення в тексті авторської ідеї тощо), матеріали зі стилістики адресата щодо інтерпретації задуму автора мовлення. Спільними для обох галузей знань є проблеми співвідношення мови та мислення, концепція мовної «картини світу».

Зв'язок психолінгвістики з лінгвістикою тексту, предметом якої є правила побудови зв'язного тексту та його смислові категорії, що реалізуються згідно з цими правилами, зумовлений тим, що обидві науки виявляють спільний для адресанта і адресата фонд знань (пресупозиції). Правила побудови цілісного та зв'язного тексту також належать до сфери інтересів психолінгвістики.

Психолінгвістика перебуває у тісному зв'язку з когнітивною лінгвістикою, оскільки вона також досліджує функціонування мови як різновиду когнітивної

діяльності, як загального пізнавального механізму репрезентації і трансформування різних видів інформації з використанням мовних знаків.

Досліджуючи процеси породження, формування та сприйняття мовлення, психолінгвістика звертається до комунікативної функції мови, яку вивчає комунікативна лінгвістика, що зосереджена на процесах спілкування людей з використанням живої природної мови, а також усіх наявних складових комунікації. Крім цього, для опису психолінгвістичних процесів (наприклад, породження та сприйняття мовлення) часто використовують ті самі моделі комунікації, що і для репрезентації процесів спілкування (наприклад, модель Г. Ласвелла, модель К. Шеннона та В. Вівера, транзакційну модель В. Шрамма та ін.).

Тісним є зв'язок психолінгвістики з прагмалінгвістикою, що співвідносить мовні об'єкти з соціальними діями. У полі досліджень обох цих наук — діяльність та динамічний підхід до мови, тобто процеси комунікації у їх безпосередньому зв'язку з соціально-діяльнісним контекстом та намірами її учасників.

Зв'язок психолінгвістики із соціолінгвістикою — наукою, яка функціонує на стику мовознавства, соціології, соціальної психології, етнографії і вивчає проблеми, пов'язані з соціальною природою мови, її суспільними функціями, механізмами впливу соціальних факторів на мову та роллю мови в житті суспільства, — виявляється у спільності проблем дослідження: мова і соціум, мова і культура, білінгвізм. Психолінгвістика вивчає їх в аспекті впливу культурних та соціальних факторів на мовленнєву діяльність індивіда, а також стосовно процесів формування та розвитку дитячого мовлення.

У психолінгвістичних дослідженнях активно послуговуються методами і даними психології — науки про факти, механізми і закономірності психіки. Психолінгвісти спираються на основні положення наукових робіт психологів Л. Виготського, О. М. Леонтьєва, Ж. Піаже та ін. Етапи розвитку психолінгвістики безпосередньо пов'язані з відповідними етапами у розвитку психології. Зокрема, значним був вплив на психолінгвістику ідей гештальт-психології, психологічної теорії соціалізації, дискурсивної психології тощо. Результати

психолінгвістичних досліджень використовують в інженерній, авіаційній, космічній, судовій психології.

Психолінгвістика стала основою сучасної методики навчання іноземних мов та методик навчання граматики рідної мови.

З культурологією — галуззю знань, орієнтованою на вивчення людини в її культурному вимірі, — психолінгвістику поєднує інтерес до форм вияву ментальних структур свідомості представників різних культур, відповідних схем інформаційного обміну, процесів створення повідомлень (усних і письмових текстів).

Психолінгвістика також пов'язана з етнологією — наукою про процеси формування та розвитку різних етнічних груп, їх ідентичність, закономірності колективної поведінки і взаємодії, взаємозв'язки особистості та соціального середовища. Дані етнології використовують в етнопсихолінгвістичних дослідженнях, а також у процесі вивчення співвідношення національного та універсального у мовленні дорослого та у розвитку мовлення дитини.

Помітний зв'язок психолінгвістики з теорією комунікації, яка досліджує засоби і функції інформаційних зв'язків, комунікативні обміни, інформаційні системи. Зокрема, у психолінгвістиці застосовують дані теорії комунікації щодо загальних закономірностей спілкування, впливу позамовних чинників на процес мовленнєвої діяльності.

У своїх дослідженнях психолінгвістика послуговується здобутками з медицини — природничої науки, що вивчає, зокрема, органічні основи та фізіологічні характеристики процесів мислення і мовлення. Їх використовують для опису процесів становлення мовної особистості в онтогенезі, а також для вивчення норми і патології в мовленні.

Близькою до психолінгвістики за предметом і завданнями наукою є нейролінгвістика, що використовує потенціал медицини. Вона виникла на стику неврології та лінгвістики і вивчає систему мови у співвідношенні з мозковим субстратом мовленнєвої поведінки. Предметом нейролінгвістичних досліджень, дані яких використовує психолінгвістика, найчастіше стають афазії та інші форми порушень мовленнєвої поведінки. Важливий матеріал для психолінгвістики дає нейролінгвістичне вивчення поведінки поліглотів та білінгвів, що мають мозкові ураження.

Отже, психолінгвістика характеризується тісними зв'язками як з мовознавчими дисциплінами, так і з суспільними та природничими науками. Дані цих наук допомагають у дослідженні мовленнєвої поведінки людини, процесів породження і сприйняття мовлення.

1.2. Історія становлення психолінгвістики

Зародження психолінгвістики як напряму лінгвістичних досліджень відбулося у 50-ті роки XX ст. Виникла вона на стику лінгвістики і психології, взаємопроникнення яких зумовлене тим, що мова є явищем психологічним і практично вся мовна система зберігається у психіці, свідомості людини. В історії становлення та розвитку психолінгвістики виокремлюють три етапи, які характеризуються оригінальністю підходів, поглядів, особливим характером зв'язків психології та лінгвістики.

Період наукових контактів психології та лінгвістики (початок XIX — середина XX ст.)

До середини XX ст. психолінгвістика не існувала як окрема наука, проте проблеми, що належать до її сфери, вивчали в межах психології і мовознавства. Тому період з початку XIX до середини XX ст. називають передісторією виникнення психолінгвістики.

Перші спроби поєднати психологічний та мовознавчий підходи належать німецькому вченому-енциклопедисту, філософу мови та філософу-психологу Вільгельму фон Гумбольдту (1767—1835). На той час і лінгвістика, і психологія не були ще сформовані і відокремлені від натурфілософських доктрин. Для розвитку мовознавства і, зокрема, психолінгвістики важливою була ідея В. фон Гумбольдта про суперечливі якості мови — як динамічного утворення, як діяльності і як її продукта. Ідею діяльності запропонували представники німецької класичної філософії: Йоган-Готліб Фіхте (1762—1814), Фрідріх-Вільгельм Шеллінг (1775—1854),

Георг-Вільгельм-Фрідріх Гегель (1770—1831), а до лінгвістики її застосував В. фон Гумбольдт. Розуміння мови як діяльності передбачає активність, тобто мова як соціальне явище впливає на людину. Що більш свідомо індивід послуговується мовою, то сильніше мова впливає на його мислення. З часом психолінгвістика сприйняла сформульоване В. фон Гумбольдтом учення про «внутрішню форму мови» як утілення світосприйняття народу («духу» народу), «мовну свідомість», проблему співвідношення мови та мислення. Важливими для психолінгвістики стали окреслені ним фундаментальні проблеми мовленнєвого спілкування: а) обов'язковою умовою взаєморозуміння комунікантів є спільні знання про світ; вони сприяють формуванню судження про зміст мовленнєвого повідомлення та цілі співрозмовника; б) розуміння мовленнєвого повідомлення — це процес зустрічної активності слухача, під час якої він сприймає мовні знаки, впізнає їх, ідентифікує, співвідносить із власними мовними та енциклопедичними знаннями, виробляє судження про значення та смисл мовленнєвого повідомлення; в) сприйняття мовних знаків, які організовані у повідомлення, — це лише сприйняття того, що існують деякі спільні з адресатом фрагменти знань, вказівки на це дають підстави для суджень про значення та смисл мовленнєвого повідомлення.

Концепція В. фон Гумбольдта дала поштовх для розвитку різних напрямів у мовознавстві, у т. ч. психологічного, з якого з часом і розвинулася психолінгвістика. Його засновником вважають німецького філолога та філософа Геймана Штейнтала (1823—1899). Він називав мовознавство психологічною наукою та визначав мову загалом як психологічний феномен. У мові він розрізняв: а) мовлення, вимовляння; б) здатність говорити, мовний матеріал. На його думку, у мові за допомогою артикульованих звуків відображаються усвідомлені внутрішні психічні та духовні стани. Отже, Г. Штейнталь сформулював методологічні схеми аналізу психології мови.

Представником психологічного напрямку в мовознавстві був також німецький філософ і психолог Вільгельм Вундт (1832—1920). Він використовував психологічні схеми аналізу для вивчення процесів сприйняття та продукування мовлення і досліджував ці процеси на межі мови як системи та мови як здатності (мовленнєвого

механізму). Вважав, що процес сприйняття мовлення починається зі сприйняття його зовнішньої форми. Аналіз зовнішньої форми повідомлення дає змогу розкрити синтаксичну структуру відповідних речень і з'ясувати структурні відношення між складовими мисленнєвих уявлень мовця. Смысл слів В. Вундт вважав мисленнєвою картиною, що існує у формі невербальних знаків.

Вагомий внесок у розвиток психологічного напрямку в лінгвістиці зробив український мовознавець Олександр Потебня (1835—1891). Зокрема, він розвивав ідеї В. фон Гумбольдта про протилежні якості мови (як динамічного утворення, як процесу, як продукту), про мову як орган думки. Для формування та розвитку психолінгвістики важливим став поміркований погляд О. Потебні щодо взаємозв'язку мови і мислення. Він заперечував ідею про нерозривність мови та мислення, вважаючи мову найважливішим, але не єдиним засобом вираження думки, адже в онтогенезі мислення не завжди пов'язане з мовою. На середньому етапі людського розвитку думка може бути пов'язана зі словом, але на початку вона не доростає до слова, а на високому рівні розвитку залишає його, оскільки слово не задовольняє її вимог і думка не може бути відокремленою від чуттєвої сфери. О. Потебня зауважував, що слово потрібне для перетворення нижчих форм думки на поняття і має з'являтися тоді, коли «в душі» вже є матеріали, що передбачаються цим перетворенням. Такий підхід до розуміння співвідношення мови і мислення донині має значення для психолінгвістики як методологічна схема. На його основі було сформульовано уявлення про поліморфність людського мислення, яке здійснюється внутрішньо (якщо спирається на образи мовних, немовних знаків, візуальні образи предметів) або зовнішньо (якщо спирається на просторові, смислові уявлення, схеми, макети, конструкції тощо).

Отже, психологічний напрям у мовознавстві як сукупність течій, шкіл, концепцій, що вважають мову феноменом психологічного стану та діяльності людини чи народу, став визначним етапом в історії становлення психолінгвістики.

У 20-ті роки ХХ ст. психологія та лінгвістика потужно розвивалися, хоча зв'язки між ними були ослаблені. У психології настав період розквіту біхе-

віоризму — напряду, який вивчає зовнішні впливи на організм людини та реакції, що пов'язують її з оточенням. Його засновником був американський психолог Джон Вотсон (1878—1958), який поставив під сумнів суб'єктивні методи інтроспективної психології, що вивчала свідомість шляхом самодослідження, незважаючи на зовнішні впливи, і запропонував досліджувати зовнішню активність людини та її реакції. За такого підходу внутрішні психологічні процеси не є предметом психології, оскільки вони недосяжні для безпосереднього спостереження та об'єктивної фіксації і, відповідно, не можуть бути предметом експериментального дослідження. Зв'язки між зовнішніми впливами на організм та реакціями, що допомагають йому пристосуватися, біхевіористи зображали у вигляді схеми «стимул → реакція» ($S \rightarrow R$) і пояснювали як асоціативні. Така наукова парадигма перешкоджала дослідженню мовлення, яке біхевіористи спрошували до системи рухів та реакцій, без змістового аналізу.

Водночас перша половина XX ст. характеризувалася глибокими дослідженнями психології мовлення. Ще у 1907 р. німецькі психологи Клара та Вільям Штерни видали книгу, присвячену вивченню дитячого мовлення. У Франції з'явилася серія журнальних статей та книг із цієї тематики, зокрема французького психолога Альфреда Біне (1857—1911), швейцарського психолога Жана Піаже (1896—1980) та ін. Ж. Піаже розпочав роботу з дослідження дитячого мислення та сформулював положення про егоцентричне мовлення дитини. У СРСР їх розробляв Лев Виготський (1896—1934) та ін. Однак ці роботи суто психологічні, лінгвістичні ідеї та засоби формального опису мови в них відсутні.

Стрімкого розвитку лінгвістика набула у першій половині XX ст. У цей час сформувалося уявлення про нелінійність системи мови і лінійність мовлення, розроблено ідею мовного знака, створено принципи синхронного, діахронного, формального (структурного) описів мови. У полі зору лінгвістів перебували невербальні компоненти ситуації спілкування, які визначають вербальну поведінку (наприклад, якості комунікантів, способи їх спілкування, соціальні відносини тощо), а також формальні та змістові характеристики організації мовлення. Значну увагу було приділено питанням,

пов'язаним із немовленнєвим контекстом. Це роботи російських лінгвіста та літературознавця Віктора Жирмунського (1891—1971), літературознавця Юрія Тинянова (1894—1943), філософа, лінгвіста і літературознавця Михайла Бахтіна (1895—1975), лінгвіста та літературознавця Лева Якубінського (1892—1945) та ін. Представники Празького лінгвістичного гуртка вивчали мовлення у ракурсі проблеми «даного» та «нового» (у змістовому аспекті). Вони визначили закономірності побудови мовленнєвих висловлень, і згодом ця система поглядів стала основою функціональної стилістики.

Уперше в межах біхевіористського підходу розгорнута концепція про акт мовленнєвого спілкування створив американський лінгвіст Леонард Блумфілд (1887—1949). Він зробив спробу відтворити мовлення в його реальному оточенні й довів, що мовленню і передують, і йдуть за ним практичні події. Події після мовлення — це дії комуніканта, який відчув мовленнєвий вплив. Люди можуть впливати один на одного немовленнєвими і мовленнєвими стимулами та реагувати на ці стимули мовленнєвими і немовленнєвими діями.

Об'єктом аналізу повідомлення Л. Блумфілд вважав насамперед немовленнєві обставини спілкування, прирівнював мовленнєві дії до немовленнєвих, але не використовував для аналізу понятійний апарат лінгвістики. Його досягненням було визначення регулятивної функції мовлення: воно є засобом регуляції діяльності співрозмовника, що здійснюється шляхом передавання мовленнєвих повідомлень.

У моделі мовленнєвого спілкування Л. Блумфілда відображено лише ту поведінку комунікантів, за якою можна спостерігати. За межами дослідження залишилися інтенції комунікантів і значення мовних одиниць. Репліки комунікантів та їх практичні дії у відповідь на мовленнєві висловлювання він аналізував за схемою $S \rightarrow R$. Похибка цієї схеми полягала зокрема в тому, що один і той самий носій мови в різних ситуаціях та різні носії в однаковій ситуації мають різні реакції. Отже, зв'язок між зовнішніми фрагментами поведінки опосередкований внутрішніми психічними процесами, які модифікують реакції. Недоліком концепції Л. Блумфілда є відсутність пояснення інтенціонального, цілеспрямованого характеру мовленнєвого спілкування та

чітких уявлень про структуру чинників і відповідних спільних знань, які забезпечують взаєморозуміння комунікантів.

Підхід Л. Блумфілда розвинув американський філософ, семіотик Чарльз Морріс (1901—1979), беручи до уваги і той факт, що в деяких випадках людина реагує на знак так само, як і на предмет, який цей знак заміщає, тобто предмет і його знак викликають однакові реакції. Для пояснення випадків, коли знак і предмет не викликають таких реакцій, Ч. Морріс запропонував поняття «диспозиція» — готовність до реакції. Згідно з його концепцією, між мовленнєвими репліками, мовленнєвими стимулами та практичними реакціями існують причинно-наслідкові зв'язки.

Концепція акту мовленнєвого спілкування Л. Блумфілда та диспозиційний підхід Ч. Морріса були спробами пояснити, як відбувається мовленнєве спілкування і як людина засвоює мовні засоби спілкування. Поділяючи основне положення біхевіоризму, що формування поведінки людини — це індивідуальний процес її адаптації до природи та суспільства, Ч. Морріс появу спільних для носіїв мови комунікативних знаків пояснював спільністю їх індивідуальних процесів адаптації.

Отже, перший період в історії психолінгвістики створив загальнонаукові передумови для її подальшого розвитку.

Формування психолінгвістики як науки (50—70-ті роки XX ст.)

Другий період у розвитку психолінгвістики ознаменувався появою напрямів, які за географічною ознакою називають американським, європейським і радянським.

Американський напрям у психолінгвістиці. У його межах сформувалися дві психолінгвістичні школи: школа психолога Чарльза Осгуда (1916—1991) і школа лінгвіста Ноема Хомського (нар. 1928) та психолога Джорджа Міллера (нар. 1920).

Психолінгвістика Ч. Осгуда. Перше десятиліття свого існування психолінгвістика спиралася на загальнопсихологічну традицію американського необіхевіоризму. Цю психолінгвістичну школу називають також психолінгвістикою Ч. Осгуда.

Лінгвістичні ідеї Ч. Осгуд запозичив із дискриптивної (описової) лінгвістики, зокрема методи формального опису мовленнєвого ланцюга (сформовані при описі мов аборигенів Америки). У його теорії слово розглядається ізольовано від контексту; вона прийшла на зміну психології мовлення, яка була популярною у Північній Америці. Концепція Ч. Осгуда має такі особливості:

- ідея реактивності;
- індивідуалізм (досліджує людину-«робінзона», яка формується, реагує та діє поза суспільством; при цьому суспільство є «соціальним середовищем» — джерелом стимулів певного типу, яке принципово не відрізняється від інших стимулів);
- атомізм, що особливо виявляється у тлумаченні розвитку дитячого мовлення (дитина начебто засвоює окремі слова та конструкції і вторинно узагальнює їх та формує загальні мовні категорії).

Відповідно до концепції Ч. Осгуда лінгвістика має досліджувати структуру повідомлення незалежно від характеристик відправника або одержувача. Суспільні науки, зокрема психологія, вивчають характеристики людських організмів, які зумовлюють вибір та інтерпретацію повідомлень; психолінгвістика — зв'язок між структурою повідомлення та якостями індивідів, які продукують та сприймають його в умовах комунікативного акту. Предмет психолінгвістики він визначав як співвідношення між структурою повідомлення та якостями осіб, які його кодують і декодують.

Мовленнєву поведінку Ч. Осгуд вважав адаптивною (такою, що лише реагує на зовнішні стимули). Формування навичок оволодіння мовою Ч. Осгуд трактував як процес навчання, під час якого дитина засвоює мовленнєві реакції, підтримані дорослими, опановуючи окремо кожне словосполучення, яке використовує. Таке припущення з часом заперечили психолінгвісти, зокрема, Дж. Міллер зазначав, що потрібно у 1000 разів продовжити тривалість життя людини, щоб лише прослухати всі речення.

Новим кроком у психолінгвістиці Ч. Осгуда було застосування в дослідженнях мовленнєвого спілкування ідей теорії комунікації. Він вважав, що біхевіористська схема $S \rightarrow R$ не охоплює всіх аспектів вербальної комунікації і психолінгвістичний аналіз мовленнєвого

спілкування має ґрунтуватися на моделі комунікації американських інженера, математика, засновника теорії інформації Клода-Елвуда Шеннона (1916—2001) та соціолога Ворена Вівера (1894—1978). Ця модель побудована на основі вивчення ефективності поширення радіохвиль та сигналів у телефонному кабелі і охоплює джерело інформації, передавача, мету повідомлення та джерело шуму. К.-Е. Шеннон та В. Вівер перенесли її на соціальні комунікації, виокремивши такі складники: джерело інформації, повідомлення, відправник, сигнал, отримувач, адресат, джерело шуму. Усі елементи моделі розташовано лінійно, окрім джерела шуму (рис. 1.1).

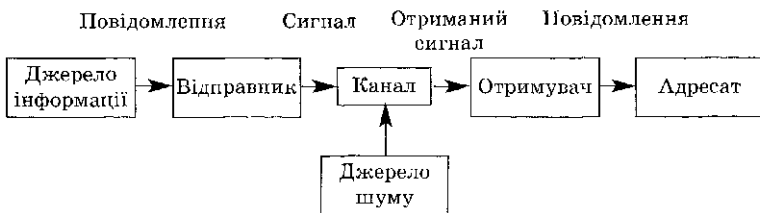


Рис. 1.1. Модель комунікації Шеннона — Вівера

У моделі Шеннона — Вівера розрізняють елементи, що належать комунікатору (джерело інформації та відправник), і ті, що належать реципієнту (адресат і отримувач). К.-Е. Шеннон і В. Вівер виокремили три рівні аналізу процесу комунікації: технічний, семантика повідомлення, ефективність розуміння повідомлення одержувачем. Для того щоб передати повідомлення від джерела інформації, комунікатор за допомогою відправника трансформує повідомлення, перетворюючи його на сигнал, — здійснює кодування. Далі сигнал потрапляє до отримувача і відбувається зворотний переклад отриманого сигналу на повідомлення — декодування, після чого повідомлення потрапляє до адресата. У моделі Шеннона — Вівера важливим елементом є також джерело шуму — всі види зміни повідомлення в процесі його передавання.

Згодом мовознавці дійшли висновку, що елементи моделі Шеннона — Вівера наявні в будь-яких процесах комунікації. Зокрема, Ч. Осгуд стверджував, що психолінгвістика, яка в термінах теорії інформації досліджує процеси кодування і декодування повідомлень, є

складником теорії комунікації, яка вивчає мовленнєву поведінку комунікантів. Він вважав, що модель Шеннона — Вівера не відображає соціальних компонентів людської мови, а також зазначав, що людина в один і той самий час може функціонувати і як джерело інформації, і як приймач, тому перегрупував елементи моделі Шеннона — Вівера. Ч. Осгуд упровадив поняття «комунікативна єдність» (communication unit), яке поєднує відправника і передавача або приймача і одержувача, назвавши таку єдність моделлю комуніканта (рис. 1.2).

КОД				
КОДУВАННЯ		→	ДЕКОДУВАННЯ	
ПОВІДОМЛЕННЯ 1		СИГНАЛ	ПОВІДОМЛЕННЯ 2	
відправник	передавач	канал зв'язку	приймач	одержувач
МОВЕЦЬ		ПЕРЕШКОДИ	СЛУХАЧ	

Рис. 1.2. Модель комуніканта Ч. Осгуда

Згідно з цією моделлю мова — це код, відправник повідомлення — мовець (адресант), одержувач — слухач (адресат). Мовець перетворює думку (процес кодування) на послідовність звукових сигналів (мовлення), яку слухач декодує, здійснюючи сприйняття та розуміння. Процеси кодування та декодування реалізуються за допомогою відповідного пристрою, яким у вербальній комунікації є вокально-аудитивний канал (мовленнєвий апарат, слуховий канал).

Використання цієї моделі дало змогу охарактеризувати внутрішню організацію мовленнєвого механізму як систему фільтрів, що перетворюють повідомлення на сигнал, а сигнал — на повідомлення.

Недоліком психолінгвістики Ч. Осгуда було вилучення з аналізу інтенції мовця, що унеможливлювало пояснення процесу розуміння. Його послідовники оминали і такі ідеальні об'єкти, як знання та спільність цих знань, що є необхідною передумовою будь-якого спілкування, ігнорували когнітивну базу формування мовної здатності. Інакше кажучи, психолінгвістика Ч. Осгуда дотримувалася поглядів щодо мовленнєвої діяльності, сформованих у психології мовлення.

Трансформаційна психолінгвістика Дж. Міллера — Н. Хомського. Поштовхом до створення трансформаційної психолінгвістики став трансформаційний метод, запропонований американським лінгвістом, учнем Н. Хомського, Зеллігом Харрісом у 50-ті роки ХХ ст., який синтаксичну структуру речення розглядав як виведення складних синтаксичних структур із простіших за допомогою невеликого набору правил перетворення (трансформацій). Ідея про те, що основою багатоманітності синтаксичних типів у різних мовах є проста схема ядерних типів, які можуть перетворюватися за допомогою невеликої кількості трансформаційних правил, стала ключовою для концепції Н. Хомського. У праці «Синтаксичні структури» (1957) він сформулював теорію генеративної граматики — систему правил, яка експліцитно приписує реченню певний визначений структурний опис. Інакше кажучи, кожен, хто говорить певною мовою, оволодів граматикою породження речень, яка відображає його знання мови. Це не означає, що людина усвідомлює правила граматики чи може їх усвідомити або що її судження стосовно інтуїтивного знання мови обов'язково мають бути правильними. Н. Хомський зазначав, що граMATика породження не є моделлю для мовця та слухача; вона у найбільш нейтральних термінах відображає потенційне знання мови, що становить основу для її використання мовцем та слухачем.

На думку Н. Хомського, породжувальна граMATика — це абстрактна теоретична модель мови, яка як компонент може бути залучена до моделі використання мови. Процеси породження речень у формі трансформацій не відображають процесів створення речень у реальних актах спілкування, так само як трансформації, що здійснює логік, об'єктом дослідження якого є система мови, не тотожні діям мовця, який створює речення у реальному спілкуванні.

Теорія генеративної граматики Н. Хомського вплинула на розвиток різних напрямів у лінгвістиці, зокрема привернула увагу психолінгвістів. У співавторстві з ним психолог Дж. Міллер опублікував кілька статей і запропонував застосовувати положення генеративної граматики у психолінгвістичних дослідженнях. Трансформаційна психолінгвістика вивчала процеси не лише

оволодіння та використання формальних мовних структур, а й формування змістових інтенцій комунікантів. У зв'язку з цим було визнано особливий статус мовленнєвої поведінки, що відрізнялася від поведінки немовленнєвої. Для оволодіння мовленнєвою поведінкою необхідні попередні, домовні знання, певні пізнавальні структури, які є когнітивним інструментом оволодіння мовою. Відповідно до концепції Міллера — Хомського засвоєння мови полягає в опануванні системою абстрактних граматичних структур і правил формування усвідомленого висловлення, а не окремих мовних елементів. Одним із найважливіших постулатів цієї концепції є ідея про існування універсальних вроджених правил оперування мовою. На думку Н. Хомського та Дж. Міллера, ці правила не виражені в експліцитній формі у мовному матеріалі, який засвоює дитина. Водночас будь-хто як рідною може оволодіти мовою будь-якої структури. Тобто процес опанування мови зводиться до взаємодії вроджених умінь і мовного матеріалу, який засвоюється; він детермінований внутрішньо.

У 1965 р. Н. Хомський запропонував ідею глибинної та поверхневої структур речення. Сутність її полягає в тому, що в семантичному коді змістової основи речення міститься глибинна структура, до якої додаються правила трансформації та поширення. Внаслідок цього утворюються реальні «поверхневі структури» речень. У цю модель було «вбудовано» лексику та фонетику (семантичний та фонетичний компоненти шляхом застосування лексичних та фонологічних правил формують семантичну та фонетичну структуру речення). Представники школи Міллера — Хомського стверджували, що, крім граматичних, семантичних, фонетичних, існують також прагматичні правила.

Важливим положенням концепції Н. Хомського є розмежування мовної здатності (*linguistic competence*) та мовної активності (*linguistic performance*). Мовна здатність — це потенційне знання мови, яке є предметом лінгвістики і може бути описане за допомогою моделі породження мовлення. Вона є первинною і визначальною щодо мовної активності — процесів, які відбуваються при застосуванні мовної здатності в реальній мовленнєвій діяльності і становлять предмет психології.

Ідеї Н. Хомського науковці розглядали як крок до опису мови як цілісної, організованої за правилами

системи і до «машинізації» людського інтелекту (вона притаманна науковим роботам кінця 50-х — початку 60-х років). Її модель давала змогу «автоматично» отримувати із заданого матеріалу будь-які граматичні конструкції, «заповнювати» їх лексикою і не оформлювати фонетично.

Дещо пізніше у школі Міллера — Хомського намітилася тенденція до «психологізації» психолінгвістики. Вона відображена, зокрема, у роботах психологів Гарвардського університету (учнів і співробітників Дж. Міллера) Д.-І. Слобіна, Т. Бівера, М. Гаррет. Наприклад, Ден-Ісаак Слобін (нар. 1939) експериментально довів існування «зворотності — незворотності» мовних структур. Він стверджував, що у мовленнєвому механізмі людини існує ланка, яка здійснює змістове оцінювання мовної інформації незалежно від аналізу мовної структури речення. Публікації Д. Слобіна переважно присвячені дитячому мовленню. Закономірності засвоєння мови він пов'язує з домовленнєвими формами поведінки, а психолінгвістичні закономірності характеризує як окремий випадок загальнопсихологічних.

Школа Міллера — Хомського була важливим етапом в історії розвитку психолінгвістики як науки.

Європейський напрям у психолінгвістиці. Він постав як група шкіл, які у своїх дослідженнях, окрім даних та методів лінгвістики і психології, спираються на арсенал досягнень теорії комунікації і психосоціології мови. У межах європейського напрямку сформувалися: школа румунського лінгвіста Тетяни Слама-Казаку (нар. 1920), яка застосовувала у дослідженнях динаміко-контекстуальний підхід; психосоціологічна школа на чолі з французьким психологом Сержем Московічі (нар. 1925); школа, основана на експериментальних дослідженнях Ж. Піаже (когнітивно орієнтовані дослідження у психолінгвістиці); психолінгвістична школа, що сприйняла ідеї американської школи Н. Хомського та Дж. Міллера з певними застереженнями (британська дослідниця Джудіт Грін); школа норвезького соціального психолога та психолінгвіста Рагнара Ромметвейта, яка досліджувала залежність мовленнєвих процесів від екстралінгвістичних умов.

Психолінгвістична школа Т. Слама-Казаку. Виникла вона у 60-ті роки ХХ ст. у Румунії, об'єднавши

групу однодумців навколо «Міжнародного психолінгвістичного журналу». Згідно з концепцією Т. Слама-Казаку психолінгвістика має досліджувати мову в її конкретних реалізаціях, «повідомленнях», відносинах між мовцем та слухачем у різних ситуаціях спілкування. Такий підхід дав змогу сформулювати емпіричні процедури спостереження та збору фактів, а також теоретичні схеми аналізу.

Т. Слама-Казаку запропонувала динаміко-контекстуальну теоретичну методику психолінгвістичного аналізу, яка поєднує два принципи. Динамічний принцип передбачає аналіз мовлення в його динаміці, що трактується як розгортання мовлення в часі; як залежність цього розгортання від діяльності комунікантів, яка відбувається в той самий час; як еволюційну динаміку; як процес засвоєння мови дитиною. Контекстуальний принцип полягає у вивченні певних аспектів комунікації у співвідношенні з контекстом: загальним соціально-історичним оточенням (середовищем); конкретною ситуацією, в якій перебуває мовець; дискурсивними, синтагматичними сукупностями, що містять кожен складник. Інакше кажучи, факти слід вивчати не відірвано від контексту, не ізольовано, а у зв'язку із ситуацією оточення або лінгвістичною ситуацією. Т. Слама-Казаку зазначала, що психолінгвістичне застосування динаміко-контекстуальної методики передбачає аналіз та інтерпретацію фактів мови відповідно до фізичного стану індивіда (мовця або слухача). На вибір мовних засобів також впливають емоційність (афективність), «мотивація», тип темпераменту, психологічний стан.

Продовжуючи традицію динаміко-контекстуальної методики, чеський психолінгвіст Я. Пруха пропонує залучити до психолінгвістичних досліджень дані про соціальні чинники мовленнєвої поведінки та онтогенез мовлення, зокрема про соціальний контекст.

Психосоціологічна школа С. Московічі. Розвинулася вона у Франції в 60-ті роки ХХ ст. Представниками цього напрямку є С. Московічі, К. Фоше та ін. Зокрема С. Московічі досліджував залежність характеристик мовленнєвої діяльності від умов мовного спілкування. У праці «До психосоціології мови» (у співавторстві з К. Фоше, 1966) він довів, що характеристики мовлення комунікантів (загальний обсяг мовленнєвої продукції,

ступінь використання різноманітних лексичних одиниць або відсоток їх використання, синтаксична організація мовлення) залежать від системи комунікації (стосунків між тими, хто спілкується, і ставлення кожного з них до предмета мовлення) і каналу комунікації (розташування учасників спілкування в просторі — обличчям до обличчя, спиною до спини, поруч, обличчям в один бік; можливість контролювати або сприймати жести і міміку співрозмовника). С. Московічі та К. Фоше наголошували, що досліджувати мовленнєву діяльність, не беручи до уваги екстралінгвістичні умови мовного спілкування, неможливо.

Когнітивно орієнтований напрям у психолінгвістиці. Дослідження Ж. Піаже та його колег дали поштовх численним психолінгвістичним розвідкам у царині формування мовленнєвих навичок дитини, розкрили шляхи формування інтелекту та когнітивного базису засвоєння мови. Ж. Піаже довів, що передумови для оволодіння мовою залежать від розвитку сенсомоторного інтелекту дитини, в якому виокремив такі стадії:

1) стадія сенсомоторної логіки. У дитини на основі досвіду маніпуляцій з різними об'єктами формується здатність до узагальнених дій, що дає змогу створювати схеми цих дій. На цій стадії основою психічного розвитку є те, що дитина залучає предмети, які потрапляють до її рук, до вже існуючих схем дій;

2) стадія концептуальної логіки. На цій стадії нові предмети приєднують до сукупностей предметів, до яких можна застосувати вже існуючу схему дій, — відбувається асиміляція не схемами дій, а предметів предметами. Для того щоб прийняти рішення про можливість додати певний предмет до сукупності предметів, яких немає перед очима, потрібно їх уявити. З огляду на це Ж. Піаже стверджував, що в інтелекті дитини ще до появи мови існує символічна функція. Мова, за Ж. Піаже, є її елементом. Для існування символічної функції в інтелекті дитини необхідні такі феномени, яким можна приписати роль означувального та означуваного. На думку Ж. Піаже, на стадії концептуальної логіки роль означувального виконують частини або окремі сторони об'єкта, який означається. Це ознаки або сигнали, що дають змогу подумки відтворити відсутній предмет.

Отже, за Ж. Піаже, логічні операції, які дитина здійснює у вербальній формі, спочатку мають бути сформовані як операції з предметами, які вона сприймає.

На думку представників когнітивно орієнтованого підходу Ж.-П. Бронкара, М. Кела, Ж. Нуазе, об'єктом психолінгвістичних досліджень мовлення дитини є мова як здатність та інструмент уявлення і комунікації одночасно. Мова організована зі складних структур, що вимовляються в контексті, від якого вони частково залежать. Ця залежність є ключовою проблемою і з теоретичного, і з практичного погляду. Суто психолінгвістичне дослідження стосується реальних мовців, які сприймають, породжують, розуміють, зберігають висловлювання у визначених контекстах. Відповідно до цього підходу у полі зору психолінгвістики можуть бути структури мовленнєвої поведінки, параметрів контексту, що взаємодіють із цією поведінкою.

Школа Джудіт Грін. Ідеї американської школи Міллера — Хомського з певними застереженнями сприйняли і розвивали у Великій Британії. Джудіт Грін розвинула концепцію Міллера — Хомського у напрямі психологізації та соціологізації, проаналізувала експериментально-психолінгвістичні дослідження з позицій традиційної психології, подала системний детальний виклад важливих експериментально-психолінгвістичних методик і найважливіших результатів.

Школа Р. Ромметвейта. Норвезький психолінгвіст Р. Ромметвейт застосував підхід до мовленнєвої діяльності як до складника соціальної немовленнєвої діяльності, стверджуючи, що вербальні засоби комунікації є частиною немовленнєвої діяльності комунікантів. Мовленнєве спілкування можливе лише за наявності спільної когнітивної бази комунікантів, яка формується внаслідок спільного соціального досвіду і полягає у збігу знань комунікантів про предмети спілкування. Процес мовленнєвого спілкування Р. Ромметвейт тлумачив як орієнтування співбесідника в ситуації спілкування. У своїй праці «Слова, значення, повідомлення» він аргументував повну залежність перебігу мовленнєвих процесів (розуміння та запам'ятовування мовленнєвих повідомлень) від екстралінгвістичних умов.

Отже, у країнах Європи спостерігалася тенденція до застосування в психолінгвістичних дослідженнях відо-

мостей із психології, соціології. Особливу увагу приділено дослідженню контексту як обов'язкового складника комунікації. З часом ця тенденція дала поштовх розвитку ідей психолінгвістики третього періоду — постгенеративної психолінгвістики.

Радянський напрям у психолінгвістиці. У СРСР психолінгвістика розвивалася як невід'ємна частина загальної психології на основі досліджень психологів Л. Виготського, Олексія Миколайовича Леонтьєва (1903—1979), нейропсихолога Олександра Лурії (1902—1977), лінгвіста і психолога Миколи Жинкіна (1893—1979).

Відповідно до концепції радянських психолінгвістів мовлення — це активна, цілеспрямована мовленнєва діяльність, що має соціальну природу і обумовленість. Тому радянська психолінгвістика здобула назву «теорія мовленнєвої діяльності». У її межах, крім процесів породження, сприйняття та засвоєння мови, досліджують розвиток дитячого мовлення, психолінгвістику тексту. Основні положення теорії мовленнєвої діяльності розробив радянський психолог та лінгвіст Олексій Олексійович Леонтьєв (1936—2004), а розвивали мовознавці та психолінгвісти Олександр Шахнарович (1944—2001), Євген Тарасов, Ірина Зимня (нар. 1931), Юрій Сорокін (1936—2009) та ін. У СРСР теорію мовленнєвої діяльності вважали матеріалістичним напрямом у психолінгвістиці, тому вона була зосереджена на соціальній природі мови та мовлення.

У теорії мовленнєвої діяльності було сформовано нову методологічну схему аналізу, відповідно до якої мовленнєве висловлення набуває реального смислу лише в структурі немовленнєвої діяльності. Ця схема безпосередньо пов'язана з проблемою психолінгвістичних одиниць. На відміну від мовних елементів (фонем, морфем, лексем та ін.) психолінгвістичні одиниці — це елементарна дія, за допомогою якої здійснюється перехід від однієї фази моделі мовленнєвої діяльності до іншої. О. О. Леонтьєв запропонував описувати спілкування за діяльнісною схемою, тому наголошував, що воно має такі характеристики:

— інтенціональність (наявність специфічної мети, специфічного мотиву);

— результативність (до якої міри одержаний результат збігається з наміченою метою);

— нормативність (обов'язковий соціальний контроль за перебігом і результатами спілкування).

О. О. Леонтьєв визначив сфери взаємодії лінгвістики та психології у психолінгвістиці. Спираючись на запропонований російським мовознавцем Львом Щербою (1880—1944) підхід щодо трьох аспектів мовних явищ, він пропонував розрізняти у мові такі аспекти:

1) мовну здатність («мовленнєву організацію», за Л. Щербою) — сукупність психологічних і фізіологічних умов, що забезпечують засвоєння, продукування, репродукування та адекватне сприйняття мовних знаків членом мовного колективу;

2) мовний процес («мовленнєву діяльність», за Л. Щербою) — процес реалізації мовним колективом мовної здатності в певних соціальних та культурних умовах для цілей комунікації і самокомунікації, тобто мислення;

3) мовний стандарт («мовну систему», за Л. Щербою) — упорядковану сукупність константних елементів мовної діяльності.

Предметна сфера лінгвістики, психології та психолінгвістики, на думку О. О. Леонтьєва, формується на межі взаємодії цих аспектів мови:

а) мова як система (предмет) і мова як процес (мовлення) — належала завжди тільки лінгвістиці;

б) мова як здатність (мовленнєвий механізм) і мова як процес — завжди належала лише психології;

в) мова як система (предмет) і мова як здатність (мовленнєвий механізм) — це сфера інтенсивних контактів лінгвістики та психології, у якій психолінгвістика здобуває свій предмет.

Від трансформаційної психолінгвістики теорію мовленнєвої діяльності відрізняє уявлення про спілкування як необхідну умову формування психіки людини. Теорія мовленнєвої діяльності трактує мовлення як активну і цілеспрямовану мовленнєву діяльність, тому вивчає не окремі елементи чи їх сполучення, а динамічне поєднання операцій у складніші дії, а далі — у складнішу діяльність. Отже, при дослідженні мовлення застосовують таку категорію аналізу, як «мовленнєві операції (дії)», а не абстрактні мовні одиниці.

Згідно з теорією мовленнєвої діяльності будь-яка діяльність є мотивованою та цілеспрямованою. Це озна-

чає, що існує немовленнєве завдання, яке розв'язується мовними засобами. Мовленнєва діяльність, як і будь-яка інша, організована відповідно до мети або завдань, має первинний поштовх (комунікативний намір), засоби досягнення мети (мову), систему функціональних блоків (планування), які забезпечують послідовність етапів реалізації мети. Однак людина не обов'язково діє відповідно до алгоритмічних правил та керується раз і назавжди заданою жорсткою схемою операцій. Мовленнєва діяльність евристична за своєю сутністю, тому операції, що здійснюються механізмами мовлення в процесі його породження, не можуть мати жорсткого, автоматичного характеру; відбувається чергування «жорстких» та імовірних операцій, коли здійснюється вибір одного з кількох можливих шляхів продовження процесу породження та сприйняття мовлення. За таким самим принципом формується мовна здатність у дитини. Отже, кінцевий мовленнєвий продукт не є заданим від початку; мовленнєва діяльність — це творчий процес, а не перекодування «смыслу» в текст.

Теорія мовленнєвої діяльності ґрунтується на таких постулатах:

1. Об'єктом аналізу є процеси створення та сприйняття мовлення, а також її, в яких дитина формує мовленнєві вміння.

2. Предмет — операції створення мовленнєвого повідомлення, його сприйняття, розуміння, а не ізольоване речення, висловлення чи текст.

3. Одиниця аналізу — психологічна операція.

4. Категорії аналізу мовлення є не мовними, а психологічними.

5. Висловлювання є процесом розв'язання мовленнєвого та немовленнєвого завдань, текст — його результатом. Успішність, функціональність мовленнєвого висловлення визначається на основі екстралінгвістичних критеріїв.

6. Мова є сукупністю засобів для розв'язання відповідного завдання, але ці засоби жорстко не обмежені.

7. Мовлення — це процес створення та сприйняття висловлень для організування спілкування комунікантів, які співпрацюють. Теорія мовленнєвої діяльності досліджує мовлення людини як діяльність у структурі немовленнєвої діяльності.

8. Спілкування не лише необхідний ланцюг спільної діяльності, а й внутрішня активність суспільства.

Основні положення теорії мовленнєвої діяльності донині використовують деякі російські вчені у психолінгвістичних дослідженнях.

Період змін у проблематиці психолінгвістики (80-ті роки XX ст. — донині)

Третій період розвитку психолінгвістики розпочався з 80-х років XX ст. і характеризується урізноманітненням методологічних підходів до вивчення мовленнєвої діяльності. Він позначений пануванням міждисциплінарних підходів у лінгвістиці та психолінгвістиці зокрема, застосуванням методологічних платформ етнокультурології, міжкультурної комунікації, теорії дискурсу, прагматики. На їх основі у психолінгвістиці розвиваються такі напрями, як етнопсихолінгвістика, соціопсихолінгвістика, психолінгвістика розвитку, патопсихолінгвістика, дослідження проблем мовної особистості, проблем білінгвізму.

Російський психолінгвіст Валерій Белянін (нар. 1955) зазначає, що сучасний період розвитку психолінгвістики збігається з розвитком когнітивних наук і характеризується намаганням визначити місце мови серед інших психічних процесів. Когнітивний підхід у психолінгвістиці полягає в намаганні зрозуміти, в який спосіб людина розшифровує інформацію про дійсність та організовує її, щоб приймати відповідні рішення.

Продовжуючи традиції радянської психолінгвістики, російські вчені зосереджуються передовсім на процесах перетворення смислової інформації (породження мовлення, його розуміння та інтерпретації), становлення та функціонування мовної свідомості. Окремо досліджують питання взаємозв'язку психолінгвістики і теорії масової комунікації.

У міжнародному журналі з психолінгвістики (*International Journal of Psycholinguistics*), що виходить у м. Осака (Японія), визначено пріоритетні для сучасного періоду розвитку цієї науки теми: білінгвізм, розуміння та породження мовлення, вивчення іноземної мови,

переклад, мова та освіта, порушення мовлення, моделі людської комунікації та мовленнєві технології, невербальні аспекти комунікації, засоби масової комунікації, семіотика у психолінгвістичному аспекті.

Отже, диверсифікація методологій та об'єктів дослідження формує сучасну психолінгвістику.

1.3. Методи психолінгвістичних досліджень

Міждисциплінарний характер психолінгвістики, багатоманітність шкіл та дослідницьких традицій зумовлюють різні погляди на методологію цієї науки, розмаїття її методів та методик. Традиційно методологією називають учення про принципи дослідження в науці. Вона охоплює три рівні: а) загальну філософську методологію, яка визначає принципи, напрями досліджень загалом; б) загальнонаукову методологію, що об'єднує методи та принципи, які застосовують у групах наук; в) спеціальну методологію, що містить методи конкретної науки. У найзагальнішому розумінні метод — це сукупність прийомів та операцій пізнання і практичного перетворення дійсності. Методи можуть бути загальними, загальнонауковими та окремими. У мовознавстві методами називають узагальнені сукупності теоретичних установок, прийомів, методик дослідження мови, що пов'язано з певною лінгвістичною теорією та загальною методологією (загальні методи); а також окремі прийоми, методики, операції, що спираються на певні теоретичні установки як інструмент дослідження конкретного аспекту мови (спеціальні методи).

Найбільш узагальнений метод завжди безпосередньо пов'язаний з певною теорією, виокремлюючи саме той аспект об'єкта дослідження, який визнають у ній найважливішим. У загальному методі розмежовують конкретні варіанти, які слугують для реалізації певних дослідницьких завдань. Такі варіанти називають методиками.

О. М. Леонтьєв зазначав, що психолінгвістика за предметом дослідження близька до лінгвістики, а за методами — до психології. Водночас упродовж свого розвитку

вона залучала лінгвістичні методи, а також виробила низку власних (особливо у дослідженні оволодіння рідною та нерідною мовами). Нині у психолінгвістиці застосовують загальнонаукові, власне лінгвістичні, фізіологічні та психологічні методи. До загальнонаукових методів належать аналіз, синтез, порівняння, спостереження, самоспостереження, експеримент. Послугуючись фізіологічними методами, вивчають якості психічних процесів, що є основою мовленнєвої діяльності. Лінгвістичні методи (порівняльно-історичний, зіставний, стилістичний тощо) характеризуються тим, що за їх допомогою досліджують мовленнєву діяльність як результат, а не як процес. Найчастіше у психолінгвістиці послуговуються експериментальними психологічними методами та асоціативними психологічними методиками. Також у психолінгвістиці застосовують методи теорії комунікації (наприклад, у школі Ч. Осгуда), а у психолінгвістиці третього періоду — міждисциплінарні методи (дискурс-аналіз, конверсативний та прагмалінгвістичний аналізи).

Експериментальні методи у психолінгвістиці

Психолінгвістика надає перевагу експериментальним методам, запозиченим як із психології, так і з лінгвістики. Це пов'язано з тим, що з самого початку вона позиціонувалася як наука, що одержує дані переважно шляхом цілеспрямованого спостереження, тобто експерименту.

Експеримент (лат. *experior* — випробовую) — цілеспрямоване вивчення явища, яке дослідник здійснює в строго визначених умовах.

Він є способом перевірки гіпотези, основаної на певній добре обґрунтованій теорії. Експериментальна гіпотеза пов'язана з міркуваннями щодо співвідношень між незалежною змінною (якостями, параметрами, чинниками, які змінює експериментатор з метою дослідження) та залежною змінною (якостями, параметрами, що змінюються під впливом незалежної змінної).

Дослідник має змогу слідкувати за змінами явища, впливати на нього через низку засобів, відтворювати його за наявності подібних умов тоді, коли в цьому є потреба. Основна умова проведення експерименту — те, що відповідно до планів дослідник частково змінює

ситуацію, в якій беруть участь досліджувані. Учасник має потрапити в ситуацію керованого вибору та прийняття рішення, при цьому і вибір, і рішення можуть бути як усвідомленими, так і неусвідомленими.

Дослідник повинен зосередитися саме на тому чиннику, який є предметом вивчення. Традиційно експеримент вважають найбільш об'єктивним дослідницьким методом. Основною його перевагою є те, що досліджуване явище можна неодноразово спостерігати у найбільш оприятливих умовах, ізолювати, контролювати його окремі умови, багато разів перевіряти раніше проведені дослідження. Серед недоліків експериментальних методів — штучність ситуації, в якій перебувають досліджувані, певне ігнорування взаємозв'язків різних чинників, складність інтерпретації результатів.

Особливість психолінгвістичних експериментів полягає в тому, що їх учасники є носіями мови, експертами щодо її вживання. Вони повідомляють дослідникові інформацію про специфіку власної мовної свідомості. Тож у психолінгвістиці суб'єктивна інтерпретація носіями мови мовного матеріалу розцінюється не як фактор перешкоди, а як факт, що підлягає подальшому науковому аналізу.

Експериментальні психолінгвістичні дослідження часто пов'язані з вивченням семантики слів. На відміну від суто лінгвістичних експериментів, де аналіз семантики ґрунтується насамперед на вивченні об'єктивних лексичних значень слів та виразів, їх зміни в різних контекстах, мовних зворотів та граматичних форм, у психолінгвістиці розрізняють об'єктивну семантику і суб'єктивну. Об'єктивна семантика пов'язана із семантичною системою мовних значень, суб'єктивна семантика — з емоційною, афективною, асоціативною системою, яка існує у свідомості мовної особистості. Отже, семантичні психолінгвістичні дослідження виявляють структуру мовної свідомості, її національні, особистісні, вікові особливості. Такі дослідження дають змогу охарактеризувати мовну картину світу носіїв тієї чи іншої мови.

Експериментальні методи класифікують за такими параметрами (О. Уланович):

- 1) за характером основного завдання дослідження: а) за якісні (покликані характеризувати досліджувані явища);

- факторні (призначені для з'ясування залежності явища від певних факторів);
- експерименти функціонального типу (виявляють зміни одного явища при зміні іншого);

2) за характером конкретного завдання:

- позитивні дослідження (у них як стимул використовують позитивний матеріал);
- негативні (за яких необхідно з'ясувати помилки у мовному матеріалі);
- альтернативні (передбачають вибір між варіантами);

3) за характером експериментального матеріалу:

- експерименти з вербальним матеріалом;
- експерименти з невербальним матеріалом;

4) за особливостями учасників дослідження:

- зовнішній експеримент (коли наявний експериментатор і досліджувані);
- внутрішній експеримент (коли експериментатор і досліджувані є однією й тією самою особою);

5) за умовами проведення експерименту:

- лабораторний (здійснюють у лабораторії, коли моделюють певні умови);
- природний (передбачає спостереження в реальних умовах);

6) за характером операцій, які здійснюють досліджувані:

- мовний експеримент;
- мовленнєвий експеримент;

7) за характером експериментальних даних:

- якісний (забезпечує одержання якісних даних);
- кількісний (передбачає отримання кількісних оцінок явищ);

8) за способом формування мовної здатності:

- формувальний (досліджує шляхи формування мовної здатності);
- навчальний (досліджує різні варіанти навчальних методик).

Залежно від опосередкованості одержання результатів розрізняють прямі експериментальні методики і непрямі.

Прямі експериментальні методики. Вони передбачають, що зміни, які є наслідком експерименту, безпосередньо відображають досліджуваний феномен. До них належать методики семантичного шкалування, семан-

тичної взаємодії, доповнення, завершення речень та різнноманітні асоціативні методики.

Методики семантичного шкалювання. У них учасник експерименту має розташувати об'єкт дослідження (у психолінгвістиці — слово) на градуйованій шкалі відповідно до власної суб'єктивної оцінки його значення. Такі методики застосовують для того, щоб одержати кількісні показники оцінки ставлення до явищ, предметів, об'єктів. Досліджуванам об'єктам приписують числа (цінність) відповідно до певних правил. Учасники експерименту повинні оцінити кожний зі стимулів, щоб число було прямо пропорційним вираженню якості. Наприклад, найбільший стимул може бути оцінений числом 100. Отже, потрібно приписати менші числа всім іншим стимулам, що залишилися.

Окрім власне семантичного шкалювання, до цієї групи належать інші методики:

1. Методика послідовних інтервалів. Вона передбачає, що учаснику пропонують оцінити стимули на шкалі з рівними інтервалами. Найчастіше застосовують шкалу з п'ятьма або сімома категоріями. Для зазначення категорій шкали використовують числа від 0 до 6, або від 1 до 7, або від -3 до +3 (тобто від -3 до 0, а потім від 0 до +3). Категорії іноді позначають словами «ніколи», «дуже рідко», «іноколи», «більш-менш часто», «досить часто», «постійно».

2. Методика семантичного диференціала. Цю методику розробив Ч. Осгуд. У психолінгвістиці її застосовують для створення суб'єктивних семантичних просторів слів. Значення слова кількісно та якісно індексують за допомогою двополусної шкали. На кожній шкалі є градація з парою антонімічних прикметників, які кваліфікують полярні значення. Центральна позиція на шкалі нейтральна.

Для характеристики семантичного простору Ч. Осгуд запропонував факторний аналіз результатів, який ґрунтується на таких факторах:

а) фактор оцінки (веселий — сумний, хороший — поганий, повний — порожній, світлий — темний);

б) фактор сили (довгий — короткий, великий — малий, сильний — слабкий, складний — простий);

в) фактор орієнтованої активності (новий — старий, теплий — холодний, швидкий — повільний, активний — пасивний).

У методиці семантичного диференціала афективна система значення представлена семантичною структурою «оцінка — сила — активність». Значення поняття для кожного учасника експерименту визначається як сукупність факторних оцінок. Така система ґрунтується на емотивних ознаках, які є основними в емоціях та почуттях людини. Досліджуваний оцінює поняття за набором шкал із сімома позиціями: X у вищому ступені ($1/+3$); досить X ($2/+2$); швидше X , ніж Y ($3/+1$); одночасно X та Y ($4/0$); швидше Y , ніж X ($5/-1$); досить Y ($6/-2$); Y у вищому ступені ($7/-3$). Коли обробляють дані, позиціям шкали приписують цінність (оцінку) від 1 до 7 або від 3 до -3 (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Індексування значень слів за допомогою методики
семантичного диференціала

Квалі- фікатор X	+3 дуже	+2 досить	+1 неба- гато	0 ні те, ні інше	-1 неба- гато	-2 досить	-3 дуже	Квалі- фікатор Y
Веселий								Сумний
Хороший								Поганий
Повний								Порожній
Світлий								Темний
Довгий								Короткий
Великий								Малий
Сильний								Слабкий
Складний								Простий
Новий								Старий
Теплий								Холодний
Швидкий								Повільний
Активний								Пасивний

Методикою семантичного диференціала вимірюють насамперед конотативне (сміслове), емотивне значення слова, що пов'язане із соціальними установками, особистісним смислом, стереотипами тощо. У результаті можна одержати індивідуальну психологічну оцінку явища, предмета конкретною особистістю. Учасники експерименту фіксують власний досвід, але за допомогою репрезентативної вибірки можна з'ясувати суспільну оцінку феномену, позначеного словом. Для цього загальну

кількість балів, які приписують об'єкту, підсумовують, потім ділять на кількість учасників експерименту. Наприклад, для слова *мати* кваліфікатор «сильний» відповідає величині $-2,25$ ($-2 + -3 + -1 + -2 + -3 + -2 + -2 + -3 = -18 : 8 = -2,25$). Відмінність в оцінках демонструє семантичну диференціацію слів.

Для кожного учасника експерименту значення поняття визнають як сукупність факторних оцінок. Наприклад, для слова *життя* фактор оцінки (кваліфікатор «хороший»): $+3$; фактор сили (кваліфікатор «сильний»): $+3$; фактор активності (кваліфікатор «активний»): $+3$. Для слова *смерть* зафіксовано такі факторні оцінки тих самих кваліфікаторів: -3 , $+1$, -3 ; для слова *любов*: $+2$, $+2$, $+2$. Такі дані свідчать про те, що для учасників експерименту індивідуальний зміст поняття *любов* ближчий за значенням до *життя*, ніж до *смерть*. Зазвичай для характеристики використовують прикметники, але кваліфікаторами шкал можуть бути й інші частини мови. Важливою умовою є полярність цих кваліфікаторів. Методом семантичного диференціала можна досліджувати не лише вербальні стимули, а й невербальні: художні твори, картини, скульптури. Окрім психолінгвістики, його використовують у психології, теорії масових комунікацій, паблік рілейшнз, соціології, лінгвістиці тощо. Недоліком цього методу є те, що він виявляє афективну систему значення, а не об'єктивну (тобто психологічне, а не мовне наповнення поняття).

3. Методика семантичного інтеграла. Це варіант методики семантичного диференціала. У ній матеріалом дослідження є тексти, у результаті чого виявляють їх авторство. Таку методику використовували, зокрема, російські психолінгвісти Ю. Сорокін та В. Батов. Її суть полягає в зіставленні результатів семантичного шкалювання досліджуваного тексту (його імовірно приписують тому чи тому автору) і текстів, авторство яких достовірно відомо. Результативність цієї методики доведено на прикладі спірних текстів, які приписували російському письменнику М. Салтикову-Шchedрину.

4. Методика градуального шкалювання. За допомогою цієї методики досліджують семантичний простір групи слів. Учасники експерименту повинні розташувати ряд слів однієї семантичної групи за ступенем наявності в них певної семантичної ознаки (наприклад, від

найменшого до найбільшого, за зменшенням позитивної оцінки якості тощо). Результатом таких експериментів може стати створення градуальних словників, визначення семантичної відстані між словами, уявлення носіїв мови щодо розташування слів у семантичному просторі, який не був визначений у словниках.

Методика семантичної взаємодії. Її запропонував Ч. Осгуд для з'ясування правил семантичної сполучуваності слів у мовленні. Учасники експерименту мають оцінити фрази за критеріями доречності, прийнятності, аномальності, що дає змогу виявити їх значущість у мовленнєвій поведінці та мовленнєвій свідомості. Наприклад, носії української мови можуть оцінити як доречне словосполучення на кшталт *радіти щиро*, як прийнятне — *радіти разом*, як аномальне — *радіти невесело*. Роль цих критеріїв може бути з'ясована при зіставленні перекладів текстів з однієї мови на іншу, при аналізі перекладених текстів щодо природності для носіїв мови певних конітивно-емотивних зв'язків, які в ній зафіксовані. Результати, одержані за допомогою цієї методики, можуть бути узагальнені дослідниками без особливих ускладнень.

Методика доповнення. Ідея її використання належить американському дослідникові В. Тейлору. В експериментальному тексті порушують зв'язність і в такому вигляді дають учасникам експерименту. Результати досліджень свідчать про те, що учасники експерименту без особливих труднощів відтворювали текст, з якого були вилучені сполучники, займенники, а відтворення текстів з вилученими іменниками, дієсловами, прислівниками було складнішим. Такі експерименти дають змогу зробити висновки про ступінь володіння мовою, вікові особливості, комунікативну компетенцію, особистісні характеристики.

Методика завершення речень. Полягає в тому, що учасникам експерименту пропонують завершити речення (усно чи письмово). Це дає змогу досліджувати процеси синтаксичного організування мовлення та різних варіантів мовних конструкцій.

Асоціативні методики. Вони ґрунтуються на асоціаціях — уявних зв'язках між об'єктами, явищами, зумовлених особливостями аперцепції. У психолінгвістиці найбільш розроблений метод словесних асоціацій, що дає змогу з'ясувати семантичні характеристики

окремих значень слів, асоціативні зв'язки між словами та їх групами. Першими асоціативний експеримент спробував здійснити англійський психолог та антрополог Френсіс Гальтон (1822—1911). Він обрав 75 слів, написав кожне на окремій картці і не дивився на них кілька днів; потім по одній брав картки і дивився на них. Ф. Гальтон відміряв час за хронометром, починаючи від моменту фіксації зору на слові і закінчуючи моментом, коли прочитане слово викликало в нього дві різні думки. Він записував думки щодо кожного слова зі списку. Відтоді цей прийом широко використовували психологи та психіатри для вивчення психіки особистості, законів мислення, процесів оволодіння мовним матеріалом тощо.

Для розвитку методу асоціативного експерименту важливою стала праця психолога Джеймса Діза «Структура асоціативного значення». Він запровадив у науковий обіг поняття «асоціативне значення» — те значення, яке представлене набором слів-реакцій на слово-стимул. Якщо два слова мають однакову дистрибуцію асоціативних реакцій, припускають, що асоціативні значення збігаються. У реальності слова здебільшого викликають комплекси асоціацій, що збігаються лише частково. Прикладом часткового збігу є асоціації, що були дані 50-ма учасниками експерименту на слова *міль* і *метелик*. Число збігів асоціацій слів *міль* та *метелик* дорівнює 15; слів *міль* і *комаха* — 12, слів *метелик* і *комаха* — також 12. Якщо вважати, що якась група слів пов'язана з іншою взаємозв'язками і скласти матрицю таких слів, то можна провести складний міжкореляційний (факторний) аналіз і виявити різні гнізда слів, які мають спільні асоціації. Дж. Діз дійшов висновку, що у класифікації логічних та синтаксичних відношень між словами задіяні дві основні асоціації: протиставлення та групування. Місце кожної одиниці мови в словнику визначається шляхом протиставлення їй іншого елемента чи елементів та/або групування її з цим елементом чи іншими елементами.

Зазвичай асоціативний експеримент проводять так: великій кількості учасників дають перелік слів та інструкцію, як відповідати на кожне слово (стимул) іншим словом (реакція). Потім підраховують частоту вияву кожної з реакцій. Дж. Міллер пропонував класифікувати асоціації за такими ознаками: контраст,

подібність, підпорядкування, узагальнення, частина — ціле, доповнення, егоцентризм тощо.

Представники радянської психолінгвістики (теорії мовленнєвої діяльності) розробили власну методику асоціативного експерименту. Зокрема, запропонували використовувати як слово-стимул будь-яку словоформу, а не лише нейтральну (іменник у називному відмінку однини, невизначена форма дієслова). Такий підхід дає змогу одержати інформацію про психолінгвістичну граматику, а не лише про лексикон.

Нині у психолінгвістиці існує кілька різновидів методу асоціативного експерименту: вільний, ланцюжковий, спрямований, психофізіологічний асоціативний експеримент.

1. Вільний асоціативний експеримент. Умовою його проведення є відсутність обмежень на реакції. Учасник експерименту реагує на стимул першим словом, яке спадає йому на думку. Такий прийом називають також методикою вільних асоціацій Кента — Розанова. У результаті застосування вільного асоціативного експерименту можуть бути створені словники асоціативних норм, один з яких вийшов 1977 р. за редакцією О. О. Леонтьєва. Метод вільних асоціацій дає змогу вивчати мовну картину світу, що є складовою національного менталітету та відображається у свідомості особистості. Цей метод також важливий для розроблення теорії та практики навчання іноземних мов.

2. Ланцюжковий асоціативний експеримент. Його учасники мають реагувати на стимул декількома асоціаціями: перша відповідь є асоціаціями на слово-стимул, а наступні — здебільшого асоціаціями на попередню асоціацію. У результаті утворюється ланцюжок асоціативних реакцій. За допомогою цього методу досліджують мовленнєві та мисленнєві процеси. Слова асоціативного ряду поєднуються в групи — семантичні гнізда, обсяг і кількість яких можуть різнитися. У середньому в асоціативному ряду за одну хвилину утворюється три-чотири гнізда обсягом у п'ять-шість слів.

3. Спрямований асоціативний експеримент. Він передбачає, що його учасники мають реагувати на слово-стимул реакціями визначеного граматичного або семантичного класу (наприклад, лише іменниками або прикметниками у тому чи тому ступені порівняння, або лише

синонімами тощо). Результатом спрямованого асоціативного експерименту є, наприклад, розподіл реакцій на категорії, визначення семантичної близькості між синонімами тощо.

4. Психофізіологічний асоціативний експеримент. Його основою є певні фізіологічні реакції людини. Зокрема, відомі дослідження, пов'язані з реакціями на больові подразники, наприклад удар струму. До психофізіологічних асоціативних експериментів належить метод семантичної генералізації. Він ґрунтується на дії умовних рефлексів: якщо якесь гніздо слів зв'язане асоціаціями семантичного характеру, то рефлекс, що виник на якусь частину цього гнізда, може бути викликаний і іншими його частинами. Реакція, вироблена на певне слово, може поширюватися на інші слова на основі їх семантичних зв'язків із ним. Російські психологи О. Лурія та Ольга Виноградова (1929—2001) досліджували рівні зв'язності значень слів у семантичних полях. Учасникам експериментів пропонували серію слів і після одного слова з цієї серії давали удар електричного струму, а потім перевіряли генералізацію (поширення) реакції на інші слова. Було з'ясовано, що в учасників виробилася захисна реакція (звуження судин на пальцях та чолі) на слова, близько пов'язані за значенням із тим словом, яке супроводжувалося ударом струму, а також виникала реакція орієнтування на слова, далекі за значенням від «критичного» слова. Якщо, наприклад, учасник одержував удар струму на слові *скрипка*, у нього виникала така сама захисна реакція на слова *скрипаль*, *смичок*, *струна*, *мандоліна*. Реакція орієнтування з'являлася на слова, що означають інші музичні інструменти (*акордеон*, *барабан* тощо) та пов'язані з музикою (*концерт*, *соната*). Нейтральні слова не викликали в учасників жодної реакції. Цей експеримент продемонстрував, що існують складні семантичні структури і досліджувані не усвідомлювали їх існування (це підтвердило опитування після експерименту). Дослідження за таким методом із розумово відсталими людьми свідчать про те, що в них семантичні поля не сформовані, а існує лише зв'язок за співзвучністю.

Для інтерпретації результатів асоціативного експерименту аналізують логічний асоціативний зв'язок та з'ясовують тип мовного асоціативного зв'язку. На основі

аналізу логічного зв'язку асоціативні пари слів розподіляють за різновидами: а) смислова близькість — синоніми (*хоробрий — сміливий*); б) смислове протиставлення — антоніми (*великий — маленький*); в) відношення «загальне — окреме» (*планета — Земля*); г) відношення «частина — ціле» (*пелюстка — квітка*); ґ) відношення «причина — наслідок» (*спека — посуха*); д) асоціація за подібністю (*сонце — куля*); е) асоціація за суміжністю (*каша — ложка*); є) асоціація за співзвучністю (*кволий — хворий*); ж) асоціація, що зумовлена мовленнєвими штампами (*Шевченко — кобзар*).

За типом відношень між словом-стимулом та словом-реакцією розрізняють синтагматичні і парадигматичні мовні асоціативні зв'язки. Синтагматичні асоціативні зв'язки передбачають наявність синтаксичних відношень між словом-стимулом та словом-реакцією (*школяр — навчатися, діти, школа*). Парадигматичні асоціативні зв'язки представлені словами-реакціями, що належать до того самого граматичного класу, що і слова-стимули (*школяр — школа, вчитель, підручник, іспит*). У парадигматичних зв'язках відображаються мовні відношення, у синтагматичних — мовленнєві.

Непрямі експериментальні методи. Використання непрямих методик веде до опосередкованих висновків, які демонструють зв'язки між різними якостями одних і тих самих психічних процесів та зв'язки між якостями різних психічних процесів. До них належать, зокрема, експерименти Дж. Міллера, К. Мак-Кіна, Д. Слобіна, Г. Савіна та Е. Перчонок, Ж. Закс, методики непрямого дослідження семантики.

Експеримент Дж. Міллера, К. Мак-Кіна, Д. Слобіна. Він ґрунтується на постулатах трансформаційної граматики Н. Хомського і спрямований на перевірку гіпотези, відповідно до якої міра складності системних змін речення безпосередньо пов'язана зі складністю трансформацій. Кожну трансформаційну операцію досліджували окремо. Наприклад, для трансформації активного речення в пасивне учасникам експерименту пропонували серію речень, одні з яких були в активній, а інші в пасивній формі. Попередньо давали інструкцію, що пасивні речення потрібно переробити на активні і навпаки, а потім знайти відповідні трансформовані речення в особливому списку речень. Фіксували час

трансформацій і час, необхідний для знаходження речення в списку. Здійснювали також контрольний експеримент, у якому учасникам ставили завдання знайти запропоноване речення у відповідному списку. У такий спосіб визначали час, необхідний для читання речень. Якщо відняти час читання від отриманої суми часу, то залишок буде часом, необхідним для трансформацій. Робочою гіпотезою було твердження, що переведення, наприклад, активного стверджувального речення в пасивне заперечувальне потребує більше трансформацій і, відповідно, більше часу, ніж перетворення активного речення на пасивне. При цьому виходили з того, що такі синтаксичні операції можливі лише за допомогою трансформацій, і учасників експерименту навчали цих трансформацій. Досліджували дві трансформації, пасивну і негативну, які дають різні комбінації (табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Види синтаксичних трансформацій
(за Дж. Міллером, К. Мак-Кіном, Д. Слобіном)

Типи трансформації	Комбінації трансформації	
Пасивна трансформація	активно-стверджувальна (АС)	↔ пасивно-стверджувальна (ПС)
	активно-негативна (АН)	↔ пасивно-негативна (ПН)
Негативна трансформація	активно-стверджувальна (АС)	↔ активно-негативна (АН)
	пасивно-стверджувальна (ПС)	↔ пасивно-негативна (ПН)
Пасивно-негативна трансформація	активно-стверджувальна (АС)	↔ пасивно-негативна (ПН)
	активно-негативна (АН)	↔ пасивно-стверджувальна (ПС)

Цей експеримент демонструє створення моделі мовної активності безпосередньо на основі синтаксичних операцій. Однак незабаром дослідники відмовилися від такого підходу, оскільки у подальших експериментах

було виявлено багато нелінгвістичних факторів. Найбільшу кількість заперечень викликало те, що учасників експерименту навчали правил трансформацій. Це ставило під сумнів можливість довести за допомогою цього експерименту психологічну реальність таких трансформацій.

Експеримент Г. Савіна та Е. Перчонок. Його мета полягала в перевірці обсягу, який займають у короткочасній пам'яті окремі трансформації. Дослідники намагалися показати, як пов'язані певні аспекти синтаксису із запам'ятовуванням речень. Гіпотеза полягала в тому, що речення містять ключові судження та граматичну інформацію. Наприклад:

активне: *The boy has hit the ball;*

пасивне: *The ball has been hit by the boy;*

заперечувальне: *The boy has not hit the ball;*

пасивне заперечувальне: *The ball has not been hit by the boy.*

Усі чотири речення містять глибинні судження про хлопчика, який ударив по м'ячу. Кожне з них вирізняється особливою синтаксичною структурою. Г. Савін та Е. Перчонок вважали, що такі граматичні характеристики, як «пасивне», «заперечувальне», «питальне» посідають певне місце у безпосередній пам'яті людини. Кожна трансформація займає постійний обсяг пам'яті, який не залежить від інших пов'язаних із нею трансформацій. Суть експерименту полягала в тому, що дослідники давали учасникам інструкцію запам'ятати усне речення та набір не пов'язаних із ним слів. Якщо речення запам'ятали правильно, то кількість відтворених слів розглядали як міру обсягу пам'яті. Учасникам експерименту були запропоновані різні типи речень (пасивні, заперечувальні, питальні), а також їх комбінації. Було з'ясовано, що кількість відтворених слів безпосередньо залежить від наявності додаткових трансформацій: після складніших речень запам'ятовувалося менше слів. Експеримент Г. Савіна та Е. Перчонок довів, що граматична інформація займає певний обсяг пам'яті.

Експерименти Ж. Закс. Вони спрямовані на дослідження феномену перекодування в пам'яті. Ж. Закс довела, що форми, які не є суттєвими для значення, зазвичай не зберігаються в пам'яті. Учасникам експерименту пропонували для прослуховування 28 уривків зв'язного мовлення. Після кожного уривка давали кон-

трольне речення, яке могло або збігатися з одним із прослуханих речень, або відрізнятися за формою чи змістом. Речення з тексту і контрольне речення могли бути відокремлені одне від одного такими інтервалами: нульовий, 80 складів (приблизно 27 с) і 160 складів (приблизно 46 с). Учасник експерименту ніколи не знав, яке речення буде контрольним. Наприклад, речення могли бути змінені наступним чином:

Первинне речення: *Він надіслав про це листа Галілею, великому італійському вченому.*

Семантично змінене речення: *Галілей, великий італійський вчений, надіслав йому листа про це.*

Зміна активного речення в пасивне: *Лист про це був надісланий Галілею, великому італійському вченому.*

Формально змінене речення: *Він надіслав Галілею, великому італійському вченому, лист про це.*

Коли контрольне речення давали з нульовим інтервалом, учасники експерименту могли знайти і семантичні, і синтаксичні зміни. Після інтервалу 80 складів виявлення синтаксичних змін ставало випадковим, а семантичні зміни знаходили завжди, навіть після інтервалу 160 складів.

У наступному дослідженні Ж. Закс довела, що формальні зміни помічають випадково навіть після інтервалу в 40 складів (7,5 с). Формальна структура речення зберігається в пам'яті нетривалий час. Однак навіть невеликі семантичні зміни піддослідні помічають одразу. Наприклад, учасники експерименту знайшли зміни у значенні після інтервалу у 80 складів:

Первинне речення: *Там він зустрів археолога, Говарда Картера, який умовив його взяти участь у пошуках могили Тутанхамона.*

Семантично змінене речення: *Там він зустрів археолога, Говарда Картера, і умовив його взяти участь у пошуках могили Тутанхамона.*

При цьому майже всі учасники експерименту не помічали змін у формальній структурі речення:

Формально змінене речення: *Там він зустрів археолога, Говарда Картера, який умовив його, щоби він взяв участь у пошуках могили Тутанхамона.*

Отже, навіть незначні зміни речення по-різному впливають на виконання експериментального завдання. Форма речення швидко забувається, а в пам'яті зберігається лише його значення.

Для непрямих експериментальних психолінгвістичних методів, пов'язаних із пам'яттю, важливими є такі параметри, як латентний час (тривалість процесу), кількість помилок, їх характер (правильність), відволікання уваги, паузи при відтворенні висловлень, обсяг і надійність запам'ятовування.

Методики непрямого дослідження семантики. Вони передбачають, що досліджувані мають дати відповідь стосовно істинності або хибності судження. При цьому фіксують час від моменту, коли досліджуваний побачив судження, до моменту, коли він дає відповідь. Експеримент також може передбачати питання до учасників з метою з'ясувати, наскільки зрозумілим є для них матеріал. Такі дослідження дають змогу виявляти ядерні граматико-синтаксичні схеми, що сприяють створенню та сприйняттю відповідних мовленнєвих висловлень.

Методика компонентного аналізу. Вона передбачає, що значення слів можна розкласти на компоненти і при цьому знайти параметри їх спільності. За цими параметрами можна створювати класифікації (наприклад, термінів).

Дані про можливість розкласти значення слова на компоненти отримані здебільшого з досліджень термінів, що позначають родичів у різних народів, а також із більш пізніх досліджень термінології різних галузей «етнонауки», до якої належить народна таксономія рослинного світу, хвороб, тварин тощо. Мета полягала у виявленні кількох глибинних характеристик, на основі яких побудовані всі терміни, що позначають родичів (чи інший клас) у конкретній культурній групі. Наприклад, антропологи А. Воллес, М. Гудінаф, Дж. Аткинс виявили три параметри, на основі яких можна класифікувати всі терміни, що використовуються в Америці для позначення «кровних родичів»: стать, покоління родича, лінійність (прямі/непрямі пращури чи нащадки мовця, далекі родичі тощо).

Дослідники А. Ромні та Р. Д'Анрад запропонували іншу систему, де основного значення надавали розбіжностям між членами нуклеарної родини (батько — мати — син — донька) і тими родичами, які до неї не належать. Компонентний аналіз дає змогу виявити глибинні диференціальні семантичні ознаки певної системи термінів. Однак не всі типи семантичних зон можна дослідити за його допомогою. Наприклад, слово *стілець* за певних умов зараховують до одного класу зі словом *лава* (широкий стілець) або зі словом *крісло* (стілець із м'яким сидінням та спинкою). У таких випадках слова *стілець* та *лава* або *стілець* та *крісло* стають взаємозамінними. Проте за жодних умов такі слова (терміни), як *дядько* та *тітка* не можуть стати взаємозамінними.

Метод класифікації. У психолінгвістиці його вперше застосував Дж. Міллер. Суть методу полягає в тому, що учасникам експерименту пропонують класифікувати певні слова за групами. При опрацюванні даних створюють матрицю на кожного учасника, в якій ураховують усі групи. Після цього складають загальну матрицю. Потім дані, представлені в ній, об'єднують у послідовні групи. Спочатку утворюють пари слів, які є найближчими за значенням, потім ці пари об'єднують з іншими парами та окремими словами. Результатом стає формування рядів (дерева кластерів). Такий метод дає змогу з'ясувати, як у свідомості носія мови представлений лексикон і структуру цієї ментальної репрезентації.

Лінгвістичний експеримент. Його принципи заклали російський мовознавець Л. Щерба. Існують такі види лінгвістичного експерименту:

- позитивний експеримент, за якого дослідник припускає певні міркування стосовно слова, форми, способу словотворення тощо і перевіряє, чи можна сказати ту чи ту фразу, застосовуючи це правило;

- негативний експеримент, за якого створюють неправильне висловлювання, а досліджуваний має знайти помилку та виправити її;

- альтернативний експеримент, який полягає в тому, що досліджуваний визначає тотожність чи нетотожність пропонованих уривків тексту.

Формувальний експеримент. Його суть полягає в дослідженні не функціонування мовної здатності у мовленнєвій діяльності, а формування цієї здатності.

Формувати можуть окремі компоненти мовної здатності, аспекти її функціонування, систему мовленнєвих операцій. Такий експеримент може бути спланованим чи спонтанним (у цьому разі основне завдання полягає в тому, щоб проконтролювати, як умови попередньої підготовки чи спонтанності можуть впливати на мовну здатність).

У психолінгвістиці поширене комплексне застосування методик, наприклад, асоціативні експериментальні методики можуть поєднуватися з методикою семантичного диференціала тощо. Це дає змогу всебічно охопити особливості досліджуваного явища та мовленнєвої діяльності загалом.

Дискурс-аналіз у психолінгвістиці

У 70-ті роки ХХ ст. психолінгвістика, когнітивна психологія, теорія штучного інтелекту почали переорієнтовуватися з генеративних моделей аналізу мови на дослідження текстів, процесів їх сприйняття, запам'ятовування, репрезентації, зберігання в пам'яті, відтворення текстової інформації. Такі дослідження стали джерелом ідей для розвитку дискурс-аналізу, який нині посідає значне місце в лінгвістиці загалом та психолінгвістиці зокрема. Російський психолінгвіст Олександра Залевська зазначає, що для розвитку психолінгвістики важливе значення мали дві «когнітивні революції»: перехід від біхевіористської наукової парадигми до вивчення когнітивних феноменів і перехід від уваги до слова та речення до тексту і далі — дискурсу. Другу когнітивну революцію стали називати дискурсивним переворотом.

Дискурс-аналіз та аналіз дискурсу як метод і наукова галузь утілюють загальне спрямування досліджень мовленнєвого спілкування як складного, багатомірного об'єкта, що потребує комплексного вивчення в діяльнісному аспекті. Аналіз дискурсу розвивається в межах психо-, соціо-, етнопсихолінгвістики, політичної лінгвістики тощо. Дискурс-аналіз як метод застосовують також суміжні соціальні та гуманітарні науки: філософія, історія, психологія, літературознавство, що загалом відповідає тенденції до інтегративності в сучасній науковій парадигмі.

Сутність дискурсу

Для сучасної психолінгвістики характерним є узагальнене вивчення всіх аспектів мовленнєвої діяльності. За такого підходу зважають на взаємодію одиниці мовлення (тексту) й одиниці мовленнєвої діяльності (дискурсу). Отже, спостерігається зсув наукового інтересу з вивчення мінімальних лінгвістичних одиниць до закономірностей людської комунікації, особливостей побудови дискурсу та жанрово-лінгвістичної специфіки його актуалізації.

Хоча у вітчизняній та зарубіжній науці, зокрема лінгвістиці, теорії та історії соціальних комунікацій, соціології, політології, часто порушують загальнотеоретичні питання функціонування дискурсу та його класифікації, сам термін «дискурс» у загальнонауковому плані залишається визначеним не чітко. До лінгвістики термін «дискурс» прийшов із французької мови, де позначав публічну промову на задану тему з метою повчання або переконання, а також ширше — будь-яке діалогічне мовлення. Французький лінгвіст Еміль Бенвеніст (1902—1976), розробляючи теорію висловлення, застосував його в новому значенні — як характеристику мовлення, котре мовець привласнює, на відміну від оповіді, що розгортається без експліцитного втручання суб'єкта висловлювання. Американський лінгвіст З. Харріс використав цей термін у статті «Discourse analysis: a Sample Text», присвяченій методу дистрибуції у дослідженні надфразових єдностей, обравши об'єктом аналізу послідовність висловлень, уривок тексту, більший за речення.

Сучасний український філософ, культуролог Мирослав Попович (нар. 1930) вважає, що в лінгвістичній літературі під терміном «дискурс» розуміють не просто акт мовлення, а й ту конкретну ситуацію, позамовний контекст, прямо не висловлені цілі та наміри, що цей акт мовлення супроводжують. Російський лінгвіст Юрій Степанов (1930—2012) визначав дискурс як «занурений у життя текст», що розглядається разом із самими «формами життя» (інтерв'ю, репортажі, мітинги, конференції, бесіди та ін.). За визначенням сучасного українського лінгвіста Павла Зернецького (нар. 1957), дискурс є центральною інтегративною одиницею мовленнєвої діяльності, що відображається у своєму інформаційному сліді — усному чи письмовому тексті.

Принципове положення при визначенні дискурсу полягає в тому, що він є одиницею значно ширшою, ніж текст. Дискурс — це зв'язний текст, занурений в екстралінгвістичний контекст. До його елементів належать події, про які йдеться; комунікативно-інтенціональна інформація; обставини, що супроводжують події; контекст, у якому відбуваються події; оцінка учасників події; інформація, що співвідносить дискурс із подіями.

Дискурс можна розуміти як результат процесу взаємодії комунікантів у соціокультурному контексті. Він є складним комунікативним явищем, що охоплює соціальний контекст, інформацію про комунікантів та знання процесів продукування і сприйняття текстів.

Дискурс (лат. discursus — міркування) — центральна інтегративна одиниця мовленнєвої діяльності, мінімальна комунікативна одиниця, що виражає міжособистісну мовленнєву взаємодію і має об'єднувальну комунікативну функцію та єдину тему.

Категорія «дискурс» на сучасному етапі є однією з основних категорій лінгвістики і таких її галузей, як психолінгвістика, етнопсихолінгвістика, когнітивна лінгвістика та ін., а також соціальної науки. Науковці припускають різноманітні інтерпретації терміна «дискурс» і часто вживають його разом або замість таких суміжних термінів, як «текст», «мовлення», «діалог». Дискурс є текстом в аспекті події, що триває в часі і просторі, текстом, зануреним у життя.

Дискурс вивчають у межах таких галузей: теорія мовленнєвих актів, логіко-прагматична теорія комунікації, конверсаційний аналіз, лінгвістичний аналіз діалогу, лінгвістичний дискурс-аналіз, лінгвістика тексту і граматики дискурсу, критичний дискурс-аналіз, соціолінгвістичний аналіз варіативності, інтерактивна соціолінгвістика, етнографія комунікації, моделі репрезентації дискурсу в теорії штучного інтелекту, когнітивні та психолінгвістичні моделі опрацювання і розуміння дискурсу.

Виникнення і розвиток дискурс-аналізу

Намагання вивести синтаксис за межі речення, дослідження прагматики мовлення, визначення мовлення як соціальної дії, приділення особливої уваги суб'єк-

тивним аспектам мовлення, інтеграція гуманітарних досліджень сприяли становленню та розвитку дискурс-теорії та дискурс-знання, починаючи з 60-х років XX ст.

Провідні методологічні підходи до аналізу дискурсу розроблено в межах англосаксонської та французької наукових шкіл, між якими існують суттєві розбіжності:

1) щодо типу дискурсу: французька традиція досліджує здебільшого письмовий інституційний дискурс; англосаксонська — усний розмовний, що використовується в повсякденному житті;

2) щодо поставленої мети: французька традиція ставить за мету текстологічний аналіз, під час якого конструється об'єкт дослідження; англосаксонська — комунікативно орієнтована, описує специфіку використання мови;

3) щодо методології: французькі дослідники спираються на методологію структуралізму, лінгвістики, історичного аналізу документів; англосаксонські — на положення інтеракціонізму, психології, соціології;

4) щодо походження: французька школа аналізу походить від лінгвістики, англосаксонська — від антропології.

Спільним для обох підходів є вихід за межі тексту, врахування екстралінгвістичних чинників у процесі комунікації, орієнтація на соціальне в мові.

Неоднозначність поняття «дискурс», на думку сучасного російського дослідника Михайла Макарова, зумовила багатозначність терміна «дискурс-аналіз»:

1) дискурс-аналіз (у широкому розумінні) як інтегральна сфера вивчення мовленнєвого спілкування з огляду на його форму, функції, ситуативну та соціально-культурну зумовленість;

2) дискурс-аналіз (у вузькому розумінні) як назва традиції аналізу Бірмінгемської групи дослідників;

3) дискурс-аналіз як «граматика дискурсу» — напрям, близький до лінгвістики тексту, але не тотожний їй.

Дискурс-аналіз — це широкий міждисциплінарний напрям, який виник на ґрунті синтезу досягнень і методів багатьох лінгвістичних та соціальних дисциплін. Основною тенденцією його розвитку на сучасному етапі є інтегративна інтерпретативна спрямованість. Сучасний метод дискурс-аналізу охоплює різні підходи; зокрема,

етнографічні, соціологічні, психологічні аспекти співвідносять з мовними.

Ідейними попередниками сучасного дискурс-аналізу часто називають російських філологів Володимира Проппа (1895—1970), М. Бахтіна, Романа Якобсона (1896—1982). На розвиток його як методу вплинули дослідження представників Празької лінгвістичної школи, європейського (особливо структурної антропології) французького етнографа і соціолога Клода Леві-Строса (1908—2009), а згодом — американського структуралізму. У них значну увагу приділено аналізу оповідних структур міфів, літературних та повсякденних сюжетів.

Культурно-антропологічна теорія Броніслава Малиновського (1884—1942), що ґрунтувалася на аналізі «примітивних» мов, демонструвала взаємозв'язок мови і культури, зумовлений соціальною та біологічною природою людини, звертаючи особливу увагу на фатичну форму поведінки (початок, підтримання та завершення комунікації). Б. Малиновський одним із перших поєднав вивчення мовленнєвої комунікації з методами антропологічної та етнографічної польової роботи. У цей час англійський психолог Фредерік Бартлетт (1886—1969) експериментально довів, що процес запам'ятовування є не репродуктивним, а конструктивним і спирається на створення внутрішнього образу навколишнього світу. Такий образ нині називають когнітивною схемою, темою дискурсу, культурним фоном.

Відродження семіотики під впливом Ч. Морріса та Умберто Еко (нар. 1932) дало різним школам та напрямкам лінгвістики (у т. ч. психолінгвістиці), антропології, літературознавству, теорії комунікації, соціології загальні принципи аналізу та універсальну метамову.

Ще одним джерелом сучасного дискурс-аналізу стала феноменологічна мікросоціологія та соціологія мови, основними представниками яких є Ервінг Гоффман (1922—1982), Арон Сікурел (нар. 1928), Гарольд Гарфінкель (1917—2011)). З ім'ям Г. Гарфінкеля пов'язана етнометодологічна традиція в соціології (аналіз та інтерпретація повсякденного спілкування), з якої розвинувся конwersаційний аналіз — вивчення структур повсякденного розмовного спілкування та закладених у його основу інтерпретацій. Цей метод розробив американський дослідник Гарві Сакс на початку

60-х років XX ст. в університеті штату Каліфорнія. Він аналізував телефонні дзвінки до центру запобігання самогубствам Лос-Анджелеса і висунув гіпотезу про структурну організацію звичайних розмов, яку можна вивчати за допомогою багаторазових спостережень, прослуховування записаних епізодів природного мовленнєвого спілкування. Поступово Г. Сакс зосередився на механізмах і правилах зміни комунікативних ролей та особливостях лінійного структурування розмови в аспекті соціального організування взаємодії. Згодом було розширено обсяг аналізованого матеріалу, сформовано новий метод його дослідження, уточнено теоретичні положення. Конверсаційний аналіз пов'язаний також із іменами Емануїла Щеглова та Гейл Джефферсон (1938—2008), які досліджували зміну комунікативних ролей у діалозі та розширили обсяг і характеристики емпіричного матеріалу.

Із 60-х років XX ст. на розвиток дискурс-аналізу вплинула також соціолінгвістика, яка приділяла значну увагу явищам лінгвістичної варіативності, зумовленої соціальними факторами. Праці Вільяма Лабова (нар. 1927) з аналізу функціонування мови в реальному житті сприяли ширшому зацікавленню різними типами дискурсу: спілкування вчителя та учня, батька і дитини, друзів, лікаря і пацієнта, учасників судового засідання, журналістського інтерв'ю.

Вагомий внесок у розвиток теорії та практики аналізу дискурсу зробила Бірмінгемська школа. Її модель дискурс-аналізу — проект «The English Used by Teachers and Pupils» (вересень 1970 — серпень 1972). Автори проекту вивчали мовленнєву взаємодію учнів та вчителів під час уроків і намагалися знайти відповіді на питання: як пов'язані висловлення в потоці мовлення; хто і як керує перебігом спілкування; як чергуються ролі мовця і слухача; як порушують нові теми та завершують старі; за допомогою яких даних можна довести існування одиниць, більших за висловлення. Шкільний урок був вдалим мовним матеріалом, оскільки він позбавлений хаосу та спонтанності повсякденного розмовного мовлення, що полегшило виокремлення структурних одиниць дискурсу.

Важливими для становлення дискурс-аналізу були праці з аналітичної філософії, що пізніше розвинулися в теорію мовленнєвих актів Джона Остіна (1911—1960), Джона Серля, Кента Баха, Роберта Харніша та ін.,

а також «логіку мовленнєвого спілкування» Герберта-Пола Грайса (1913—1988) та «риторичну прагматику» Джеффрі Ліча. Вони створили концептуальну структуру прагматичної теорії мови, що співвідносить мовні об'єкти із соціальними діями.

Основний принцип мовленнєвого спілкування Г.-П. Грайс визначив як принцип кооперації, який полягає в тому, що комунікативний внесок на кожному кроці діалогу має бути таким, якого вимагає загально визначена мета (напря́м) цього діалогу.

Напря́м розвитку діалогу зумовлює тема, обрана за взаємною згодою. Принципу кооперації підпорядковані такі максими спілкування: максима повноти інформації («Кажі не більше і не менше, ніж потрібно!»), її якості («Кажі правду!»), релевантності («Не відхиляйся від теми!»), манери («Говори чітко, коротко, послідовно!»).

У судженнях слід розмежувати те, що говорять (англ. *saying*), і те, що мається на увазі (англ. *implicating*). Для першого аспекту в подальших теоріях прагмалінгвістики стали застосовувати категорію «експлікатура» (результат наповнення смислом семантичної репрезентації відповідно до наміру автора; зміст, який передається у висловленні, є експліцитним, якщо він є проявом та розвитком логічної форми, яка передається у висловленні за допомогою мовного коду), для другого — «імплікатура» (те, що мається на увазі, прихований зміст).

Г.-П. Грайс лише вказав, що існують постулати іншої природи (естетичні, соціальні, моральні). Однак у реальному спілкуванні значну роль відіграють також інші аспекти (ввічливість, жарти, іронія тощо). Дж. Ліч з огляду на вплив соціальних і психологічних складників контексту визначив принципи міжособистісної риторики (спілкування): кооперації, ввічливості, іронії, жарту, інтересу, Поліанни.

Принцип ввічливості полягає в тому, щоб звести до мінімуму висловлення неввічливих думок та збільшувати кількість ввічливих висловлювань. Він охоплює шість максим: такту, великодушності, схвалення, скромності, згоди, прихильності, які поширюються на мовленнєве спілкування лише до певної міри, адже суспільство накладає обмеження на їх використання. Наприклад, у японському суспільстві, особливо серед жінок, надзвичайно важливого значення надають

максимі скромності, на відміну від, приміром, англо-мовних суспільств, де традиційно вважають більш ввічливим прийняти комплімент зі словами вдячності, а не спростовувати сказане.

Принцип іронії можна пояснити лише за допомогою інших принципів. Він є другорядним і дає мовцеві змогу бути лише формально ввічливим.

Принцип жарту, на відміну від принципу іронії, допускає використання не дуже ввічливих форм із метою підтвердження дружнього ставлення до партнера по спілкуванню. Наприклад, формально неввічливим буде висловлення: «Дивіться, кого принесло!», та якщо воно вжите стосовно давніх приятелів у неофіційній обстановці, його можна сприймати як жартівливе і дружнє.

У міжособистісному спілкуванні люди часто використовують гіперболи та літоти, що пов'язано з правилами ведення розмови, які полягають не лише у дотриманні принципів кооперації та ввічливості, а й у намаганні зробити діалог більш цікавим, невимусненим. Тому надзвичайно важливим для спілкування є принцип інтересу («Кажі те, що є непередбачуваним і тому цікавим»). Цікавому спілкуванню, яке містить непередбачувані та важливі новини, надають перевагу перед спілкуванням нудним і передбачуваним. Наприклад, у повсякденні, розповідаючи анекдот або повідомляючи про подію, люди часто відчують спокусу прикрасити історію певними перебільшеннями або додати якісь уточнення. Проте часто вживання перебільшень перестає бути цікавим для адресата.

Гіпербола є природною тенденцією людської мови, але у спілкуванні водночас спостерігається протилежна тенденція — використання літот.

Пояснити мотивацію щодо використання літот можна за допомогою принципу Поліанни, названого за іменем оптимістичної героїні однойменного роману Елеанор Портер. Він полягає в тому, що учасники мовленнєвого спілкування надають перевагу здебільшого приємним темам, аніж неприємним. Психологічна гіпотеза Поліанни пояснює, чому в мовленні слова, які викликають позитивні асоціації, домінують над словами з негативними асоціаціями, а у спілкуванні спостерігається тенденція до замовчування поганих новин, не лише бажанням людей бути оптимістичними,

а й загальною тенденцію, коли нормальне асоціюється з добрим, а ненормальне з поганим.

Принцип Поліанни має і зворотну (негативну) сторону: мовець може «маскувати» неприємну тему, використовуючи евфемізми. Наприклад, можна сказати «людина похилого віку» замість «стара людина», «штат було скорочено» замість «працівників звільнили».

Отже, літота є способом применшення тих аспектів значення, які є неприйнятними в певному контексті. На думку Дж. Ліча, повідомлення у засобах масової комунікації можна вважати випадком «конкуренції» між принципом Поліанни та принципом інтересу, адже цікаве і тому «цінне» повідомлення асоціюється з неприємними новинами («Bad news is good news»).

Розроблені в різних напрямках та школах підходи до аналізу мовленнєвої діяльності значно розширили і систематизували концептуальний апарат психолінгвістики. Завдяки його використанню було отримано якісно нові наукові дані про процеси й результати продукування і сприйняття мовлення.

Типи дискурсу

При застосуванні дискурс-аналізу в психолінгвістиці важливим є визначення типу та різновиду дискурсу. Традиційно за каналом передавання інформації розмежовують усний дискурс, пов'язаний переважно з акустичним каналом, і письмовий дискурс, який оприявнюється візуально. Письмовий дискурс вирізняється вищим ступенем формалізованості та плановості, і повно реалізується у своєму інформаційному сліді — тексті. За спрямованістю письмові дискурси класифікують на такі види:

1) безадресатні письмові дискурси, які спрямовані на потенційного узагальненого адресата (художні, наукові, публіцистичні та інші тексти такого типу);

2) адресатні письмові дискурси, у яких існує безпосередній зв'язок між намірами автора та інтерпретацією адресата (листи, повідомлення, записки).

За належністю суб'єкта виокремлюють персональний (особистісно орієнтований) дискурс, у якому мовець репрезентує себе як особистість у

всій багатоманітності свого внутрішнього світу у побуту-вальному та буттєвому спілкуванні; та інституційний дискурс, у якому мовець є представником певного соціального інституту (наприклад, президент, парламентар, речник офіційної установи тощо).

На основі аналізу безпосередньої (усної, за допомогою телефонного зв'язку, Інтернету тощо) комунікації можлива класифікація типів дискурсу за соціально-мотиваційним принципом:

1) афіліативний дискурс, який характеризується експресивним (радість, роздратованість), контрактивним (згода, відмова, привітання) типом мовленнєвих дій та особистісно орієнтованою тематикою;

2) інтерпретаційний дискурс, за допомогою якого один партнер по комунікації хоче дізнатися більше про іншого, але так, щоб він цього не зрозумів; реалізується у формі дискусії, коли партнери по комунікації дотримуються принципу солідарності, та у формі суперечки, якщо цей принцип порушується;

3) дискурс у формі діалогу-інтерв'ю, основною ознакою якого є розрив інформації між партнерами;

4) інструментальний дискурс, який реалізується у виробничій сфері у формі отримання інструкцій, розпоряджень, завдань.

За кількістю учасників сучасний український дослідник Георгій Почепцов-молодший поділяє дискурс на внутрішній (1 особа), міжлюдський (2 особи), малих груп (3—5 осіб), публічний (20 осіб і більше), організаційний (100 осіб і більше) та масовий (масова комунікація).

Дискурси диференціюють за принципом істинності/неістинності на такі типи:

— адекватно-істинний дискурс (мовець каже правду, і адресат сприймає її правильно);

— контрадикторний дискурс (мовець каже неправду, адресат сприймає її як істину);

— дискурс замовчування (інформація не є істинною, тому що вона не повністю подана адресатові);

— дискурс дешифрування (розкриття брехні адресатом);

— дискурс бажання неправди (адресату відома істина, але йому вигідно чути брехню);

— конвенційно-неістинний дискурс (адресат і мовець за домовленістю оперують неправдою);

— шифровано-істинний дискурс (адресат і мовець сприймають неістинну інформацію, але їм відомий код перетворення її на істинну).

Типологія дискурсів відіграє важливу роль у систематизації знань про типи комунікації та унормовує характерні сфери мовленнєвої діяльності.

Одиниці дескриптивного дискурс-аналізу

У психолінгвістиці застосовують дескриптивний (описовий) дискурс-аналіз для дослідження різних способів мовленнєвого впливу на аудиторію, мовленнєвої поведінки: мовних засобів, риторичних прийомів, маніпулятивних стратегій. Окремі його прийоми подібні до класичного риторичного аналізу. Психолінгвістичні дослідження такого типу О. О. Леонтьєв називав «психолінгвістикою мовленнєвого впливу», характеризуючи мовленнєвий вплив як різноманітні форми соціально орієнтованого спілкування. До форм мовленнєвого впливу зараховують масову комунікацію, пропаганду, рекламу, види соціального впливу (наприклад, лекції, усні публічні виступи тощо). У психолінгвістиці соціально орієнтоване спілкування вивчають в аспекті впливу мовних та мовленнєвих характеристик текстів на їх запам'ятовування, засвоєння, сприйняття. Окрему увагу приділяють смислового сприйняттю повідомлення засобів масової комунікації, ефективності ораторського виступу тощо. У таких дослідженнях моделюють структури свідомості учасників комунікації, аналізуючи фрейми та концепти дискурсу.

Фрейм (англ. frame — рамка) — когнітивна структура, що існує у свідомості людини і ґрунтується на знанні про можливі типові ситуації, очікуваннях з приводу якостей та відношень реальних об'єктів.

Також у сучасних психолінгвістичних дослідженнях дискурс-аналіз застосовують при вивченні загальної ситуації спілкування, процесів породження та сприйняття мовлення, звертаючи при цьому увагу на комунікативні обмеження, пов'язані з функціонуванням дискурсивних жанрів, комунікативною компетенцією, загальними комунікативними нормами.

На процес створення дискурсу впливають чинники лінгвістичного та екстралінгвістичного характеру, які

утворюють комбінації під час взаємодії, у т. ч. компонентів самого дискурсу, пов'язаних із партнерами по комунікації (їхніми комунікативними ролями та інтересами; особистісними характеристиками, міжособистісними стосунками, загальним досвідом та інформованістю), з темою і предметом спілкування, мовленнєвою ситуацією (офіційними обставинами, особливостями комунікативного контакту, перешкодами в процесі комунікації).

У дослідженнях, де застосовують дискурс-аналіз, зазвичай послуговуються такими одиницями мовленнєвої діяльності: мовленнєвий акт, мовленнєвий хід, мовленнєва взаємодія та мовленнєва подія.

Мовленнєвому акту (МА) в мовленні відповідає предикативна одиниця (англ. clause) або речення (англ. sentence). Терміном «предикативна одиниця» в лінгвістиці сукупно позначають мовленнєві одиниці, які традиційно називають сурядними та підрядними реченнями, а також головними реченнями в межах складнопідрядного. У більшості випадків МА відповідає мінімальна самостійна одиниця мовлення — просте речення, яке традиційно виокремлюють у теорії МА як його мовленнєвий відповідник.

Мовленнєвий хід (МХ; англ. move) відрізняється від МА своєю функцією щодо початку, продовження та розвитку дискурсу загалом. У зв'язку з цим розрізняють МХ, що ініціюють, продовжують, підтримують, обрамлюють, закривають, відповідають на МА або фіксують його, а також метакомунікативний та інші ходи. МХ у мовленні здебільшого відповідає завершенню послідовності речень, у письмовому тексті — абзац, а в системі передачі усного мовлення — репліка.

Мовленнєва взаємодія або обмін (МВ; англ. exchange) полягає у стереотипному обміні МХ. За структурою обміни поділяють на елементарні, або прості (двокомпонентні, двокрокові обміни типу запитання — відповідь, прохання — обіцянка, привітання — привітання тощо), та комплексні, або складні (типові структури, що об'єднують три, чотири і більше реплік, наприклад запитання — відповідь — підтвердження або запитання — повторне питання — уточнення — відповідь).

Мовленнєва подія (МП; англ. event) є наймасштабнішою одиницею МД, яку в більшості випадків легко ідентифікувати. Іноколи в дискурс-аналізі її називають «інтерація». Прикладами МП можуть бути

засідання парламенту, ділова нарада, бесіда, урок у школі, лекція тощо.

Виокремлення в потоці МД комунікантів МА, МХ, МВ і МП дало змогу визначити поняття «прийом», «тактика» і «стратегія МД». Певний прийом МД — семантичний або прагматичний — реалізується комунікантами в межах простого/складного МА, тактика — в межах МХ, а стратегія МД — у межах МВ та/або МП.

Застосування у психолінгвістиці дискурс-аналізу дає змогу розглянути особливості відображення людиною навколишнього світу, соціального буття, проаналізувати реальні вияви взаємодії когнітивно-номінативної та комунікативної функцій мови у конкретних соціокультурних ситуаціях.

Запитання. Завдання

1. Розкрийте предмет і завдання психолінгвістики. Яке місце вона посідає в системі наук?
2. Охарактеризуйте основні періоди в історії становлення та розвитку психолінгвістики.
3. Яка наукова проблематика є спільною для різних психолінгвістичних шкіл?
4. Розкрийте основні положення психолінгвістики Ч. Осгуда.
5. У чому сутність психолінгвістики Дж. Міллера та Н. Хомського? Які її основні здобутки?
6. Охарактеризуйте основні положення кожної зі шкіл у межах європейського напрямку.
7. У чому полягають основні положення теорії мовленнєвої діяльності?
8. Визначте практичне значення психолінгвістики.
9. Яким методам надають перевагу у психолінгвістиці? Охарактеризуйте кожен з них.
10. Які експериментальні методики застосовують у психолінгвістиці? Чим прямі експериментальні методики відрізняються від непрямих?
11. У чому полягають методики семантичного шкалювання? Охарактеризуйте основні їх види.
12. Охарактеризуйте метод словесних асоціацій. Які основні принципи проведення асоціативного експерименту?
13. У чому суть методу компонентного аналізу?
14. Як у психолінгвістиці застосовують метод класифікації?
15. Розкрийте суть динаміко-контекстуальної методики.
16. Які основні підходи до поняття «дискурс» існують у сучасній науковій літературі? Які з них використовують у психолінгвістиці?
17. Розкрийте основні особливості дискурс-аналізу як парадигми в дослідженні мовленнєвого спілкування.

2.

Психолінгвістичний аналіз мовлення

2.1. Мовлення як реалізація мови

Психолінгвістика впродовж усього часу її існування як науки досліджувала мовлення. Результатом таких досліджень стало створення моделей і теорій породження та сприйняття мовлення, а також ґрунтовне вивчення процесів сприйняття та оцінювання тексту. У психолінгвістиці мовлення досліджують і як мовленнєву діяльність, і як результат цієї діяльності.

У лінгвістичній літературі висвітлені різні значення терміна «мовлення», який зазвичай тлумачать через протиставлення мові. Мову (код) розуміють як систему об'єктивно існуючих, усталених знаків, які співвідносять поняттєвий зміст і типове звучання, а також як систему правил їх уживання та сполучуваності. Мова та мовлення утворюють єдиний феномен людської мови та кожної конкретної мови. Мовлення є втіленням, реалізацією мови (коду), модусом (способом) її існування. Мова реалізується у мовленні і через нього виконує своє комунікативне призначення.

На відміну від мови, яка належить усьому визначеному мовному колективу і є соціальною, мовлення актуальне. Мова організована як система знаків та формується у мовленнєвих актах; мовлення потребує наявності мови.

Процеси породження мовлення безпосередньо пов'язані з питанням вербалізації (переведення у словесну форму) знань. Значна частина знань міститься у блоці пам'яті, зміст якого не активний; у конкретний момент активізується обмежена кількість інформації. Знання «виймаються» з блоку пам'яті, коли виникає необхідність передати їх іншим людям. Активізація досвіду з блоку пам'яті визначається як перетворення у вербальну (мовну) форму того, що мало (повністю або частково) немовний (домовний) статус. Згідно з даними досліджень, у мисленні використовується не звичайна звукова мова, а особливий код — «мова» думки. Отже, вербалізація — це перекодування результатів роботи мислення засобами конкретної етнічної звукової мови.

Інформація зберігається у пам'яті у вигляді окремих епізодів. Такі епізоди відрізняються один від одного за розміром, кількістю зафіксованих деталей. Існують блоки, які за часовим обсягом та кількістю подробиць значно більші від інших. У житті кожної людини бувають епізоди, які вона пам'ятає докладно і через багато років може згадати навіть до несуттєвих подробиць. Інколи подія, що відбувалася протягом значного періоду часу, залишається у пам'яті як несуттєва, неяскрава чи взагалі забувається. Коли мовець хоче розповісти про якийсь епізод зі свого життя, він «витягає» його з пам'яті, а потім розчленовує на кілька дрібних, відтак — на мікроепізоди, які можуть бути співвіднесені з мисленнєвими структурами — судженнями, або пропозиціями. У них відображено склад учасників епізоду, їхні ролі один щодо одного, а також загальний характер події.

Для здійснення акту комунікації мовець добирає відповідні слова, які розгортаються в речення. Вони не є точним відображенням думки. Зміст завжди слід опрацьовувати, зважаючи на такі чинники: комунікативний намір (інтенція) мовця, психічний та емоційний стан адресата, попереднє знання ним предмета бесіди, можливість розуміння ним висловлення та його адекватної реакції; етнокультурні та соціальні норми.

Форма висловлення залежить і від особливостей граматичної будови певної мови. Актуальне висловлення не передає первинну думку точно, має прихований зміст, латентки. Це спричиняє труднощі в розумінні письмового тексту, висловлень співрозмовника в усній комунікації, коли особливо часто вдаються до недомовок, немовних знаків. Процес успішного спілкування ускладнює те, що комуніканти можуть бути представниками різних вікових, соціальних, етнокультурних груп.

2.2. Психолінгвістичні моделі породження мовлення

У психолінгвістиці для опису процесів породження мовлення використовують різні моделі. О. О. Леонтьєв за характером осягнення ключових елементів дослідження класифікував психолінгвістичні моделі породження мовлення на такі види: стохастичні, моделі безпосередніх складників, моделі на основі трансформаційної граматики, когнітивні моделі.

Стохастичні моделі. В основі створення психолінгвістичних стохастичних моделей — ідея Дж. Міллера та Н. Хомського про те, що мову можна описати як кінечне (обмежене) число станів. До цього виду належать:

1. Моделі вищих порядків. У них основною одиницею є не окремий елемент (наприклад, слово), а певна послідовність елементів. У такому разі моделюють саме імовірну характеристику появи ланцюжка елементів. Наприклад, можна стверджувати, що імовірність появи п'ятого елемента в ланцюжку залежить від наявності попередніх чотирьох елементів. Загалом процес породження мовлення передбачає використання принципу імовірності. Наприклад, експерименти доводять, що мовець може мати приховані знання умовних імовірностей появи нового елемента або групи елементів.

Існує безпосередній зв'язок між словесними асоціаціями та процесом породження мовлення, про що свідчить, зокрема, експеримент К. Мак-Коркодейла. Двом групам учасників пропонували завершити речення:

«Діти помітили, що сніг почав покривати землю, коли вони залишили...». Для першої групи значення «покривати» передавали за допомогою нейтрального дієслова *hide*, а для другої — дієсловом *blanket*, яке асоціюється з ковдрою (англійською ковдру позначають тим самим словом). У першій групі типовими були відповіді *будинок, автобус, школу*; у другій — *ліжко*.

Результатом застосування стохастичних моделей вищих порядків стали відкриття щодо процесів породження мовлення:

- при породженні мовлення актуалізуються приховані знання стосовно імовірності появи нового елемента (наприклад, слова, групи слів);

- у психіці людини існує механізм суб'єктивного оцінювання імовірності появи слів та інших елементів;

- у реальному мовленні приховані знання та суб'єктивна оцінка імовірності їх появи корелюють одне з одним;

- вербальні асоціації безпосередньо пов'язані з процесами породження зв'язного мовлення.

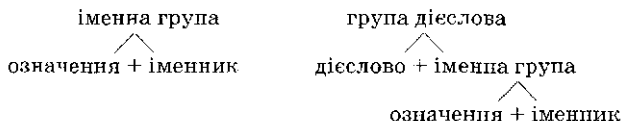
Отже, застосування моделей вищих порядків у психолінгвістичних дослідженнях відкриває широкі можливості для опису як мовленнєвої діяльності, так і когнітивних процесів.

2. Граматики з кінечним числом станів. Їх елементом є граматичний клас (наприклад, частина мови). У таких моделях визначають характер залежності між граматичними класами, що послідовно з'являються. У психолінгвістиці граматики з кінечним числом станів зазвичай використовують в асоціативних експериментах для з'ясування залежності між словами різних граматичних класів.

Моделі безпосередніх складників. Застосовувати ці моделі до процесів породження мовлення запропонували Дж. Міллер та Н. Хомський. Також у психолінгвістиці послуговуються моделями безпосередніх складників В. Інге та Н.-Ф. Джонсона.

1. Модель Дж. Міллера та Н. Хомського. На думку авторів, основою людського мовлення є ядерні речення, які містять безпосередні складники (елементи). Наприклад, речення *Талановитий актор грає у цікавому фільмі* можна представити як сполучення «іменна група» + «група дієслова»; потім кожному з цих груп поді-

лити на складники: *талановитий + актор, грає + у фільмі, цікавому + фільмі*. У результаті утворюється термінальний ланцюжок слів. Кожний термінальний ланцюжок можна зобразити як «дерево безпосередніх складників». Наведене у прикладі речення утворює таке дерево безпосередніх складників:



Прості (ядерні) речення утворюють складне речення. О. О. Леонтьєв вважав, що ця модель є операцією деривації, тобто на місце більшої одиниці послідовно ставлять два компоненти, з яких вона утворена. Вважають, що породження йде зліва направо та знизу догори. Наприклад:

Хлопчик кине м'яч.

Він кине це.

Він діяв.

Результатом застосування граматики безпосередніх складників стали нові відомості стосовно процесів породження мовлення. Зокрема, було з'ясовано, що напрямки розгалуження дерева безпосередніх складників у різних мовах можуть різнитися. Наприклад, для більшості європейських мов характерне праве розгалуження, а для японської і тюркських — ліве. Також було виявлено, що існує т. зв. *глибина речення*, яку визначає максимальна кількість вузлів лівого розгалуження дерева безпосередніх складників. Дж. Міллер з'ясував, що обсяг оперативної пам'яті людини дає змогу використовувати не більш як сім (плюс-мінус два одночасно) вузлів. Зазвичай більшість речень не перевищує глибини, що дорівнює трьом-чотирьом.

Результатом застосування граматики безпосередніх складників стало запровадження поняття «граматичні обов'язки», запропонованого В. Інґве. Коли мовець починає створювати речення, то бере певні зобов'язання: наприклад, якщо починати речення з прикметника «розумний», це зобов'язує вживати іменник, з яким він сполучається, чоловічого роду в однині, називному відмінку. У процесі породження речень мовець бере на себе обов'язки, виконує їх, далі бере на себе нові обов'язки доти, доки не виконає їх повністю.

2. Модель В. Інґве. Ця модель була програмою породження речень для машинного перекладу. Схема речення (наприклад, *The steam makes it black*) для цієї програми створюється за допомогою бінарних правил переписування (символ одного порядку представлений як комбінація символів іншого порядку) (рис. 2.1).



Рис. 2.1. Схема речення в моделі В. Інґве

В. Інґве визнавав, що запропонована ним система правил є надто спрощеною порівняно з реальними процесами породження мовлення. Він зазначав, що за такою схемою можна створити перші десять речень у дитячій книжці. Окрім того, при застосуванні цієї програми можна отримати безкінечну кількість речень, що не мають жодного сенсу. Це пов'язано з недостатньою кількістю правил обмеження, які б заважали утворенню ненормативних словосполучень, і з тим, що модель В. Інґве не відображає інтуїтивних зв'язків між активними, пасивними, негативними та іншими реченнями. Прикладом позбавленого сенсу речення може бути таке: *Big, black and beautiful* (рис. 2.2).

Модель В. Інґве передбачає, що в момент вимовляння першого слова мовець тримає в пам'яті лише мінімальну кількість необхідних для створення закінченого речення символів. Так можна пояснити здатність мовця вільно обирати і додавати нові елементи в процесі породження речення.

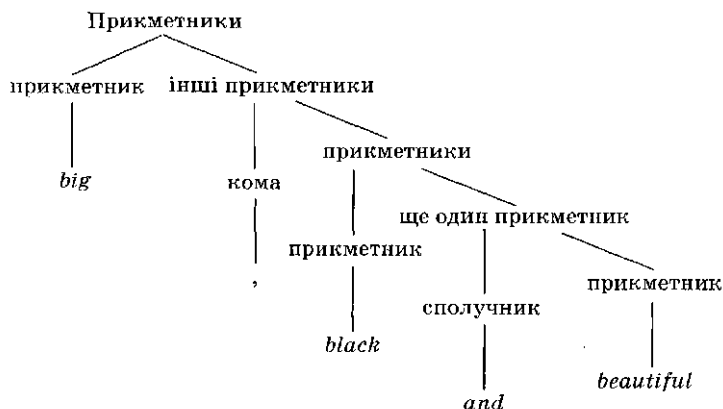


Рис. 2.2. Схема позбавленого сенсу речення в моделі В. Інґве

3. Модель Н.-Ф. Джонсона. Вона передбачає, що речення зберігаються в пам'яті у формі, готовій для відтворення. Н.-Ф. Джонсон припускає, що процес породження речення відповідає запропонованим В. Інґве операціям переписування. Проте замість того щоб шукати зобов'язання для майбутніх операцій, які зберігаються в пам'яті при породженні речень, Н.-Ф. Джонсон зосереджується на одиницях реакцій, які існують у момент вимовлення речення.

Починаючи з найпростішої схеми «стимул → реакція» ($S \rightarrow R$), Н.-Ф. Джонсон припустив, що речення можна запам'ятати як список окремих слів, кожне з яких утворює асоціацію з наступним. Так виникає ланцюжок реакцій, у якому кожне попереднє слово слугує стимулом для наступного. Однак інші психологи вважають, що слова мовець запам'ятовує не як послідовність рівноцінних асоціацій ($S \rightarrow R$), а як організований у більшій одиниці матеріал («глиби»/«chunks», за Дж. Міллером). Тому кількість одиниць, що підлягають запам'ятовуванню, не перевищує обсягу короткочасної пам'яті.

Для експериментального дослідження кожної з цих можливостей Н.-Ф. Джонсон застосував спосіб вимірювання асоціативного зв'язку між сусідніми словами, щоб перевірити, чи всі слова, які стоять поряд у реченні, пов'язані між собою однаково сильно, чи вони

грубуються, утворюючи «пучки» більш щільно пов'язаних між собою слів. Якщо між двома сусідніми словами існує сильний асоціативний зв'язок, то правильне запам'ятовування першого слова забезпечить також правильне запам'ятовування другого. Метод Н.-Ф. Джонсона полягає у визначенні ймовірностей неправильного відтворення слова за умови, що попереднє слово було відтворено правильно. Якщо величину, що отримана у такий спосіб, розділити на кількість випадків, коли перше слово було відтворено правильно, можна одержати пропорцію помилок переходу, що виникають між будь-якими двома словами (імовірність помилки переходу — ІПП). Що вища ІПП, то слабший асоціативний зв'язок між будь-якою парою сусідніх слів.

Вимірюючи у такий спосіб речення, Н.-Ф. Джонсон помітив, що ІПП не розподіляється рівномірно між усіма парами сусідніх слів. Більша ІПП виникає на межі між головними членами речення. Наприклад, у реченні *The tall boy saved the dying woman* (Високий хлопець урятував жінку, що помирала) найбільша пропорція помилок переходу між словами *boy* (хлопець) та *saved* (урятував), тобто на межі між підметом і присудком. У реченні *The house across the street is burning* (Будинок через дорогу горить) найбільша ІПП між словами *house* та *across* і між *street* та *is*, що відповідає виокремленню в поверхневій структурі трьох основних складників — *The house — across the street — is burning* (Будинок — через дорогу — горить).

Н.-Ф. Джонсон вважав, що запропонована ним модель є схемою кодування одиниць запам'ятовування, еквівалентних основним членам речення. На його думку, якщо існує сильний асоціативний зв'язок між внутрішніми елементами, їх згадують як ціле. Наприклад, при відтворенні синтагми *the dying woman* (жінка, що помирає) правильне відтворення слова *the* забезпечує невелику ІПП у відтворенні слів *dying* та *woman*. Навпаки, при переході від однієї одиниці запам'ятовування до іншої (наприклад, між словами *boy* і *saved*) спостерігається більша ІПП.

Помилки переходу трапляються і всередині одиниць запам'ятовування. За Н.-Ф. Джонсоном, речення форму-

ються з ієрархії одиниць запам'ятовування і ППІ залежить від рівня, на якому відбувається перехід від одного елемента до іншого. Н.-Ф. Джонсон зазначав, що його модель дає змогу передбачити лише ті випадки, коли за правильно відтвореним словом іде абсолютний провал, неможливість згадати наступну одиницю як ціле. Проте залишається відкритим питання, які чинники зумовлюють стирання з пам'яті, заміну та помилки інших типів. У моделі Н.-Ф. Джонсона не приділено уваги семантичним факторам.

Застосування у психолінгвістичних дослідженнях моделі Н.-Ф. Джонсона розкриває асоціативну природу взаємодії складників структури речення.

Моделі породження мовлення на основі трансформаційної граматики. Розроблення таких моделей стало важливим етапом у розвитку психолінгвістики другого періоду, зокрема її американського напрямку. Найвідомішою серед них є модель Дж. Катца і П. Поста, представлена в 1964 р. За її допомогою автори намагалися довести, що реальне мовлення організоване не за правилами трансформаційної граматики. Трансформаційний аналіз синтаксичних структур здійснюють шляхом перетворення поверхневих структур на глибинні. Процес породження мовлення, за Н. Хомським, має відбуватися у протилежному напрямі: мовець здійснює низку операцій для переведення глибинних структур на поверхневі. Наприклад, речення *Сильна людина є доброю* містить дві глибинні структури *Людина є сильною* та *Людина є доброю*. Для породження цього речення мовець, за Н. Хомським, здійснює послідовно такі операції: 1) замінює у реченні *Людина є сильною* групу підмета словом *яка* (*Людина, яка є сильною, є доброю*); 2) забирає слово *яка* (*Людина є сильною, є доброю*); 3) забирає зв'язку *є* між словами *людина* та *сильною*; 4) переставляє місцями слова *людина* та *сильною*; 5) змінює відмінок прикметника *сильною* з орудного на називний (*Сильна людина є доброю*). Отже, у такий спосіб мовець одержує необхідну поверхневу структуру.

Дж. Катц і П. Постал запропонували відмінну схему процесу породження речення (рис. 2.3).

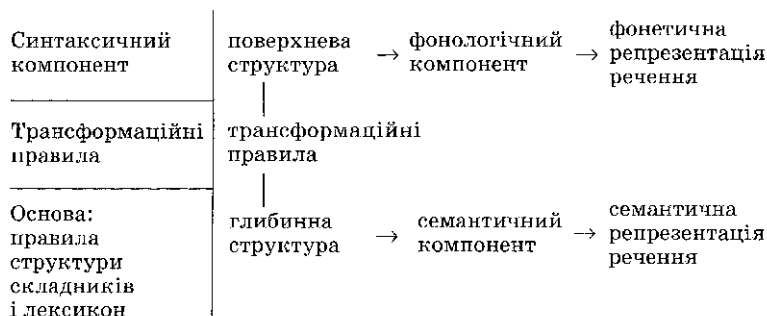


Рис. 2.3. Схема породження речення Катца — Постала

Відповідно до цієї схеми мовець починає із семантичного «задуму» того, що він хоче сказати. На першому етапі (основа) діють правила структури складників. Утворюється глибинна структура, далі на процес породження речення впливає семантичний компонент, утворюється семантична репрезентація речення. На наступному етапі вступають у дію трансформаційні правила і мовець співвідносить обрану глибинну структуру з поверхневою. Потім вступає в дію фонологічний компонент і утворюється реальна звукова форма речення.

Якщо застосовувати модель Катца — Постала до реальних процесів породження мовлення, то дискусійним стає питання стосовно вибору потрібного ланцюжка для передавання значення. Припущення, ніби людина щоразу знаходить потрібні речення, суперечитиме принципу економії. Вибір можливих варіантів глибинних структур у поєднанні з усіма можливими словами може зайняти необмежений період часу. Дж. Катц і П. Постал передбачали, що існують евристичні механізми, які обмежують кількість ланцюжків, що утворюються в кожному конкретному випадку. Це може бути, наприклад, вибір саме тих лексичних одиниць, які мають семантичні характеристики, що відповідають «задуму» мовця. Проте немає жодних пояснень, як можна залучити такі процеси до цієї моделі.

Перевагою моделі Катца — Постала є те, що вона побудована за правилами трансформаційної граматики і тому дає змогу з'ясувати її переваги (намагання охопити певним переліком трансформацій всі види породження мовлення) та недоліки (певна механістичність теорії).

Когнітивні моделі процесів породження та сприйняття мовлення. У психолінгвістиці їх почали застосовувати з 70-х років ХХ ст., та особливої популярності вони набули у третій період її розвитку. Поняттєвий апарат когнітивного підходу застосовують із певними модифікаціями для опису процесів породження і сприйняття (інтерпретації) мовлення. У психолінгвістиці він передбачає дослідження пізнавальних процесів у мовленнєвій діяльності. Важливим для розвитку когнітивного підходу стала, зокрема, концепція У. Кінча, яка спирається на ідею пропозицій.

Термін «пропозиція» у логіці позначає судження, а в лінгвістиці — семантику речення. Смысл речення, що актуалізується в мовленні, не можна зводити лише до лексичної та граматичної інформації, він завжди містить комунікативно-інтенційний, або прагматичний, смысл і пропозицію.

Пропозиція — елементарна одиниця свідомості, семантичний інваріант речення.

Вона може бути ідентичною в різних за комунікативною інтенцією реченнях, оскільки відображає повторювану структуру типової ситуації, яка є ізоморфною стосовно конфігурації референтів у навколишньому світі. Наприклад, висловлення

Джон дав мені цю книгу.

Чи дасть мені Джон цю книгу?

Джон, дай мені цю книгу.

Я думаю, Джон дав мені цю книгу.

Напевне, Джон дав мені цю книгу.

містять одну пропозицію, або семантичний інваріант, що може набувати істинного значення. У складі пропозиції є *терми*, або *актанти* (наприклад, члени речення), у наведеному прикладі це іменники, що здатні до референції: *книга, Джон*; займенник *мені*, що вказує на першу особу; предикат *дати*, який може набувати модальних видових та часових ознак. Відмінності в реалізації однієї пропозиції називають *комунікативними*, або *пропозиційними, установками*.

Пропозиція реалізується у висловленні (реченні), при цьому набуваючи логіко-семантичного значення істинності або хибності.

За У. Кінчем, пропозиція містить предикат (ним може бути дієслово, прикметник, прислівник тощо) та один або

декілька аргументів (у більшості випадків це іменник). Висловлення — це система пропозицій. За допомогою правил узгодження пропозиції утворюють семантичну сітку. Отже, основою висловлення є певне абстрактне уявлення про змістову структуру ситуації.

Пропозиція є особливою формою репрезентації знань, базовою когнітивною одиницею зберігання інформації, яка відіграє головну роль у породженні, інтерпретації дискурсу, у т. ч. когнітивних схем, фреймів, сценаріїв та ситуаційних моделей.

Когнітивний підхід у психолінгвістичних дослідженнях процесів породження та сприйняття мовлення передбачає, що значення слів зумовлене ситуаціями або сценами (фреймами). За такого підходу значення слів устатковують не лише через посередництво інших слів, незважаючи на співвідношення лексичних значень з «речами» «зовнішнього» світу дійсності. Важливим стає запропоноване американським лінгвістом Чарльзом Філлмором (нар. 1929) поняття «прототипне значення слова» («прототипна сцена ситуації») — таке значення, яке дає змогу побудувати деяку ідеальну ситуацію реального світу, ніби «накладаючи» його на події та «сцени» реальності і в такий спосіб розпізнаючи світ. На думку Ч. Філлмора, прототипні сцени слід розуміти як сцени, які належать до простих випадків, ідеальних прикладів, що не відображають всіх фактів реального світу.

У дійсності людина стикається не з ідеальними (прототипними) ситуаціями: вона, використовуючи сукупні знання про світ, вносить корективи і добирає ті лексичні одиниці, які найбільше відповідають конкретній ситуації. Тобто ті сцени, які людина будує на основі тексту, частково зумовлені його лексичним і граматичним матеріалом, а частково — внеском самого інтерпретатора: його знаннями про контекст, світ узагалі та розумінням намірів мовця. Унаслідок цього змістова частина лексичних одиниць розділяється на два компоненти: словникове значення та енциклопедичні знання. Словникові статті значною мірою враховують енциклопедичні знання, але не можуть дати повного уявлення про те, що людина знає про «предмет», позначений цим словом. Ці додаткові знання людина реалізує у конкретних актах мовленнєвої діяльності, і вони є настільки розмаїтими, що словниковий опис не здатний їх охопити. Для

опису цих процесів у психолінгвістиці послуговуються такими поняттями:

1) фрейм — когнітивна структура, що містить знання про світ подій, предметів, існує у свідомості людини і ґрунтується на знанні про можливі типові ситуації, очікуванні з приводу якостей та відношень реальних об'єктів;

2) сценарій (скрипт) — знання про соціальну взаємодію;

3) план — інтегроване знання про те, як організовується діяльність, яке підпорядковує фрейми та скрипти;

4) схема — абстрактне визначення активної організації попереднього досвіду у вигляді набору правил для створення або опису прототипу «середня тенденція».

Плани, фрейми та скрипти — це різновиди схеми як універсального способу організації.

Загалом когнітивні психолінгвістичні моделі породження та сприйняття мовлення ґрунтуються на ідеї про те, що існують певні домовленісві когнітивні структури, які мають пропозитивний характер (ім'я та предикат) та організовані за системою правил, що пов'язані зі змістовою структурою ситуації. Важливою для психолінгвістичних когнітивних моделей є також ідея про компонент мовленнєвого механізму, який визначає співвідношення синтаксичної структури речення і теми висловлення. Такий мовленнєвий механізм визначає, який компонент речення є його темою (комунікативним центром). Гіпотеза про систему когнітивних компонентів ситуації — фреймів — дає змогу сформувати цілісне уявлення про взаємодію мовленнєвої та немовленнєвої інформації у процесах породження і сприйняття мовлення.

2.3. Психолінгвістичні теорії породження мовлення

До найвідоміших психолінгвістичних теорій породження мовлення належать теорія рівнів мови Ч. Осгуда, теорії Л. Виготського, О. Лурії, О. О. Леонтьєва.

Теорія рівнів мови Ч. Осгуда. Її основою є ідея щодо продукування мовлення (кодування) за чотирма рівнями:

1) мотиваційний рівень, на якому мовець приймає загальні рішення: говорити чи не говорити; в якій формі говорити (запитувати, стверджувати, наказувати); які засоби використовувати для передавання цієї форми в реченні (активну чи пасивну форму); які моделі інформації обрати; що виокремлювати логічним наголосом;

2) семантичний рівень, на якому мовець виокремлює в реченні певні послідовності слів (функціональні класи). Будь-яке речення можна поділити на одиниці кодування — не конкретні слова, а функціонально-семантичні класи. Одиниця семантичного рівня породження мовлення може заповнюватися різними словами, але це буде одиниця одного функціонального класу. Наприклад, речення *Талановитий письменник пише новий роман* можна розділити на три функціонально-семантичні класи: *Талановитий письменник* — *пише* — *новий роман*;

3) рівень послідовностей, основною одиницею якого є слово не як семантична одиниця, а як фонетичний комплекс. У процесі кодування на цьому рівні діють механізми розпізнавання звукових послідовностей; визначення довжини уривків (інтервали між словами мають бути не більші, ніж інтервали всередині слів та навіть на межі морфем); механізм граматичних послідовностей, який діє у разі великих сегментів;

4) інтеграційний рівень, основною одиницею якого є склад. На цьому рівні діють моторні механізми кодування та відбувається звукове оформлення опрацьованого висловлення.

Привернення Ч. Осгудом уваги до опису відповідних рівнів продукування мовлення відкрило нові перспективи їх дослідження у психолінгвістиці.

Теорія Л. Виготського. Відповідно до неї мовленнєве мислення має три аспекти: думку, внутрішнє мовлення, слово. Процес породження мовлення йде від мотиву до оформлення думки, потім думка опосередковується у внутрішньому слові, за тим — у значеннях зовнішніх слів, після чого — у словах.

У цьому процесі ключову роль відіграє внутрішнє мовлення — особливий внутрішній план мовленнєвого мислення, яке є посередником між думкою та словом. Л. Виготський виокремив такі основні характеристики внутрішнього мовлення: відсутність фонації

(його не вимовляють за допомогою звуків), предикативність (містить здебільшого лише присудки), скороченість. Внутрішнє мовлення має також семантичні особливості: переважання смислу над словом; аглютинація значень слів (значення слів ніби «зливаються»); розбіжності із семантикою слів.

Теорія О. Лурії. Розвиваючи ідеї Л. Виготського, О. Лурія розробив учення про динамічну схему висловлення. Відповідно до цієї схеми формування висловлення відбувається в три етапи:

1) вихідна схема («семантичний запис»), що є згорнутим мовленнєвим висловленням, яке далі може бути перетворене на систему послідовно пов'язаних одне з одним слів. Вихідна думка висловлення має дві частини — тему і рему (дане і нове), які утворюють систему зв'язків, що будуть наявні в майбутньому висловленні. Вихідна схема є згорнутою, потім вона поступово розгортається (стає послідовним набором мовленнєвих одиниць);

2) внутрішнє мовлення. На цьому етапі внутрішній смисл переходить у систему синтаксично організованих мовленнєвих значень (формується синтаксична структура висловлення);

3) формування розгорнутого мовленнєвого висловлення — ланцюжка взаємопов'язаних речень.

Ланцюжки речень, що утворюють розгорнуте мовленнєве висловлення, слід вивчати разом із контекстом. З огляду на це процес формування висловлення потребує вивчення за допомогою як лінгвістичного аналізу, так і соціально-психологічного (враховуючи ситуацію спілкування, мотиви мовця, ставлення мовця та слухача до інформації тощо).

Отже, відповідно до концепції О. Лурії, мовленнєве висловлення є особливим видом мовленнєвої діяльності. Вона має таку саму структуру, що й інша форма психічної діяльності.

Теорія М. Жинкіна. Важливою для формування цілісних уявлень щодо процесів породження мовлення стала концепція М. Жинкіна. Відповідно до неї у внутрішньому мовленні використовується особливий внутрішній код. Він є невербальним універсальним (або предметно-схемним) за своїм характером. Універсальний предметний код (УПК) — сукупність психічних сенсорних образів знаків, яка в кожній

людини є індивідуальною. Ця індивідуальність стосується складу образів знаків (до них належать предмети, дії, операції з діяльності особистості). У цьому сенсі УПК визначають як соціогенне утворення, яке повністю залежить від соціального досвіду особистості. Слова не зберігаються в повній формі, а щоразу синтезуються за певними правилами. Людина створює висловлення за особливими семантичними правилами сполучуваності слів у семантичні пари. Такі правила є фільтром, який забезпечує осмисленість висловлення. За М. Жинкіним, існує задум цілого тексту, а породження тексту є розгортанням цього задуму.

Оригінальні ідеї, закладені в роботах М. Жинкіна, стали історичним підґрунтям для багатьох досліджень радянських, а з часом — російських психолінгвістів.

Теорія О. О. Леонтьєва. Згідно з нею породження мовлення — це складна мовленнєва дія, формування якої передбачає кілька етапів:

1) внутрішнє програмування висловлення. Внутрішня програма — змістове ядро майбутнього висловлення — є ієрархією пропозицій та пов'язана з предикативністю висловлення і темо-рематичною організацією ситуації. Основою внутрішнього програмування є образ, який має особистісний смисл;

2) семантико-граматичне програмування. Цей етап О. О. Леонтьєв поділяв на кілька компонентів: тектограматичний (переклад на об'єктивний код), фенограматичний (лінійний розподіл кодових одиниць), синтаксичне прогнозування (приписування одиницям граматичних характеристик), синтаксичний контроль (узгодження прогнозу та ситуації);

3) моторне програмування (як вимовляти висловлення). На цьому етапі створюється програма продукування висловлення;

4) реалізація мовлення. Цей етап є власне усним чи письмовим мовленням. Теорія породження мовлення О. О. Леонтьєва на багато десятиліть визначила вектор досліджень у психолінгвістиці радянського та пострадянського періодів.

Кожна із запропонованих моделей та теорій стала важливим внеском у формування цілісної системи знань про основні шляхи та етапи породження мовлення, хоча лише ними сучасна психолінгвістика не обме-

жується. Результатом застосування цих моделей і теорій, які взаємно доповнюють та уточнюють одна одну, стали знання про мінімальний та максимальний склади операцій, що необхідні для процесів породження мовлення, з'ясування взаємного впливу цих операцій, значення свідомого та несвідомого контролю, оперативної та довготривалої пам'яті. Дані таких досліджень використовують як у теоретичній, так і в прикладній психолінгвістиці.

2.4. Психолінгвістичні аспекти сприйняття мовлення

Сприйняття мовлення є складним багатогранним процесом. Сприймаючи висловлення, адресат «витає» смисл, який криється за його зовнішньою формою. На перший погляд, сприйняття та розуміння мовлення відбувається миттєво, оскільки мовець не усвідомлює роботи мовленнєвого механізму. Сприйняття та розуміння мовлення усвідомлюється як складний процес лише тоді, коли людина чогось не розуміє.

Загалом сприйняття мовлення підпорядковане тим самим закономірностям, що й будь-яке інше сприйняття. Тому під час аналізу слід зважати на те, що існують різні ситуації сприйняття: формування образу сприйняття та упізнання вже сформованого образу.

О. О. Леонтьєв запропонував класифікувати теорії сприйняття мовлення за двома параметрами: моторним/сенсорним типом сприйняття і активним/пасивним його характером.

Моторна теорія сприйняття мовлення передбачає, що в процесі слухання мовлення людина ідентифікує значення моторних сигналів, які необхідні для створення іншого подібного до почутого повідомлення. Сенсорна теорія оснований на зіставленні сигналу з еталоном за акустичними ознаками. Цей процес передую виникненню відповідних моторних образів. Активні теорії сприйняття (моделі аналізу через синтез) ґрунтуються на твердженні, що для розуміння висловлення необхідно створити його синтаксичну модель. Така модель буде повністю або частково відповідати моделі, що використовується у процесі породження

мовлення. Отже, за такого підходу розуміння мовленнєвого повідомлення не відрізняється від механізму його планування. Відповідно моделі породження мовлення можна вважати також моделями його сприйняття.

Пасивні теорії сприйняття мовлення передбачають покрокове прийняття рішень і співвідносяться з моделлю з кінечним числом станів.

Важливим при описі процесів смислового сприйняття мовлення є визначення одиниці-еталона і чинників, що впливають на впізнавання слів. Експериментальні дослідження свідчать, що мовлення сприймають «по словах», тобто слово є одиницею смислового сприйняття мовлення. На впізнавання слів впливають фонетичні та імовірнісні характеристики, семантичні і семантико-граматичні особливості мовленнєвих сигналів. Також потрібно зважати на те, що в різних умовах сприйняття домінують різні ознаки мовленнєвого сигналу. Наприклад, коли рівень сигналу вищий за рівень шуму, домінують фонетичні ознаки; при збільшенні рівня шуму зростає роль семантичних ознак; якщо рівень шуму перевищує сигнал, домінуючою стає частотність.

На процеси сприйняття мовлення впливає також «фактор адресата». Адресат (реципієнт) при виборі способу сприйняття зважає на співвідношення сигналу та шуму. Приймаючи рішення щодо способу сприйняття, він обирає стратегію, за допомогою якої надає перевагу тому чи тому класу операцій. Адресат обирає загальну стратегію сприйняття навіть до того як безпосередньо почув мовленнєвий стимул (сигнал). Вибір стратегії залежить від установки адресата стосовно сприйманих об'єктів. Тому для процесів сприйняття мовлення важливим є попереднє орієнтування, під час якого реципієнт одержує інформацію стосовно класу ситуації та обирає клас рішень (це перший крок у сприйнятті мовлення). Вибір конкретного рішення щодо способу сприйняття є наступним кроком у сприйнятті мовлення. Ця процедура має евристичний характер.

У психолінгвістичних дослідженнях сприйняття мовлення особливу увагу приділяють механізмам смислового сприйняття висловлень (зокрема, їх детальному опису присвячені наукові роботи І. Зимньої). Складність та неоднорідність процесу смислового сприйняття зумовлена об'єктивними і суб'єктивними чинниками. До об'єктивних чинників належать:

1) специфіка самого мовленнєвого повідомлення як складної логіко-сислової структури. Мовленнєве повідомлення має зовнішню структуру (вступ, основну частину, висновок) і водночас визначається складною внутрішньою структурою, для якої важливі основна динаміка думки — композиційна побудова (зачин, кульмінація, розв'язка) та співвідношення різних рівнів предмета висловлення і предикативних відношень. Ця складна структура задана комунікатором, спосіб її подання значною мірою зумовлює хід, особливості та успішність процесу її осмислення слухачами;

2) особливості сприйняття: константність (постійність, відносна незалежність процесу від зміни форми, розміру предмета або явища тощо), співвідношення предмета і фону, частини і цілого.

До суб'єктивних чинників, що впливають на процес сприйняття мовлення, належить сприйняття слухачем, яке залежить від психологічних особливостей людини: осмисленості сприйняття, дискретності цього процесу, наявності попереднього досвіду та вищезгаданого характеру сприйняття.

Осмисленість сприйняття. Вона є частиною внутрішнього механізму осмислення, у результаті якого слухач може зрозуміти або не зрозуміти зміст висловлення. Розуміння як результат осмислення тексту полягає у з'ясуванні зв'язків і відношень об'єктів та явищ, про які йдеться у повідомленні, до об'єктів та явищ реальної дійсності; зв'язків та відношень, які існують між об'єктами та явищами, про які йдеться у повідомленні; ставлення мовця до них; спонукальної та вольової інформації, що міститься у повідомленні.

Розуміння мовленнєвого повідомлення здійснюється на різних рівнях, ступенях, у різних планах, характеризується різними глибинами та якістю. Специфіка смислового сприйняття мовленнєвого повідомлення визначається рівнями розуміння. Основний принцип виокремлення цих рівнів — від з'ясування значення слів загалом та нечіткої здогадки про їхній загальний зміст до з'ясування конкретного значення слова і визначення справжнього смислу повідомлення. До характеристики рівнів розуміння належать зміна розуміння від слова до тексту, а також поглиблення та зміна ступеня розуміння

слухачем предмета, основної думки мовця, основного змісту висловлення.

За розкриттям глибини смислу повідомлення виділяють чотири рівні розуміння.

Перший рівень розуміння характеризується з'ясуванням лише того, про що говорять, тобто основної думки висловлення. Це поверхнєве розуміння мовленнєвого повідомлення. Слухач має лише загальне уявлення того, про що говорять, і визначає основні смислові зв'язки.

Другий рівень характеризується розумінням не лише того, про що говорять, а й того, що говорять. Слухач визначає смислові зв'язки між основними планами розкриття думки, розвиває та осмислює основну та всі додаткові лінії висловлення. Він може відновити композиційну структуру повідомлення та основну структуру «предметного аналізу». Проте слухач не має глибоких систематизованих знань проблеми, і це перешкоджає з'ясуванню тонких, ледь помітних смислових зв'язків мовленнєвого повідомлення. На другому рівні розуміння людина порівнює, аналізує дані, визначає все більше смислових зв'язків між тим, що знає, і тим, що чує на даний момент; вирішує, що нового їй повідомили.

Третій рівень розуміння притаманний людям, що мають глибокі професійні знання в тій сфері, якої стосується повідомлення, широкий світогляд та великий життєвий досвід. На основі глибокого знання теми під час слухання оцінюють не лише те, що розкривають у розповіді, а й те, якими засобами мовець досягає цього.

Четвертий рівень — найвищий і характеризується розумінням не лише того, що, як і про що каже мовець, а й з'ясуванням основного смислу висловлення, його головної думки незалежно від того, сформульована вона мовцем чи прихована в підтексті. Розуміння підтексту висловлення, його мети і визначає найвищий рівень усвідомлення.

Організація логічної структури мовленнєвого повідомлення сказаного зумовлена рівневим характером його розуміння і водночас може визначати ці рівні. Проте межі між ними нечіткі.

З позицій чіткості (усвідомлення слухачем своєї діяльності) визначають такі рівні (ступені) розуміння:

1) попередній рівень, на якому зароджується розуміння, починається, але не досягається процес усвідомлення;

2) рівень розуміння, що характеризується неясним усвідомленням тієї сфери, до якої належить те, що було сприйнято;

3) рівень осмислення, що суб'єктивно переживається як розуміння: людина усвідомлює своє досягнення в розумінні, але ще не може його виразити;

4) рівень чіткого розуміння повідомлення, але без перекладу того, що сприйнято: воно є зрозумілим на власному внутрішньому коді — слухач відтворює те, що сприйнято, причому максимально словами оригіналу;

5) найвищий рівень розуміння, що характеризується звільненням від обмежень словесного формулювання і можливістю вільного викладу того, що слухач зрозумів.

Дискретний характер сприйняття. У психологічних дослідженнях сприйняття та запам'ятовування мовленнєвого матеріалу було доведено, що в процесі слухання відбувається збільшення або укрупнення окремих дрібних і менш значущих за змістом частин повідомлення, які становлять основу його смислового змісту. Під час слухання людина з'ясовує смислові зв'язки між цими частинами за різними принципами зв'язку (часто вони дуже індивідуальні) і створює складніші смислові єдності.

Опрацювання мовленнєвого сигналу потребує часового накопичення смислової інформації і передбачає використання спеціального механізму «накопичення» та укрупнення. Цей механізм полягає у виокремленні смислових опорних пунктів, або «смислових віх», які є результатом смислового групування (розчленування, аналізу, об'єднання) мовленнєвого матеріалу. Коли реципієнт при запам'ятовуванні виокремлює опорні пункти, то має на увазі не власне їх, а зміст того цілого, яке вони заміщають.

Наявність попереднього досвіду. На сприйняття мовленнєвого повідомлення істотно впливає а п п е р ц е п ц і я (лат. *ad* — до і *perceptio* — сприймання) — зумовленість сприйняття попереднім досвідом людини. Вона виявляється у таких чинниках, як знання мови, предмета, про який ідеться, практика слухання, загальний рівень культури, освіти, вік тощо.

Попередній досвід людини дає їй підстави робити деякі прогнози у процесі сприйняття, тобто частково визначає і здатність до антиципації (лат. *anticipatio* — угадування наперед) — передбачення з метою попередження, яке має сигнальний характер. Антиципація ґрунтується на законі випереджального відображення впливів навколишньої дійсності, яке є основною формою пристосування живої матерії до просторово-часової структури неорганічного світу. Актуалізація однієї з ланок ланцюжка, які пов'язані між собою повторними спільними виявами подій у попередньому досвіді організму, викликає миттєву актуалізацію всіх слідів.

Випереджальний характер сприйняття. Механізм прогнозування мовленнєвого повідомлення полягає в тому, що в процесі слухання людина, сприйнявши перше слово фрази, вже може передбачати (неусвідомлено), яке слово найімовірніше слідуватиме за ним. Таке прогнозування визначає крок і швидкість осмислення. Сприймаючи фразу, людина основну інформацію одержує вже на її початку. Закінчення фрази, що визначається контекстом і на основі найбільш імовірного її завершення, є ніби зайвим, надлишковим, оскільки це слово або групу слів вже можна було вгадати з контексту.

Окрім опорних пунктів, для запам'ятовування важливе значення мають також надлишкові елементи повідомлення. Надлишковість реалізується на всіх рівнях мовної системи (фонемному, морфемному, на рівні слів та словосполучень) і є основою більшої надійності сприйняття мовленнєвого сигналу, його стійкості до перешкод у будь-яких умовах спілкування, зв'язку. Наприклад, у фразі *Я йду з великою книгою в руках* надлишковими є займенник *я*, закінчення дієслова, узгоджені закінчення прикметника та іменника тощо. Саме неодноразове повторення інформації в кількох елементах повідомлення забезпечує правильність і точність сприйняття цього речення. Кількість надлишкових елементів у письмовому мовленнєвому повідомленні сягає приблизно 70%. Якщо застосувати принцип надлишковості щодо сприйняття всього мовленнєвого повідомлення, то можна припустити, що в цілому повідомленні, так само як і у фразі, має бути розумна пропорція надлишкового та інформативного. Вона забезпечує надійність сприйняття за оптимальної нормативності по-

відомлення. Таке співвідношення також необхідне для того, щоб дати мозку слухача можливість і час опрацювати інформацію.

Численні експерименти психологів із дослідження сприйняття та затримки у пам'яті послідовності слів доводять, що краще запам'ятовуються початок і закінчення повідомлення. Така особливість пояснюється дією психологічного «закона першого та останнього місця (фактора)». Відповідно до цього закону при інших рівних умовах краще запам'ятовуються ті стимули, які були пред'явлені на початку та вкінці списку.

При сприйнятті основної думки повідомлення вона передається за однократного представлення лише в тому разі, якщо сформульована самим мовцем і розміщена на його початку або в кінці. Якщо основна думка має бути зрозумілою з усього контексту висловлення, слухачі здебільшого можуть передати її лише в результаті додаткового цілеспрямованого осмислення почутого. Це явище пояснюється особливостями сприймання. Слухаючи висловлення, людина стежить за зв'язком основних положень, розвитком подій, які визначають зміст повідомлення. Для того щоб вивести основну ідею, мозку слухача потрібно застосувати додаткові зусилля, здійснити вторинне опрацювання сприйнятого. Цей процес потребує часу і спеціальної установки. Тому щоб полегшити слухачеві з'ясування основної думки висловлення, мовець має або сам чітко сформулювати її в тексті, або передати підтекстом.

Необхідною умовою повноти сприйняття мовленнєвого повідомлення, глибини розуміння та надійності його запам'ятовування є активна мисленнєва діяльність слухачів. Їй сприятимуть правильна постановка проблеми обговорення, організація повідомлення, манера його презентації, поєднання індуктивного та дедуктивного способів викладу, доцільне застосування наочності.

Слухання в умовах публічного виступу залежить від деяких особливостей самого мовця: його артикуляційних даних, часу повідомлення (тривалості), темпу вимовлення (середньої довжини складів), ступеня зацікавленості мовця в тому, щоб бути зрозумілим, що виявляється в емоційності, чіткості логічного наголошування та інтонаційного оформлення тощо.

Експериментальні дослідження темпу мовлення свідчать, що за повільного темпу ускладнюється синтетичне узагальнення вражень у закінчений образ мовлення, а швидкий темп заважає аналітичному розгляду мовленнєвого потоку. Важливе також узгодження темпу вимовляння та особистого темпу сприймання слухача. Якщо вони більш-менш збігаються, слухач сприймає такий темп мовлення як нормальний і складається оптимальний режим передавання-прийому інформації, у результаті чого реципієнт не тільки розуміє основну думку, а й легко відтворює деталі.

Ефективність процесу сприйняття підвищується за умови відповідності інтерпретаційних можливостей слухачів та мовця, яка передбачає близькість характеристик мисленнєвої та мнемічної діяльності обох партнерів спілкування. Така відповідність може виявлятися у кожній конкретній ситуації або взагалі характеризувати подібність людей (наприклад, почуття гумору має бути взаємним). Неможливість інтерпретації в процесі слухання проявляється саме в тому, що людина не розуміє висловлення.

Дослідники припускали, що швидкість і точність розуміння речень є мірою їх синтаксичної складності. Наприклад, оскільки активні речення синтаксично менш складні, ніж пасивні, вважалося, що їх легше зрозуміти. Однак з'ясувалося, що розуміння речень залежить від контексту настільки, наскільки від синтаксичної форми. Тобто не можна абстрактно говорити про складність опрацювання речення певної граматичної форми. У мові існують різні синтаксичні засоби вираження, оскільки цього вимагає різноманітність комунікативних ситуацій. Експерименти доводять, що пасивні речення не складніші для розуміння, ніж активні, а заперечні не завжди складніші, ніж стверджувальні. З часом було з'ясовано, що вибір певного типу речення зумовлений описом ситуації.

До того як почалися психологічні дослідження трансформаційної граматики, процеси розуміння речень вивчав англійський психолог Пітер Восон, якого цікавили психологічні аспекти заперечення. В одному з його експериментів учасникам пред'явили прості стверджувальні та заперечні речення і завдання з'ясувати істинність або хибність кожного з них. Речення мали фор-

му N (ϵ /не ϵ) (парним/непарним) числом, де N — од-нозначне число від 2 до 9, а в дужках вказані варіанти побудови речень. Утворилося чотири типи речень: істинні стверджувальні (*Вісім є парним числом*), хибні стверджувальні (*Дев'ять є парним числом*), істинні заперечні (*Дев'ять не є парним числом*), хибні заперечні (*Вісім не є парним числом*). П. Восон виявив, що осмислення заперечних речень потребує від учасників експерименту більших часових затрат і спричиняє більше помилок, ніж стверджувальних, а також, що важко з'ясувати істинність заперечного речення, не порівнюючи його зі стверджувальним. Аналогічні результати були одержані щодо івриту. Ці дослідження доводять, що розуміння заперечних речень складніше не через синтаксичну форму, а через специфіку їх використання в конкретному експериментальному завданні (тобто складність сприйняття є інтелектуальною, а не синтаксичною).

П. Восон також продемонстрував, що в певних контекстах процес розуміння заперечних речень є досить простим. Запереченнями легше за все оперувати в контексті заперечення імовірного, тобто простіше заперечувати, що павук є комахою, ніж що свиня є комахою. Для дитини висловлення *кит не є рибою* зрозуміліше, ніж *оселедець не звір*. Існує ймовірність, що кита можуть неправильно зарахувати до класу риб, але неймовірно, щоб оселедця хтось вважав звіром. Так само, висловлення *Потяг сьогодні зранку не запізнився* буде до-речнішим, якщо потяг зазвичай запізнюється, ніж якщо він завжди прибуває вчасно. П. Восон довів, що заперечні речення, якими послуговуються для заперечення імовірного, породжуються так само швидко й легко, як і деякі стверджувальні речення. Наприклад, якщо перед мовцем сім червоних табличок і одна синя, легше сказати про єдину синю табличку, що вона не червона, ніж сказати, що одна з червоних табличок не синя (заперечення неймовірного). Заперечення імовірного (*Ця табличка не червона*) породжується настільки швидко, як стверджувальне речення, що стосується однієї з кількох однакових табличок (*Ця табличка червона*).

Експерименти П. Восона свідчать, що при описі процесів, які відбуваються за сприйняття речень у реальній ситуації, окрім синтаксичних, слід зважати на семантичні та прагматичні чинники.

Аналогічних висновків дійшли науковці на основі експериментів, у яких учасникам ставили завдання оцінити істинність чотирьох типів речень щодо певних зображень або уявних ситуацій: активне стверджувальне, пасивне стверджувальне, активне заперечне та пасивне заперечне. Дослід продемонстрував, що: для сприйняття та розуміння пасивних речень потрібно більше часу, ніж для активних; заперечні речення потребують більше часу для сприйняття, ніж стверджувальні (активні чи пасивні); важче за все оцінювати пасивні заперечні речення. Такі дослідження дали змогу визначити час, необхідний для опрацювання категорій пасивності та негативності. Порівнюючи час реакції на активні та пасивні речення, можна виявити різницю в часі, потрібну для сприйняття речень у пасивній формі. Аналогічно визначають час для розуміння заперечного аспекту речення, порівнюючи час реакції на заперечні і стверджувальні речення.

Експерименти довели, що суми додаткового часу, необхідного для оцінювання заперечних і пасивних речень порівняно з активними стверджувальними приблизно дорівнювали додатковому часу, необхідному для оцінювання пасивних заперечних речень. Це підтверджує гіпотезу про те, що пасивне заперечне речення є поєднанням пасивної та негативної трансформації. Однак пасивно-стверджувальні речення легше розуміти, ніж заперечні, хоч вони синтаксично складніші. Коли від учасників експерименту вимагають зрозуміти речення, суттєвою змінною стає категорія «ствердження — заперечення».

Водночас психолінгвістичні дослідження розуміння речень доводять, що не лише синтаксис впливає на реальні процеси сприйняття. Наприклад, якщо змінити семантику ситуації, пасивне речення стає не складнішим для сприйняття, ніж активне. Існують випадки, коли із семантики речення не зрозуміло, який іменник є суб'єктом, а який об'єктом. У реченні на кшталт *The cat is being chased by the dog* (Кішка переслідується собакою) будь-який з іменників може виконувати роль логічного суб'єкта. Це зворотні речення, тому що в них можна поміняти місцями іменники (наприклад, *The dog is being chased by the cat* (Собака переслідується кішкою)). Пасивні форми зворотних речень складніші для розуміння, ніж активні.

В експериментах для дослідження процесу верифікації речень використовують малюнки, які можуть бути описані за допомогою незворотних речень. Наприклад, речення *The boy is raking the leaves* (Хлопчик згрібає листя) при зміні місць іменників дає аномальне речення *The leaves are raking the boy* (Листя згрібає хлопчика). Це незворотне речення. Пасивні форми таких речень (наприклад, *The leaves are being raked by the boy* (Листя згрібається хлопчиком)) не більш складні для розуміння, ніж активні. Труднощі у розумінні речення частково пояснюються семантикою. У незворотних реченнях не виникає проблеми визначення суб'єкта, тому пасивні форми таких речень не створюють складності для розуміння.

Певний час психолінгвісти, у т. ч. Дж. Міллер, вважали, що прості активні стверджувальні речення є «психологічно головними». Вони мають невелику довжину, потребують незначної кількості трансформацій і в різноманітних експериментальних завданнях можуть бути успішно використані. Згодом дійшли висновку, що різними типами речень послуговуються для опису різних типів ситуацій. Зокрема, П. Восон указав на використання негативних речень для заперечення ситуацій, що не відповідають дійсності, проте є правдоподібними. Пасивні речення також уживають у специфічних ситуаціях.

Отже, пасивні речення є природними та звичними у певних контекстах. Наприклад, в англійській мові ними послуговуються для того щоб виділити об'єкт дії, поставивши його на початок речення (наприклад, *The treaty was ratified by the Senate* (Договір був ратифікований сенатом)). Р. Тернер та Р. Ромметвейт доводять, що пасивна форма може виконувати емпатичну функцію, якщо навмисно звернути увагу учасників експерименту на запам'ятовування активних і пасивних речень. Досліджуванам одночасно пред'являли речення і відповідні малюнки, а потім малюнки використовували як підказку, що допомагає відтворити речення. На малюнках були зображені або дійова особа, або об'єкт дії, або загальна ситуація, описана за допомогою речення. Виявилось, що зображення дійової особи або загальної ситуації полегшували згадування активних речень, а зображення об'єкта дії — пасивних. Якщо учасники експерименту бачили малюнки із зображенням об'єкта

дії, вони часто згадували активні речення в пасивній формі, а якщо на малюнку було показано дійову особу або загальну ситуацію, вони відтворювали пасивні речення в активній формі. Отже, увага на об'єкті дії зумовлює початок висловлення саме з нього, для чого потрібно сформулювати речення в пасивній формі.

Пасивну форму використовують також із метою уникнути прямого згадування суб'єкта дії — або тому, що його згадування не важливе для контексту (наприклад, *В англійській мові використовується пасивна форма замість Носії англійської мови використовують пасивну форму*), або тому, що суб'єкт дії невідомий (наприклад, *Два речення були записані на магнітофонну плівку*). В англійській літературі від 70% до 94% пасивних речень не містять згадування про суб'єкт дії. Використання пасивної форми без згадування суб'єкта дії зумовлене здебільшого певними контекстами, тому не можна стверджувати, що пасивні речення легші або складніші відповідних активних речень у цих контекстах.

Дослідження взаємозв'язку різних типів речень із ситуаціями їх використання дає змогу побудувати модель психолінгвістичної активності, яка відображає мовну здатність і її реалізацію в ситуаціях людської комунікації.

Отже, дослідження процесів сприйняття мовлення доводять їх соціальну та контекстну зумовленість. Розуміння речень — це не аналіз лінгвістичних структур, а конструювання семантичного опису ситуації, відображеної в ньому, для якого сприйняття речення — лише привід і вказівка. Це конструювання меншою мірою здійснюється за рахунок інформації, яку можна здобути з речення (шляхом розшифрування синтагматичних зв'язків слів у реченні), і більшою мірою — на основі даних, що потрапляють з довготривалої пам'яті та зумовлені переважно соціальним досвідом особистості.

2.5. Психолінгвістичні проблеми сприйняття та оцінювання тексту

Текст є одним із найскладніших явищ мовлення, тому питання, пов'язані з процесами його сприйняття та оцінювання, посідають окреме місце у психолінгві-

стиці. Організація тексту — продукт спільних комунікативних дій адресанта і адресата, які зумовлюють одна одну. Оскільки текст — це складний знак і цілісна одиниця спілкування, система елементів смислу, які функціонально об'єднані в одну замкнуту ієрархічну комунікативно-пізнавальну структуру, спільною для цих елементів є загальна концепція та комунікативний намір суб'єктів спілкування.

Текст (лат. textum — сплетіння, тканина) — послідовність мовних знакових одиниць, об'єднаних смисловим зв'язком, основними якостями якої є зв'язність і цілісність.

Текст матеріальний, але водночас він є носієм комунікативної діяльності. Проте у тексті вона відображена не у прямій формі живої дії, а у перетвореній предметно-знаковій формі. Текст є моделлю абстрактно-суміщеної комунікативної діяльності: причиною і наслідком комунікації, єдністю відображення комунікації та управління нею.

Російський лінгвіст М. Макаров розглядає текст як перетворену форму мовлення, записаного або на папері за допомогою графічних знаків, або на аудіо- чи електронних носіях. Збережений у такий спосіб, він заміщає весь процес мовленнєвого спілкування. У тексті також міститься додаткова знакова форма існування предметної діяльності, що є зручною для збереження та трансляції у часі та просторі.

Структуру тексту визначають такі чинники:

1) код. Це закони тієї системи знаків, завдяки якій текст є актуалізованим і записаним;

2) побудова предмета текстової діяльності. Такими предметами є референтна ситуація, що відображена в тексті; у ній виявляється зв'язок імен, висловлень або їх еквівалентів з об'єктами дійсності;

3) завдання діяльності. Структура тексту має відповідати завданням, які автор визначає як пріоритетні. Зокрема, завдання впливають на вибір автором відповідного жанру та стилю;

4) партнер по комунікації та його діяльність. Автор розглядає текст крізь призму власної комунікативної діяльності, яка є визначальним чинником, що узгоджує та підпорядковує собі дію всіх інших факторів при побудові тексту. При створенні будь-якого тексту його автор

керується як власними інтересами, так і інтересами тих, кому адресує повідомлення. Навіть якщо він переслідує лише власну мету і створює текст для маніпулювання аудиторією, все одно зважає на чинник адресата;

5) образ ситуації спілкування. Такий образ створюється під час попереднього планування тексту;

6) життєвий та комунікативний досвід. Автор не лише передає в тексті власний життєвий та комунікативний досвід, але також має враховувати наявність або брак такого досвіду в адресата;

7) соціокультурні норми, зразки. Це основні критерії, яким має відповідати прийнятий для певного суспільства, групи текст;

8) емоційний стан. Цей суб'єктивний чинник характеризує вибір автором експресивних та інших засобів. Водночас важливе значення має емоційний стан адресата (наприклад, адресат у стані емоційного піднесення буде гірше сприймати загальні філософські міркування);

9) психофізіологічні фактори. До них належать, наприклад, стан здоров'я, загальні умови створення та сприймання тексту, час тощо.

За способом реалізації текст може бути письмовим чи усним мовленнєвим твором. Письмові тексти попередньо планують, потім редагують, виправляють, що зумовлено їх функціонуванням у формальних типах діяльності. Записаний текст стає знаковим предметом, він може бути створений вдруге та приведений у відповідність до літературної норми. Особливість спонтанного, непередбаченого мовлення полягає в тому, що процеси породження та його редагування відбуваються одночасно вже безпосередньо під час спілкування. І спонтанний, і попередньо підготовлений тексти можуть передавати однаковий зміст, відображати однакову референтну ситуацію; проте кожний з них виконує власну комунікативну функцію. Основна відмінність між ними — у кількості часу, який є в розпорядженні мовця, та яку увагу приділяє мовець формі цього тексту.

З погляду психолінгвістики текст — цілісна одиниця, певний концепт, ментальне утворення. Текст як набір певних знаків, процес і продукт знакової діяльності комунікатора та реципієнта постає в контексті певної діяльності через реалізацію абстрактного набору правил.

Основними ознаками тексту у процесі його сприйняття та оцінювання є зв'язність і цілісність. Реципієнт сприймає ознаки зв'язності як сигнали, що речення об'єднані в семантичне ціле (абзац). Вони можуть бути синтаксичними (синтаксичний паралелізм тощо), синсемантичними (правила вживання особових займенників тощо), фонетичними, семіотичними та ін. Ознаки зв'язності виникають у процесі породження тексту і є наслідком його цілісності. Цілісність — ознаку смислової єдності тексту — визначають стосовно всього тексту або його відносно завершених уривків. Як психолінгвістична текстова категорія, вона виражається в ієрархічній організації програм висловлень. Для реципієнта зовнішні ознаки цілісності є сигналами, що дають змогу прогнозувати межі, обсяг, змістову структуру тексту, полегшуючи процес сприйняття.

За характером ключових висловлень тексти класифікують на тексти-ментефакти, що переважно містять правдоподібні висловлення і належать до сфери розповіді про явища, процеси, факти, і тексти-артефакти, утворені здебільшого з висловлень, що прагнуть до істинності, а не до правдоподібності і належать до сфери конструювання явищ, процесів, фактів та артефактів.

Ступінь цілісності досліджується за допомогою методик семантичного шкалування.

Для текстів, які функціонують у різних сферах інтелектуальної діяльності, існує набір ознак, зокрема: «науково — ненауково», «популярно — непопулярно», «художньо — нехудожньо», «цікаво — нецікаво», «інформативно — неінформативно». Ступінь їх експліцитності або імпліцитності різниться: наприклад, перші три опозиції здебільшого експліцитні; четверта опозиція є експліцитною в меншій мірі; п'ята існує радше в імпліцитній, ніж в експліцитній формі і є синонімічно таким критеріям, як «пізнавально — непізнавально», «корисно — некорисно». Поєднання цих ознак дає змогу орієнтувати текст на певну соціальну (професійну) групу і тим самим визначати його ефективне сприйняття і розуміння певною групою реципієнтів.

Здебільшого оцінювання тексту за вказаними ознаками та орієнтування його на споживача здійснюються на інтуїтивній основі. Російський лінгвіст Ю. Сорокін

експериментально перевіряв їх істинність. Студентам філологічного факультету запропонували оцінити три тексти (науковий, науково-популярний і науково-фантастичний) приблизно однакової довжини за однією й тією самою шкалою для кожної пари ознак. Час, необхідний для відповіді, не брали до уваги. У результаті було з'ясовано, що науковому тексту відповідали ознаки «науково — ненауково», «популярно — непопулярно», «художньо — нехудожньо», «інформативно — неінформативно»; науково-популярному — ознаки «науково — ненауково», «популярно — непопулярно», «цікаво — нецікаво», «інформативно — неінформативно»; науково-фантастичному — ознаки «науково — ненауково», «популярно — непопулярно», «інформативно — неінформативно».

Результати експерименту було інтерпретовано на основі понять «інформаційне поле тексту», «діяльність», «інформаційна однорідність». Інформаційне поле тексту — це сукупність смислів, які ідентифікують та пояснюють реципієнту психологічно важливі для сприйняття тексту об'єкти і процеси. Діяльність трактовано як взаємодію реципієнта і тексту, під час якої реципієнт досягає наміченої мети, і як форму існування авторських смислів. Вона реалізується в авторському тексті у специфічних формі чи змісті, що можуть не входити або частково входити до особистого досвіду реципієнта. Інформаційна однорідність тексту виявляється в рівномірності відображення в тексті тої чи тої діяльності. В інформаційно різнорідному тексті діяльність взаємодіє з іншою діяльністю або підпорядкована їй.

Експеримент підтвердив, що реципієнти оцінюють тексти за визначеними ознаками, але їх поєднання і ступінь зв'язку тієї чи тієї ознаки з текстом у змістовому плані є величиною змінною. Наприклад, науковий текст характеризується ознаками «науково», «непопулярно», «нехудожньо», «інформативно», проте в його оцінках немає ознаки «цікаво — нецікаво». Тобто від наукового тексту не очікують тих ознак, що є сигналами належності твору до інформаційно різнорідних мовних і поняттєвих структур.

В оцінюванні науково-популярного тексту використовують ознаки «науково», «популярно», «цікаво»,

«інформативно», але не «художньо — нехудожньо». Від нього, як і від наукового тексту, очікують одержати інформацію насамперед прагматичного та/або теоретичного характеру. Водночас цей науково-популярний текст характеризується ознакою «цікаво», що протиставляється ознаці «нехудожньо» в науковому тексті (інші ознаки, які учасники експерименту приписують обом текстам, або збігаються, або унеможлиблюють одна одну). Таке протиставлення можна розглядати як межу між двома типами текстів.

Науково-фантастичний текст характеризується ознаками «ненауково», «популярно», «інформативно». В його оцінці немає ознак «художньо — нехудожньо», «цікаво — нецікаво».

Порушення інформаційної однорідності тексту слугує сигналом належності тексту до іншого жанру: очевидно, інформаційна різнорідність тексту є ознакою насамперед художньої літератури. У свідомості реципієнта існує ідеальне уявлення про текст (еталон або модель тексту) як сукупність ознак, певне поєднання яких відповідає оцінці тексту (науковий, науково-популярний, науково-фантастичний).

Науково-популярний і науково-фантастичний тексти збігаються за ознакою «популярно». Ознака «популярно» вказує на спільну для них інформаційну однорідність, яку на фоні інших протиставлених ознак розрізняє реципієнт. Водночас ознаки науково-фантастичного тексту протиставлені ознакам наукового, що свідчить про їх інформаційну різнорідність.

Особливий статус має науково-популярний текст, оскільки характеризується лише позитивними ознаками.

Також учасникам експерименту було запропоновано дати визначення кожній з ознак у позитивній («науково», «популярно» тощо) та/або негативній («ненауково», «непопулярно» тощо) формі. Ці ознаки інтерпретували за такими параметрами:

— «науково»: логічно, підтверджено експериментом, загальноновизнано; ґрунтується на фактах;

— «ненауково»: ґрунтується на власних міркуваннях; не перевірено практикою; недоказово; не взято до уваги попередній досвід; несистемні дані;

— «популярно»: цікавить більшість, відповідає її запитам; складні поняття, дані експериментів викладені

просто, доступно, зрозуміло, розраховано на масовий ужиток, модно;

— «непопулярно»: не викликає емоцій у читачів; не є доступним для осіб, які не цікавляться означеними проблемами;

— «художньо»: талановито, образно, дає естетичне задоволення, має естетичну цінність, написано зі смаком, зрозуміло, чітко, красиво;

— «нехудожньо»: немає естетичної цінності; бідно, невиразно, схематично, обмежено сухими фактами;

— «цікаво»: пізнавально, захопливо, привертає увагу читача, адекватно його почуттям тощо;

— «нецікаво»: не захопливо, не фіксується в пам'яті, без яскравих прикладів;

— «інформативно»: стисло, зрозуміло, цікаво; містить максимум раніше не відомих фактів, потрібну та корисну інформацію;

— «неінформативно»: багато даних, які не містять нічого нового для читача.

Інтерпретація цих ознак учасниками експерименту відрізняється від інтерпретації словників за формою: у метатекстах (словниках) їх витлумачено в позитивній формі, а учасники експерименту дають позитивне та/або негативне трактування. Відмінності пов'язані насамперед з різними установками інтерпретаторів. Установку авторів метатексту можна назвати креативною: вони прагнуть пояснити структуру і механізм функціонування тексту і застосовують поняття, спрямовані передовсім на роз'яснення. В учасників експерименту переважає рецептивна установка: вони використовують і позитивні, і негативні форми, оскільки не обмежені завданням пояснити і за допомогою цих форм можуть класифікувати певний текст.

Шкали «науково — ненауково», «популярно — непопулярно», «художньо — нехудожньо», «цікаво — нецікаво», «інформативно — неінформативно» використовували також для виявлення ознак (оцінок), характерних для патологічних текстів (який створює, наприклад, хворий на параноїчну форму шизофренії) і непатологічних (наприклад, уривка із запису спонтанної розмови чи діалогу з художнього твору). Для патологічних текстів релевантною виявилася ознака «нехудожньо». Вона діагностично значуща, оскільки сигналізує про се-

мантичну деформованість патологічного тексту, показником якої є ступінь належності цієї ознаки, за якими можна ранжувати один патологічний текст відносно іншого. Діагностично значущою для патологічних текстів виявилася також ознака «ненауково», ступінь вияву якої свідчить про ступінь психічної деформованості індивіда, якому належить текст.

Така процедура вивчення взаємодії реципієнта і тексту може дати необхідний матеріал для характеристики наборів ознак патологічних текстів різного типу, механізмів функціонування та оцінювання таких текстів, що важливо для патопсихології, психолінгвістики та лінгвістики. У межах психолінгвістичних досліджень ранжування текстів застосовують також для вирішення проблем їх авторства.

На сприйняття тексту істотно впливає феномен смислової дистанції між реципієнтом і текстом.

Смислова дистанція між реципієнтом і текстом — ступінь співвідношення розбіжностей і збігів між авторською і читацькою проєкціями тексту.

Ступінь збігу між авторською і читацькою проєкціями тексту можна розуміти як ступінь збігу «семантичних центрів» (ядер) помінативних груп. Наприклад, сприйняття, розуміння і відтворення тексту психологічного профілю студентами-психологами вирізняється більшою, ніж у студентів-юристів, семантичною міцністю.

В оцінюванні тексту важливу роль відіграє закон консонансу і дисонансу емоцій, згідно з яким позитивне або негативне сприйняття тексту залежить від того, які емоції для читача (слухача) є панівними в момент сприйняття. В екстремальних ситуаціях різноманітні елементи вербального та невербального рівнів стають показниками (маркерами) такої ситуації. Наприклад, у стані емоційної напруженості виникають суттєві зміни у здійсненні тих мовленнєвих операцій, які вимагають свідомого контролю за якістю їх реалізації, пришвидшується темп мовлення. Мовець неусвідомлено вдається до т. зв. некомунікативних актів, які супроводжують мовлення (неусвідомлених рухів, жестів, які можуть супроводжувати мовлення і які мовець не помічає). Збільшується кількість синтаксично та логічно незавершених фраз, нескоригованих помилок,

порушується цілісність надфразних єдностей. Виникає феномен неузгодженості деяких показників акустичного сигналу та інформативно-сміслового змісту повідомлення (наприклад, гучність мовлення може збільшуватися або зменшуватися невідповідно до загальної ситуації спілкування). Активізуються спонтанні мовленнєві вияви: частішає використання звичних речень, слів-«паразитів», кліше. Тенденція до примітивізації спостерігається в стані емоційної напруги при виконанні всіх видів мовленнєвої діяльності. Словник усного мовлення збіднюється; гіпотези про смисл повідомлення робляться поспіхом; відтворення інформації, сприйнятої на слух, стає ехолалічним (мовець повторює останнє слово або фразу, що ним почута, замість реплік у відповідь, наприклад: *Як ви відпочили? — Відпочили*). Використовуються слова з чіткою позитивною або негативною конотацією; збільшується кількість акцентованих жестів, часток, слів, що виділені логічним наголосом.

Отже, психолінгвістичні дослідження текстів дають змогу одержати нові знання щодо їх організації та структури, змодельовати успішність їх сприйняття адресатами.

2.6. Мовленнєві акти в аналізі спілкування

До сучасних психолінгвістичних досліджень процесів породження та сприйняття мовлення залучають розроблену в межах прагмалінгвістики теорію мовленнєвих актів, за допомогою якої пояснюють та описують природу і сутність мовленнєвих дій, зовнішні та внутрішні мисленнєві та мовленнєві операції мовця і слухача.

Мовленнєвий акт (МА) — елементарна мовленнєва дія мовця, яка полягає у вимовлянні певного висловлення, що наділене змістом та однозначною референцією.

Сучасна прагмалінгвістика вивчає мовленнєві акти як єдність трьох складників:

— локутивного акту, що полягає у вимовлянні висловлень;

— іллокутивного акту, який виявляється у вимовлянні висловлення з відповідною метою (повідомити, оголосити, дати доручення, запитати тощо);

— перлокутивного акту, що передбачає досягнення мети вимовляння (повідомлення), наприклад, коли виконують прохання, дають відповідь на запитання тощо.

Перлокутивного ефекту можна досягти шляхом прихованого впливу, використовуючи не експліцитні, а імпліцитні засоби (зокрема, імплікатури, або прихований зміст). Прихований вплив може виникати не лише внаслідок заздалегідь продуманих зусиль автора, а й сам по собі — завдяки особливостям сприймання і соціальному досвіду реципієнта. Ненавмисний перлокутивний ефект, окрім суб'єктивних характеристик адресата, іноді зумовлюють певні дії адресанта, зокрема помилкове вживання слів, неправильні посилання та ін. Він здебільшого характерний для усного мовлення.

Мовленнєві акти класифікують за різними ознаками. Український лінгвіст Георгій Почепцов-старший (1926—2006) за комунікативно-інтенціональним змістом виділяє такі типи МА, які він називає прагматичними типами речень:

1) констатив. Його комунікативно-інтенціональний зміст полягає у ствердженні (*Дощ закінчився*); для констативів неприйнятною є форма питального або спонукального речення;

2) промісив і менасив. Вони становлять різні прагматичні типи речень: речення-обіцянку (промісив) і речення-погрозу (менасив). Промісиви — завжди розповідні речення, незмінно пов'язані з майбутнім: адресант гарантує здійснення того, про що йдеться у реченні, а адресат у цьому зацікавлений (*Я принесу цікаву книгу*). Менасиви, як і промісиви, спрямовані на майбутнє, але вони різняться умовами реалізації: адресат не зацікавлений у реалізації того, про що йдеться у реченні (*Я таке про вас розкажу!*). Автор менасивного речення не є гарантом реальності майбутньої події: він може погрожувати певною подією, здійснення якої від нього не залежить;

3) перформатив. Основною його ознакою є співвіднесеність із теперішнім часом; дієслово перформативного речення означає дію, що реалізується у вимовлянні, проголошенні певної дії (*Я проголошую; Я вітаю*). Це дієслово не має форми минулого або майбутнього часу,

не може бути заперечувальним. У багатьох випадках перформативні акти реалізуються за умови відповідності адресата і адресанта певним вимогам, зокрема «щирості» мовця;

4) директив. Змістом цього прагматичного типу речень є спонукання адресата до дії (*Принесіть води*). Головні дієслова в них мають значення дії. За силою спонукання та обов'язковістю чи необов'язковістю для адресата виконання дії, директиви поділяють на ін'юнктиви (накази, вимоги, розпорядження) та реквестиви (прохання, застереження, попередження, запрошення), що зумовлено ієрархічними відносинами між адресантом та адресатом. Умовою реалізації ін'юнктива є нерівність сторін, які спілкуються: адресант завдяки своєму статусу може наказувати адресату. У реквестивному реченні виконання певної дії не є обов'язковим для адресата; при цьому адресант і адресат мають однакові соціальні статуси або адресант має нижчий статус. Ін'юнктив та реквестив пов'язані комплементарно. Лексичним показником реквестивності є слово *будь-ласка*, яке знімає імперативність висловлення і може бути кваліфіковане як ілокутивний індекс. У мовленні ін'юнктив та реквестив різняться також просодичними характеристиками;

5) квеситив. Такі речення мають структурну ознаку запитальності (*Яке завдання на сьогодні?*). Як і директив, квеситив викликає зустрічну дію адресата, але для директива це будь-які дії, а для квеситива — тільки мовленнєві. При цьому інформаційні потенціали адресанта і адресата різняться. Адресант робить очевидною таку відмінність, фокусуючи увагу на наявності чи відсутності певної інформації у адресата, внаслідок чого у спілкуванні створюється психологічна напруга, яка знімається після отримання відповіді.

Основними компонентами спілкування в умовах МА є адресант (мовець), адресат (слухач), повідомлення і мета спілкування. Характер їх організації визначається в мовленнєвому акті відношенням між мовцем, слухачем і повідомленням та метою спілкування (інтенцією мовця).

П. Зернецький запропонував моделі таких комбінацій взаємозв'язків між компонентами ситуації мовленнєвого спілкування:

1) адресант-орієнтовані МА (комісиви). Їх метою є прийняття адресантом на себе зобов'язань щодо певного

стану справ у навколишньому світі — проголошення зобов'язань, клятв, переконань, гарантій, обіцянок та погроз, укладення угод, дотримання парі;

2) адресат-орієнтовані МА (директиви). Їхня мета полягає в безпосередньому спонуканні адресата до дії — мовленнєвої, якщо попередній МА передбачає відповідь на поставлене запитання, або немовленнєвої;

3) міжособистісно орієнтовані МА (етикетиви). Вони спрямовані на підтримання/зміну соціальних відносин між комунікантами. До них належать формули соціального етикету;

4) когнітивно орієнтовані (когнітиви). Їх можна описати за схемою «мета — повідомлення». Мета полягає у передаванні семантичної інформації, а також інформації про ставлення мовця до певного стану речей у світі.

Мові взагалі властивий нежорсткий характер зв'язків між формою та змістом, який виявляється і в прагматиці. Наприклад, речення, яке за формальними ознаками є одиницею одного прагматичного типу або виду (МА певного типу), у мовленнєвій реалізації може набувати іллокутивної сили речення іншого типу або виду. Наприклад, квеситивне за формою та змістом речення (запитання) може мати іллокутивну силу директива: *Ви ще тут? — Забирайтеся звідси!* Вимовляючи таке речення, мовець не очікує від адресата жодної відповіді. Щодо такого вживання використовують термін «непрямі акти мовлення», а процес переходу одного прагматичного типу МА в інший в умовах комунікативної ситуації називають транспонуванням мовленнєвих актів. Транспоноване вживання мовленнєвих актів має соціальні підстави: обрання способу вираження є соціально мотивованим. Наприклад, замість директива послуговуються формою констатива з метою зняття дискомфорту (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Транспонування мовленнєвих актів

Констатив	Директив
Залишилося мало крейди	Принесіть ще крейди
Надто багато крейди	Заберіть певну кількість крейди
Тут вода	Треба витерти цю воду
Немає води	Припсесіть води

Одне з найважливіших положень теорії мовленнєвих актів полягає в тому, що мінімальною одиницею людської комунікації є не речення або висловлення, а певний вид актів, як-от констатація, запитання, наказ, опис, пояснення, вибачення, вдячність, вітання та ін. Таке положення якнайкраще відповідає тенденціям сучасної психолінгвістики до розширення меж досліджень. Теорію мовленнєвих актів у психолінгвістиці використовують також для пояснення та опису стратегій і тактик мовленнєвого впливу. Прагмалінгвістична теорія мовленнєвих актів дає психолінгвістам змогу дослідити комунікативні наміри, психологічні та поведінкові реакції, що притаманні реципієнту під час комунікації, вивчити соціальні наслідки актів комунікації.

Запитання. Завдання

1. З чим пов'язані процеси породження мовлення? Як відбувається процес вербалізації знань людини?
2. Які моделі процесів породження мовлення застосовують у психолінгвістиці?
3. Якими видами стохастичних моделей послуговуються у психолінгвістиці?
4. У чому суть моделей безпосередніх складників?
5. Охарактеризуйте основні моделі породження мовлення на основі трансформаційної граматики.
6. Охарактеризуйте положення когнітивних підходів до опису процесів породження та сприйняття мовлення.
7. У чому суть теорії рівнів мови?
8. Які основні положення теорій породження мовлення застосовані в теорії мовленнєвої діяльності? Розкрийте суть динамічної схеми висловлення.
9. Розкрийте механізми смислового сприйняття висловлень. Укажіть особливості сприйняття мовленнєвих повідомлень та рівні їх розуміння.
10. Як контекст впливає на процеси сприйняття повідомлень?
11. У чому полягають психолінгвістичні проблеми сприйняття та оцінювання тексту? Розкрийте суть текстів-артефактів і текстів-ментефактів.
12. Як у психолінгвістиці застосовують положення теорії мовленнєвих актів?

3.

Основи етнопсихолінгвістики

3.1. Сутність етнопсихолінгвістики

Мовленнєва діяльність є водночас універсальною та національно специфічною. Саме ці якості визначають своєрідність етнічної свідомості, мовних картин світу, мовленнєвого спілкування. Мова фіксує колективні стереотипні та еталонні уявлення про світ і тим самим спонукає людську свідомість до інтерпретації цих уявлень, у результаті чого формується національна картина світу.

Відмінності в колективних мовних моделях світу зумовлюють розбіжності в національно-культурній специфіці мовленнєвого спілкування, яку вивчають різні науки властивими їм методами. Зокрема, у лінгвістиці відомі зіставні дослідження зі стилістики, соціолінгвістики, національних особливостей побудови текстів. Етнічні особливості комунікації вивчають у межах семіотики (дослідження культурної специфіки традиційних образів та порівнянь, символічного використання позначень кольору, власних імен тощо), загальної психології (співвідношення мови, мислення, сприйняття, пам'яті, спілкування, місце мовлення в різних видах людської діяльності, процеси та засоби комунікації),

соціальної психології (національна психологія, національно-культурні стереотипи, соціальна диференціація форм спілкування, національні традиції, звичаї). Досліджує їх і етнопсихолінгвістика.

***Етнопсихолінгвістика** (грец. *ethnos* — плем'я, народ, *psychē* — душа і лат. *lingua* — мова) — галузь психолінгвістики, що вивчає національно-культурну варіативність у мовленнєвих операціях та діях, актах мовленнєвої діяльності, мовній свідомості, організації процесів мовленнєвого спілкування.*

Об'єкт етнопсихолінгвістики — національно-культурні варіанти мовленнєвої діяльності як одного з видів психічної діяльності людини.

Етнопсихолінгвістика є інтегративним науковим напрямом, який пройшов шлях від системно-структурної лінгвістики до країнознавства, а від нього — до лінгвокраїнознавства та лінгвокультурології через психолінгвістику та когнітивну лінгвістику. Саме інтегративність етнопсихолінгвістики дає їй змогу розв'язувати такі теоретичні завдання, як: з'ясування рівнів аналізу національного характеру; дослідження змісту етнічної свідомості та самосвідомості, системи цінностей особистості в її мовленнєвій діяльності; опис кодів культури, етнічних особливостей засобів соціального символізму; дослідження міжетнічних відносин у мовленнєвій діяльності. Для етнопсихолінгвістики також важливі питання, пов'язані з традиціями, звичаями, у вербальних компонентах яких відображені національні особливості мовленнєвої діяльності.

Для розв'язання цих проблем етнопсихолінгвістика зосереджується на національно-культурній специфіці смислоутворення та мовленнєвої поведінки загалом, що становлять її предмет. Такі дослідження дають змогу змодельовувати специфіку національних картин світу — ментальних уявлень етносу про навколишню дійсність, яка зумовлена такими чинниками:

— наявністю особливих національних змістових компонентів (наприклад, кольорів, символів, дій) тощо;

— співвідношенням усіх елементів у картині світу (які з них є головними, а які — другорядними);

— характером дій з елементами, що репрезентують культурний зміст (наприклад, застосування тих чи тих елементів при створенні текстів тощо).

Етнопсихолінгвістика досліджує мовленнєву діяльність у її взаємодії з етнічною картиною світу та картиною (образом) світу індивіда — системою знань та міркувань про дійсний та можливий світи, репрезентованою в мовленнєвій діяльності людини.

У межах етнопсихолінгвістичних досліджень вивчають також стереотипи мовленнєвої поведінки з урахуванням етнічного компонента та культурних домінант, що визначають етноспецифіку мовленнєвої поведінки представників окремого соціуму.

Нерозривний взаємозв'язок мови, мислення та культури науковці пояснили у XX ст. Ініціаторами його вивчення були американський культурний антрополог Франц Боас (1858—1942) та британський соціальний антрополог Броніслав Малиновський (1884—1942). Ф. Боас ще в 1911 р. вказав на цей зв'язок, проілюструвавши його на прикладі порівняння двох культур, зокрема їх словників. Для більшості північних американців сніг — це звичайне явище погоди, в їхньому лексиконі для визначення цього поняття існує лише два слова: *snow* (сніг) та *slush* (сльота). А от у мові ескімосів Аляски існує понад 20 слів на позначення снігу у різних станах. Таке розмаїття лексичних засобів демонструє, що для ескімосів сніг — найважливіше погодне явище, з яким пов'язана більшість елементів їхньої культури.

У середині XX ст. науковці звернули увагу на складність і багатоаспектність взаємозв'язку мови та культури. Американські лінгвісти Едвард Сепір (1884—1939) та Бенжамін Ворф (1897—1941) розробили гіпотезу лінгвістичної відносності, яка полягає в переконанні, що люди бачать світ крізь призму власної мови, яка не лише є інструментом для відтворення думок, а сама їх формує.

Гіпотеза Сепіра — Ворфа ґрунтується на тому, що мова є основою тієї картини світу, яка існує у свідомості її носіїв, гармонізуючи величезну кількість предметів та явищ світу, які їх оточують. Мова зумовлює спосіб мислення народу, що нею говорить, а спосіб пізнання реального світу залежить від того, якими мовами мислять ті, хто пізнає світ.

Згідно з гіпотезою Сепіра — Ворфа, будь-який предмет або явище стає для людини доступним лише тоді,

коли йому дають певну назву. Без назви вони для мовця просто не існують. Коли людина формулює певну назву, вона залучає нове поняття до вже існуючої у її свідомості системи понять — картини світу. Мова не просто відображає світ, а будує ідеальний світ у свідомості, конструює іншу реальність, з якою людина має справу раніше, ніж із предметами реальної дійсності. Кожна мова має власний спосіб представляти одну й ту саму реальність. Що складніша і різноманітніша сукупність понять для пояснення одного явища, то значущіше воно для культури.

Сучасна російська дослідниця Віра Пищальникова основне завдання етнопсихолінгвістики вбачає в моделюванні структури мовленнєвої свідомості та описі її еволюції з урахуванням етнокультурної специфіки. Прикладні етнопсихолінгвістичні дослідження можуть стосуватися також етнічного напруження. Окремий аспект — національна специфіка співвідношення та взаємного впливу мови і культури. Мова є транслятором культури, і обидві вони етнічно марковані. Культурна компетенція визначена цими маркерами і може бути відмінною як в різних етносах, так і в межах одного етносу в його різних представників. Такі розбіжності часто спричиняють міжетнічні комунікативні збої, культурні провали та міжособистісні конфлікти.

Національна культура існує в ментальній, предметній та діяльнісній формах. Ментальні складники не можуть бути перекодовані адекватно, адже національно-культурна специфіка свідомості по-різному вербалізується різними етносами. Дослідження свідчать, що мовленнєва подібність у компонентах ядра мовної свідомості властива емоційній та колористичній лексиці різних лінгвокультур. Це зумовлено тим, що представники різних етносів переживають одні й ті самі емоції (хоча ступінь їх вияву може різнитися) та сприймають світ в одних і тих самих кольорах (хоча поєднанню визначають відтінки).

Мову можна розглядати і як частину культури, і як автономне явище. Кожний носій мови водночас є носієм культури, тому мовні знаки можуть виконувати функцію і знаків культури, у такий спосіб представляючи її основні установки.

Культурна картина світу є тим багатшою, чим багатша мовна система. У мові реалізується, вербалізується і

зберігається культурна картина світу. Проте мова не є механічним додатком до будь-якої культури. Її універсальність дає людині змогу використовувати мову як засіб комунікації у всіх потенційно можливих ситуаціях спілкування, зокрема й з іншими культурами. Саме універсальність мови уможливорює як внутрішньокультурне, так і міжкультурне спілкування.

Окреме місце в етнопсихолінгвістичних дослідженнях посідає проблема трансляції культури в мовленнєвій діяльності — передавання, відображення елементів, знаків певної культури засобами мови. Трансляція може відбуватися як всередині соціуму або етносу, так і в міжкультурній комунікації (МК).

У межах МК вивчають питання про співвідношення універсального, етнічного та індивідуального у мовленнєвій діяльності та змісті картин світу представників різних культур; відмінності МК від комунікації в монокультурному середовищі; способи уникання смислових лагун у процесі міжкультурної комунікації.

Більшість проблем у міжкультурній комунікації виникає при перекладі інформації з однієї мови іншою. Абсолютно точний переклад неможливий через відмінності в картинах світу, створених різними мовами. Найчастіше трапляються випадки, коли не можна знайти точний відповідник для передачі поняття або навіть відсутнє саме поняття.

Найбільші труднощі перекладу пов'язані з випадками, коли одне й те саме поняття по-різному передається в різних мовах (з надлишком або недостатньо). Проблема полягає в тому, що значення слова не обмежується одним лексичним поняттям (денотацією слова), а значною мірою залежить від його лексико-фразеологічної сполучуваності та конотації. Тому неможливо перекладати слова лише за допомогою словника. Послугуючись іноземною мовою, потрібно вивчати притаманні їй сталі вирази, наприклад: укр. *сильний дощ* — англ. *heavy rain* («важкий дощ»).

Існує також проблема невідповідності між культурними уявленнями різних народів про явища реальності, які позначені еквівалентними словами цих мов. Наприклад, англ. *green eyes* («зелені очі») слугує образним синонімом заздрості та ревнощів, які В. Шекспір у трагедії «Отелло» назвав «зеленооким чудовиськом».

Слово як одиниця мови співвідноситься з певним предметом чи явищем реального світу. Проте ця відповідність може бути неспівмірною, оскільки різняться як самі предмети чи явища, так і культурні уявлення про них. Наприклад, в англійській мові на позначення родичів з боку дружини та чоловіка існує значно менше назв, ніж в українській та російській (пор. англ. *mother-in-law, father-in-law, brother/sister-in-law* та укр. *свекор, свекруха, теща, тесть, шурин, дівер, невістка* та ін.).

Проблема розуміння адресатом однієї культури текстів, створених у межах іншої культури, є одним із важливих аспектів культурологічного напрямку в психолінгвістиці та міжкультурній комунікації. Часто тексти однієї культури не можуть бути сприйняті реципієнтами іншої без втрати частини смислу, що зумовлено лакунами — випадковими пробілами у мовленнєвих моделях; базовими елементами національної специфіки лінгвокультурної спільноти, які утруднюють розуміння певних фрагментів тексту представниками іншої культури. Основні ознаки лакуни — незрозумілість, екзотичність та незнайомість.

Лакуни можуть бути мовними та мовленнєвими. Залежно від рівня мови серед мовних лакун виокремлюють такі види:

1) лексичні лакуни — відсутність прямого перекладу слова, можливість перекласти його лише описово: укр. *погорілець* = англ. *person whose property was destroyed by fire*;

2) граматичні лакуни — специфічні граматичні конструкції, які можна перекласти помилково (наприклад, в англійській мові артикль у сполученні з іменником у множині може означати власну назву: англ. *the Creeks* = укр. *індіанці племені струмка*);

3) стилістичні лакуни — невідповідність у різних мовах стилістично нейтральних і стилістично забарвлених форм: в англійській мові пасивний стан специфічно нейтральний, на відміну від української, у якій він є ознакою книжного стилю.

Серед мовленнєвих лакун виокремлюють національно-специфічні особливості мовлення (зокрема, способи заповнення пауз, етикетні характеристики актів спілкування, рольові особливості спілкування, текстові стереотипи тощо). Наприклад, у деяких афри-

канських племенах замість вітань в дорослих людей прийнято запитувати про кількість дітей.

Процес розкриття значення національно-специфічного слова називають заповненням лакун. Для цього використовують різні прийоми, наприклад тлумачення, переклад морфемним шляхом, дослівний переклад, детальний коментар. Існують також прийоми компенсації лакун: порівняння, заміна на більш узагальнене найменування, що є зрозумілішим для представників іншої культури. Вивчення лакун та способів їх заповнення слугують подоланню бар'єрів у комунікації різних культур.

Дослідження картин світу у психолінгвістиці та етнопсихолінгвістиці пов'язані з вивченням національної свідомості, національних компонентів свідомості, менталітету. Такий аспект етнопсихолінгвістичних досліджень дає змогу порівнювати картини світу етносів, визначати істотні змістові компоненти цих картин та взаємозв'язки між ними.

3.2. Національно-культурна специфіка мовленнєвої і немовленнєвої поведінки

Кожна культура має набір регулятивних елементів: ідеали, моральні норми, традиції, звичаї тощо, які в сукупності формують соціальні норми поведінки. Дотримання цих норм є умовою збереження суспільства як інтегрованого цілого. Мова при цьому відіграє важливу роль, оскільки слугує засобом для передавання соціального досвіду іншим людям.

Національно-культурну специфіку мовленнєвого спілкування зумовлює система чинників, які характеризують відповідну культурно-національну спільноту; вони супроводжують процеси спілкування на різних рівнях, взаємодіють із мовними, психолінгвістичними та психологічними факторами. До них належать:

1. Культурна традиція. Основною серед пов'язаних із нею чинників є система комунікативних табу, яка визначає заборонені в цій спільноті типи і різновиди

спілкування. Культурна традиція формує стереотипні ситуації спілкування, акти спілкування, що є частиною фонду національної культури певного етносу або субкультури всередині нього. Такий стереотип може бути функціонально виправданим (наприклад, мати магічний смисл) або суто звичаєвим. Чинники традиції впливають на етикетні характеристики універсальних актів спілкування, його рольові та соціально-символічні особливості. Культурні звичаї відображаються в номенклатурі та функціях мовних і текстових стереотипів, що використовуються у спілкуванні, а також в організації текстів.

2. Соціальна ситуація та соціальні функції спілкування. Вони співвіднесені насамперед із функціональними та функціонально-стилістичними особливостями і етикетними формами, прийнятими в кожній етнічній спільноті.

3. Етнопсихологія. Вона визначає перебіг психічних процесів і їх зв'язок з різними видами діяльності. Національна психологія пов'язана з психолінгвістичним організуванням мовленнєвої та інших видів діяльності (перцептивної, мнемічної та ін.). Ці чинники відображаються також у функціях та особливостях перебігу проксемічних, паралінгвістичних та кінесичних явищ.

4. Специфіка денотації. Виявляється вона в наявності в тезаурусі певної спільноти тих чи тих реакцій, понять тощо і відображається здебільшого в системі традиційних образів, порівнянь, символічному використанні певних денотатів, а також у системі кінесичних засобів.

5. Специфіка мови спільноти. До неї належать система стереотипів, система образів, порівнянь тощо; структура текстів, етикетні форми, функціональна стилістика, психолінгвістичне організування мовленнєвої чи іншої діяльності, система кінесичних засобів.

Ці чинники забезпечують варіантність процесів спілкування на таких рівнях:

1) процеси спілкування як ціле, де діють центральні та маргінальні явища: спілкування як усвідомлена і цілеспрямована діяльність і квазіспілкування (воно є функціонально «порожнім»);

2) соціально-рольовий аспект процесів спілкування;

3) засоби спілкування;

4) психолінгвістичне організування процесів спілкування;

5) ситуативно-психологічне організування процесів спілкування;

6) рівень реалізації комунікативних процесів поза конкретною ситуацією спілкування (наприклад, темп мовлення).

Етнопсихолінгвістичний опис національно-культурної специфіки мовленнєвого спілкування неможливий без урахування цих чинників. Зокрема, в останнє десятиліття актуальними стали етнопсихолінгвістичні дослідження мовних і текстових стереотипів впливу етнопсихології на проксемічні, паралінгвістичні та кінесичні явища тощо.

Національна специфіка спілкування відображається у соціальній взаємодії комунікантів та безпосередньо у мовленні. Мовленнєве та немовленнєве спілкування регулюються спільними соціальними нормами; окрім того, мовленнєве спілкування унормовують специфічні для даної мови правила.

У структурі немовленнєвої діяльності мовлення має статус дії (мовленнєвої дії). В одних і тих самих діях може змінюватися мотивація, в результаті чого змінюється і зміст повідомлення. Ідентичні мовленнєві дії можуть здійснюватися за допомогою різних операцій. Таку мовленнєву дію як вітання реалізують у різні способи залежно від конкретних умов. Наприклад, вітання *Добрий день!* може бути адресоване будь-якому комуніканту в будь-якій соціальній ситуації; Вітання *Привіт!* є узуальним при спілкуванні рівних за соціальним статусом комунікантів здебільшого у неофіційній структурі. Якщо так звертаються до вищої за соціальним статусом людини, це свідчить про намагання образити та ігнорувати відмінності у соціальному становищі.

Національна специфіка мовленнєвої діяльності полягає в операціях — способах дій, які повністю залежать від умов. Під умовами слід розуміти не лише природні умови середовища, але також і предмети, що створені людьми (артефакти), норми соціальної взаємодії. Вони відіграють ключову роль на першій фазі мисленнєвої діяльності, яка передуює мовленнєвій, — фазі орієнтування. Під час орієнтування в умовах діяльності національна специфіка мовленнєвого передавання

мислення виявляється у порівняннях, метафорах, метоніміях. У них узагальнений мовний знак переноситься на новий предмет, якщо в цьому предметі можна знайти об'єктивний зміст цього знака. У мовленнєвому спілкуванні тотожність інформації в порівнюваних об'єктах є основою для перенесення мовного знака на аналізований предмет чи явище. Мовне порівняння — це вербальна фіксація певних елементів мисленнєвої діяльності. Наприклад, часто письменники, які пишуть про життя, побут своїх народів, використовують порівняння з тими об'єктами, в яких відображаються фрагменти соціально-го досвіду та основної діяльності цих народів.

Два слова в різних мовах, що позначають один і той самий предмет і є еквівалентами в перекладі, неминуче пов'язуються з нетотожними змістами (які, проте, мають інваріантну частину — інваріант перекладу), що дає підстави виокремлювати «національні смисли» мовних знаків.

Основою для розмежування значення та смислу є думка, висловлена радянським психологом Л. Виготським, про те, що суспільний досвід, об'єктивований у формі значення, не збігається із суб'єктивним, який виникає в особистості в результаті усвідомлення значення слова у структурі конкретної діяльності. Тобто смисл є аналогом значення в конкретній діяльності або формою реального існування значення слова в мисленні носія мови.

Значення слова — це те, що відкривається в предметі або явищі об'єктивно — в системі об'єктивних зв'язків, відношень, взаємодій. Воно відображається, фіксується в мові і завдяки цьому набуває сталості. Значення реально існує, усвідомлюється носіями мови в певній діяльності, набуваючи суб'єктивного для кожного носія мови смислу. Будь-яка діяльність певною мірою позначена національною специфікою, що дає підстави стверджувати про існування національних смислів слів, мовленнєвих дій. Смисл слова в певній мові можна розглядати як національну форму вербалізованого загальнонародського змісту. Слова, що співвідносяться з тотожними реаліями, в різних мовах мають різний зміст. Це визначено національною специфікою діяльності та соціальними відносинами, що виникають на її основі.

У різних народів комунікативні акти, що є стандартними за складом комунікантів (чоловік — дружина,

батько — син, брат — сестра, гість — хазяїн тощо), регулюються нетотожними соціальними правилами. Наприклад, у абхазців на поведінку гостя накладають обмеження, яких немає в інших народів.

Різноманітні варіанти існують у різних народів у вербальних та невербальних вітаннях (прощаннях). Функціонуючи в актах спілкування з різними соціальними правилами, вітання мають відповідати різним вимогам. У зверненнях можуть відображатися функції, які комуніканти виконують в певній соціальній системі.

Орієнтування на співвідношення соціальних статусів чітко простежується у специфічній формі японського невербального вітання — поклони, коли ті, хто зустрічаються, згинаються, завмирають на місці і нахилиють голови; потім обережно кидають погляд, щоб одночасно випростатися. Того, хто випереджає іншого, вважають невихованим. Також потрібно вміти оцінити свого візаві. Він за рангом може бути вищим, рівним або нижчим — залежно від віку, походження, статків, службового стану та ін.

В українському суспільстві звернення до людини просто на ім'я, на ім'я та по батькові чи за рангом регулюється відповідно до соціальних та вікових ознак.

У різних культурах існують стереотипні форми мовленнєвої поведінки. Наприклад, для арабів Північної Африки серйозна розмова має розпочинатися з довгого обміну компліментами. Той, хто говорить арабською, має дякувати Богові за стан свого здоров'я, хоч би яким воно було. В Японії стереотипною є поведінка, в якій переважають зневажливі щодо себе (та своєї родини, свого оточення) форми («негідна, невміла дружина», «дурні діти», «будинок — хлів») і шанобливі стосовно інших («ваша дружина неземної краси і рідкісних душевних якостей», «ваш чудовий будинок — палац»).

Складними для аналізу та опису є також деякі форми немовленнєвої поведінки (наприклад, вітання, згода, заперечення тощо), які значно різняться у різних народів. Наприклад, для того щоб покликати когось, європейці згинають вказівний палець повернутим догори, а магрибінці тримають пальці зігнутими донизу і роблять жест, неначе вони щось шкрябають.

Символіка вербальної та невербальної культури протиставляється в різних лінгвокультурних спільнотах.

Наприклад, для японців листя папороті означає побажання щастя у році, що настає; листя мандарина — побажання, щоб мовлення людини було наповнене дотепами, жартами, каламбурами; глиция сосни — довголіття; бамбук — побажання стійкості та сили. Для росіян дуб — символ сили; черепаха — повільності; заєць — швидкості та боягузтва; береза асоціюється з чистотою, стрункістю (часто це символ жінки); папороть — зі смертю, кладовищем; лисиця — з хитрощами, лестоцями, обманом. Для англійців та американців лиси асоціюються радше з дурістю.

У невербальній культурі значну роль відіграють явища проксемики — просторового розташування людей та об'єктів. Наприклад, американський антрополог Едвард Холл (1914—2009) зауважував, що європейський архітектор бачить лінію, а японський — точку, перехрещення ліній; тому в Японії назви мають перехрестя, а не вулиці; будинки нумеруються не за порядком (просторова ознака), а за часом побудови. За даними Е. Холла, араби на Батьківщині звикли до тисняви на вулицях і вільного простору в оселях, тому в США вони нарікають на низькі стелі, маленькі кімнати, відсутність виду з вікна. Дистанція спілкування також є культурологічно значущою: американці вважають, що іноземці, наприклад араби, підходять до них надто близько при розмові. На думку англійців, американці стоять надто близько до співбесідника, говорять дуже голосно і не дивляться йому у вічі. Аналізуючи з цього погляду проксемику німців, Е. Холл зазначав, що вони звикли тримати двері зачиненими; в американців двері переважно завжди відчинені. Якщо людина стоїть на порозі, з погляду німця вона перебуває всередині приміщення, а з погляду американця — ззовні. Французи, на думку Е. Холла, звикли спілкуватися на вулиці, в кафе або ресторані, оскільки вдома в них часто надто мало місця. Специфікою просторових відчуттів, імовірно, пояснюється план французького міста — у формі зірки. План американського міста має вигляд решітки.

Ситуації, в яких протиставляються вербальні чи невербальні норми, прийняті в конкретних соціумах, чітко ілюструють часто неусвідомлені відмінності в технології спілкування — національну специфіку лінгвокультурних спільнот.

3.3. Соціально-психологічні аспекти етнопсихолінгвістики

Предметом соціально-психологічних досліджень у галузі етнопсихолінгвістики є чинники, що забезпечують відтворення мовленнєвого спілкування у носіїв певної національної мови. Етнопсихолінгвістику цікавить насамперед національно-культурна специфіка цих чинників.

Роль соціалізації у формуванні мовної особистості

У 70-ті роки ХХ ст. почалося активне дослідження проблем соціалізації особистості, у т. ч. в національно-культурних порівняльних (крос-культурних) описах. Процес соціалізації особистості є багатоаспектним, що зумовлює появу різноманітних трактувань самого поняття «соціалізація».

Процес засвоєння індивідом норм суспільного життя та культури характеризують за допомогою термінів «соціалізація» та «інкультурація». Соціалізація — це двосторонній процес, що охоплює засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом уходження до соціального середовища, системи соціальних зв'язків та активне відтворення цієї системи в його діяльності. Отримуючи інформацію про різні форми суспільного життя, людина формується як особистість, що є соціально та культурно адекватною суспільству.

У кожній етноспільноті цінують різні якості особистості. Народи мають власні способи передавання соціального досвіду молодому поколінню. Наприклад, існують два абсолютно протилежних за характером стилі виховання дітей — японський та англійський. У Японії вихователі намагаються використовувати здебільшого методи заохочення, аніж покарання. Традиції англійського виховання вимагають ставитися до дітей стримано, привчати до самостійності та відповідальності за власні вчинки.

Інкультурація полягає в засвоєнні індивідом світосприйняття та поведінки, притаманних його культурі, внаслідок чого формується його когнітивна,

емоційна, поведінкова подібність з одноплемінниками на відміну від представників інших культур. Первинна стадія інкультурації починається від народження дитини і триває до закінчення підліткового періоду. Основний її зміст — виховання та навчання. Вторинна стосується дорослих людей і має фрагментарний характер: виявляється в засвоєнні окремих елементів культури (відкриттів, що змінюють життя людини; нових ідей, запозичених з інших культур).

Якщо аналізувати процес долучення індивіда в систему соціальних відносин, закономірним буде використовувати поняття «соціальна роль», оскільки оволодіння мовою та формами мовленнєвого спілкування відбувається в соціальній взаємодії дорослого та дитини. Мовленнєве спілкування переплітається з немовленнєвими формами контактування, і дитина оволодіває ним не в «чистому вигляді», а лише разом із формами невербальної взаємодії з дорослими. Попитовим для початку мовленнєвої соціалізації є не лише потреба в мовленнєвому спілкуванні, а й необхідність координувати свою спільну діяльність з іншими.

Соціальна група контролює процес оволодіння людиною віковими, гендерними, родинними, професійними, національними та іншими соціальними ролями-функціями. Рольові діяльності визначають і фрагменти значень слів та смисли, пов'язані з цими значеннями.

Форми використання мови, сама мовленнєва діяльність у кожному конкретному випадку — це рольова мовленнєва діяльність. Соціальні ролі є також і мовленнєвими ролями, оскільки вони реалізуються в комунікації. У процесі соціалізації людина долучається до суспільних відносин, при цьому вона здійснює певну діяльність, орієнтуючись на правила її виконання, сформульовані від імені соціальної групи. Ці зовнішні правила зумовлені експектаціями — рольовими очікуваннями, які слід виконувати в класах тотожних ситуацій. Наприклад, соціальна роль батька пов'язана з виконанням певних вимог, що пред'являють носію цієї ролі його дружина, діти, суспільні інститути.

У різних етносах національно-культурна специфіка соціальної ролі може значно різнитися, як і експектації щодо статусних ролей. Наприклад, володіння однією з вікових ролей (дитина — юнак — дорослий — старий)

також визначає доступ до певної позиційної ролі. Перехід від однієї вікової ролі до іншої є формалізованим, і ступінь формалізації різниться.

Позиційна роль пов'язана з тією позицією, якої людина дотримується в ситуації спілкування (наприклад, позиційна роль керівника, підлеглого тощо). У деяких суспільствах вона чітко пов'язана з віковими ознаками: шана до людей похилого віку у східних суспільствах зумовлена, зокрема, тим, що з віком статус позиційної ролі підвищується.

Якщо носій позиційної ролі здійснює рольову діяльність у соціальній системі, то його соціальні якості (рольові атрибути) і цілі чітко визначаються ієрархією соціальних відносин, спілкування регулюється спрощеним, раціональним (технологічним) етикетом.

Для соціалізації, у т. ч. вербальної, важливе оволодіння ситуаційними ролями, що пов'язані з конкретною ситуацією спілкування. Їх індивід опановує на порівняно ранніх етапах. Це ролі повсякденного застосування, тому ними часто послуговуються неусвідомлено. Вони є тимчасовими, одна людина може виконувати декілька ситуаційних ролей упродовж дня (наприклад, покупець у магазині, пацієнт у лікаря, пасажир у громадському транспорті тощо). Ситуаційні ролі «редагуються» за допомогою вербальних та невербальних засобів відповідно до статусу мовця. Разом із демонстрацією зовнішніх рольових атрибутів (специфічного одягу, престижних знайомств, унікальної інформації тощо) така статусна редакція слугує для особистості символічним засобом вираження позиційних ролей.

У практичному застосуванні ситуаційних ролей відображається етична належність носія ролі. Національно-культурні стандарти застосування ситуаційних ролей часто є ірраціональними, містять ритуалізовані елементи із символічною функцією.

При виконанні ситуаційних ролей соціальні якості учасників спілкування не задаються однозначно соціальними відносинами. Суспільні відносини — це та платформа, на якій здійснюватиметься комунікація; вони ще мають бути встановлені комунікантами за допомогою символічної або вербальної демонстрації своїх рольових атрибутів. Тому у більшості народів існує складний мовленнєвий і немовленнєвий етикет

початкового етапу неформального спілкування, розвинута система звертань.

За ступенем іманентності (належності) ситуаційні ролі поділяють на такі види:

— специфічні (власне ситуаційні) ролі, визначені конфігурацією зовнішніх умов (пасажир, покупець, школяр, відвідувач кінотеатру, гість тощо);

— дифузні (особистісні) ролі, визначені ціннісними орієнтаціями особистості (друг, ворог, порядна людина тощо), у їх межах засвоюються моральні цінності суспільства.

Соціально-рольовий аналіз соціалізації та інкультурації є центральним у багатьох психолінгвістичних дослідженнях. Він виявився плідним у науковому описі багатьох виявів мовленнєвої поведінки людини.

Особливості поведінки в міжкультурній комунікації

Спілкуючись із представниками інших культур, людина зазвичай не може передбачити їхню поведінку, якщо спирається лише на власні культурні норми та правила. Часто сенс певного вчинку партнера по спілкуванню прихований, може полягати у традиційних уявленнях про нормальну та ненормальну поведінку, що відмінні у різних культурах та соціокультурних групах. Поведінка людей у процесі комунікації зумовлена низкою чинників, серед яких виокремляють:

1. Особливості механізму інкультурації. Засвоєння індивідом рідної культури здійснюється одночасно як на свідомому рівні — через виховання, освіту, так і на несвідомому — стихійно, під впливом певних життєвих ситуацій та обставин. Несвідомо засвоєна частина культури відіграє не менш важливу роль у поведінці та житті людини, ніж та, що засвоєна свідомо. Тому культуру можна порівняти з айсбергом: його видима частина — це формальна культура, на рівні якої можна навчитися необхідних моделей поведінки з метою уникнення проблем у міжкультурному спілкуванні; невидима частина культури становить її неформальний рівень, на якому всі дії здійснюються автоматично, майже несвідомо. Усвідомлення з'являється лише в екстремальних, незвичних ситуаціях при контакті з представниками інших культур.

Підсвідоме сприйняття культури має важливе значення у процесі комунікації, оскільки якщо поведінка учасників спілкування ґрунтується лише на ньому, то майже неможливо змусити їх створити інше сприйняття і налагодити взаємодію. Більшість моделей поведінки людей формується під впливом їхньої культури; комуніканти застосовують їх автоматично, так само автоматично люди сприймають явища інших культур, не замислюючись про механізми цього сприйняття.

2. Ситуація «культурні окуляри». Її сутність полягає в тому, що більшість людей розглядає власну культуру як центр і міру для інших культур. У повсякденному житті людина зазвичай не усвідомлює, що її поведінка та способи сприйняття зумовлені власною культурою, а представники інших культур мають інші погляди, системи цінностей та норм. Інколи це призводить до переконання в тому, що власна культура є вищою за інші.

3. Обставини та оточення. Місце перебування людини нав'язує їй певну лінію поведінки. Свідомо або несвідомо вона дотримується правил, визначених культурою, в якій людина перебуває.

4. Час, відведений на комунікацію. Поведінка комунікантів істотно залежить від того, скільки часу вони мають на спілкування (ситуативна зустріч чи знайомство з тривалою перспективою), а також від часу доби, коли воно відбувається.

Кожен із цих чинників може впливати на людську поведінку як окремо, так і в комплексі з іншими. Про них слід пам'ятати для запобігання можливих помилок у міжкультурному спілкуванні.

Засоби соціального символізму мають чітко означену національно-культурну специфіку. Наприклад, у різні епохи і в різних країнах символічним засобом демонстрації власної інтелігентності було знання латини, арабської, англійської, французької, російської мов.

На практиці в міжкультурній комунікації на індивідуальному рівні часто виникають зіткнення світоглядів, причому партнери не усвідомлюють різниці у поглядах, вважаючи власне бачення нормальним. Спочатку дисонанс поглядів комуніканти сприймають як відверте нерозуміння, розбіжність у позиціях, однак під сумнів при цьому ставлять не власну позицію (вона стає етноцентричною), а чужу, вважаючи партнера по спілкуванню невігласом, невихованим.

Можливий і інший перебіг міжкультурної комунікації, позначений емпатією, коли спілкування є зрозумілим та легким, не спричинює психологічної напруги і не потребує зусиль, характеризується взаєморозумінням та повагою співрозмовників. У спілкуванні емпатія виявляється в намаганні зрозуміти не так прихований сенс того, що вимовлене, як психологічний стан іншої людини. Не завжди можна вдало дібрати відповідні слова, тон, стиль тощо, щоб забезпечити ефективну комунікацію. Формування емпатичних якостей людини відбувається під впливом когнітивних, афективних та конотативних чинників, тому емпатія може виявлятися в таких основних формах:

- 1) когнітивна емпатія — здатність співвідносити своє і чуже, усвідомлювати, що об'єднує і розділяє людей;
- 2) експресивна емпатія — здатність перейматися емоціями та намірами інших;
- 3) соціальна емпатія — усвідомлення відмінностей у нормах соціальної поведінки.

Що різноманітніші уявлення людини про інших, то ширші її емпатійні якості. Сприйняття інших обов'язково детерміноване розумінням самого себе. Людина, намагаючись осягнути мотиви власних вчинків і потреб, застосовує аналогії, психологічний механізм ідентифікації, суть якого полягає в тому, що, спостерігаючи власні дії та стани, суб'єкт у певний спосіб тлумачить свою поведінку, оцінює її, надає їй певного значення. На підставі цих чинників формується образ власного Я, відповідно до якого людина намагається міркувати про внутрішній стан і почуття інших людей. Відбувається приписування (атрибуція) власних станів, що були колись пережиті, партнерові по спілкуванню.

У міжкультурній комунікації специфіка емпатії полягає в умінні поставити себе на місце представника незнайомої культури, поглянути на світ його очима, відчувати його стан і зважати на нього у власній поведінці та вчинках. Механізм емпатії полягає у перенесенні внутрішнього світу іншого на власний. При МК, для того щоб зрозуміти комунікативну поведінку репрезентантів інших народів, слід розглядати їх у межах їхньої культури, а не власної. Для цього потрібно дотримуватися основних умов емпатії: уважно слухати, що говорять; намагатися зрозуміти, як почувуються інші; бути

щиро зацікавленим у тому, що вони говорять і роблять; вміти розуміти їхні погляди.

Кожний народ має власну систему цінностей, які формуються як сукупність ставлень до природи, людей своєї та іншої спільноти, ідей, речей та ін. Ціннісне ставлення до світу формує аксіологічні орієнтації та установки, які детермінують моделі поведінки і регулюють її. Система цінностей є визначальною при доборі інформації під час взаємодії з оточенням, формуванні соціальних відносин, емоцій, почуттів, навичок спілкування.

У свідомості людини одночасно співіснують цінності різного характеру та змісту. Засвоюючи цінності світу, що її оточує, людина спирається на сталі для своєї культури традиції, норми та звичаї і поступово формує індивідуальну систему цінностей, які є для неї путівником у житті. На цій основі в кожній культурі формується власна ієрархічна система цінностей, що відображає її стан у світі. Завдяки цій системі культура є цілісною, неповторною, водночас їй властиві певні порядки та передбачуваність. Дослідники аксіологічної теорії виокремлюють різні групи цінностей: особистісні, вікові, цінності великих або малих соціальних груп, історичні, загальнолюдські, культурні.

У процесі міжкультурної комунікації часто виявляють значні відмінності у ставленні до різних цінностей представниками різних культур. Проте існують і універсальні цінності, які збігаються і за характером оцінок, і за змістом. Їх загальнолюдський характер зумовлений тим, що вони ґрунтуються на біологічній природі людини і спільних характеристиках соціальної взаємодії людей незалежно від культурної специфіки. Наприклад, немає жодної культури, яка б позитивно ставилася до брехні, убивства або злодійства. Хоча кожна культура має різні межі терпимості до цих явищ, одніозначною є їх загальна негативна оцінка.

Традиційно в культурній антропології виокремлюють такі основні сфери культурних цінностей: побут, ідеологію, релігію, художню культуру. В аспекті МК найбільше значення має побут, який історично є першою сферою виникнення та існування культурних цінностей. Побутова культура базова при формуванні особистості, оскільки ще в дитинстві починаються процеси соціалізації та інкультурації людини. Вона зберігає

історичну пам'ять культури, є стійкішою, ніж ідеологія та релігія, змінюється значно повільніше за них. Тому побутова культура несе в собі «вічні» загальнолюдські та етнічні цінності, завдяки яким індивід отримує чіткі орієнтири для життя в умовах відповідної культури. Цінності побутової культури народжуються у процесі щоденної побутової практики і мають утилітарне спрямування. Вони не потребують доказів, носії певної культури сприймають їх як абсолютно природні. Наприклад, англійці вважають, що дитині шкодять зайві прояви батьківської любові та ніжності. У їхніх традиціях заведено ставитися до дітей стримано, навіть прохолодно. У Британії вважають, що карати дітей — це і право, і обов'язок батьків. Дітей учать, що плач є негідним та ганебним.

Людина переважно не усвідомлює більшої частини особливостей власної культури і сприймає їх як універсальні та природні. Осягнення їх настає лише при зустрічі з представниками інших культур.

Кожна людина, перш ніж вступити у взаємодію з іншими людьми, співвідносить свої дії із соціальними нормами — стандартами поведінки, прийнятними для даного суспільства. Норми формуються у відповідній культурі історично, вони є сталими за характером і передбачають певні санкції щодо індивіда в разі їх порушення.

Потреба в різноманітних зв'язках з оточенням, колективному житті реалізується через ототожнення людини з певними ідеями, цінностями, соціальними групами та культурами — культурну ідентифікацію. Її результатом є формування культурної ідентичності — усвідомлення людиною власної належності до певної соціокультурної групи, що дає їй змогу визначити власне місце у соціокультурному просторі та орієнтуватися в навколишньому світі. Кожен індивід потребує упорядкування власної життєдіяльності, яке йому може забезпечити лише певна спільнота.

Культурна ідентичність формує ціннісне ставлення людини до себе, інших людей, суспільства, світу загалом. Значення культурної ідентичності в МК полягає в тому, що вона передбачає наявність в індивіда певних сталих якостей, завдяки яким культурні явища або люди викликають у нього почуття поваги, симпатії або антипатії, залежно від чого він обирає відповідний тип, форму та манеру спілкування. Культурна ідентичність

людини виникає як наслідок її ставлення до відповідної соціокультурної групи, до якої вона належить. Оскільки індивід одночасно є учасником кількох соціальних груп, він має одразу декілька ідентичностей. У їх сукупності відображаються його стать, етнічна та релігійна належність, професійний статус та ін. Ці ідентичності пов'язують людей у спільноти, проте свідомість та індивідуальний життєвий досвід кожного відокремлюють та ізолюють людей одне від одного. Культурна ідентичність ґрунтується на розподілі представників усіх культур на «своїх» та «чужих», що може зумовлювати як відносини співпраці, так і протистояння.

Міжкультурну комунікацію можна розглядати як стосунки ідентичностей, що протистоять одна одній і взаємодіють у процесі комунікації. Взаємодія ідентичностей полегшує узгодження відносин у комунікації, визначає її вид і механізм. Наприклад, тривалий час у багатьох країнах Європи основним типом стосунків між чоловіком та жінкою у вищих колах була галантність; це зумовлювало відповідний розподіл ролей та сценарій і риторику спілкування. Однак кожен тип ідентичності може спричинювати перешкоди для комунікації, адже залежно від нього стиль мовлення, теми для спілкування, форми жестикуляції співрозмовників можуть бути доречними або ні. Ідентичність учасників спілкування відображає сферу та зміст комунікації. Наприклад, етнологічні дослідження свідчать, що під час офіційних прийнятих міжособистісних стосунків учасників комунікації формуються за етнічною ознакою.

Отже, у міжкультурній комунікації культурна ідентичність відіграє подвійну роль: вона полегшує комунікацію (дає змогу скласти уявлення про співрозмовника) та водночас обмежує спілкування, внаслідок чого можуть виникати конфронтація і конфлікти.

Соціально-символічна регуляція поведінки співрозмовника

Важливе місце в етнопсихолінгвістиці посідають питання, пов'язані із соціально-символічною регуляцією поведінки комунікантів. Коли люди спілкуються, особливо якщо вони не знайомі, то на передмовленнєвій та

мовленнєвій стадіїх намагаються з'ясувати, ким є співрозмовник, з метою виявити в себе щось спільне з ним. Спільність між комунікантами може бути різною, наприклад мова, соціальний жаргон або професійна мова, за допомогою яких можна краще зрозуміти одне одного; життєвий досвід; рольовий репертуар — спільна національність, професія, стать, сімейний стан, вимоги, на які партнер по спілкуванню орієнтується у своїй діяльності.

Взаємодія особистостей у суспільстві є системною. У спілкуванні людина реалізовує соціальні відносини, які обмежують поведінку, організують її. Спілкуючись, комуніканти вибудовують образи співрозмовників і шукають у поведінці символічні елементи для підтвердження або спростування своїх гіпотез, демонструють символи власного соціального статусу або такі ритуалізовані елементи поведінки, які можуть бути інтерпретовані як символи певних актів спілкування. У більшості випадків особистість суб'єктивно в кожному акті комунікації переслідує власні цілі, проте здебільшого робить це у прийнятний для суспільства спосіб. Так вона долучається до соціальних відносин.

Існують такі акти взаємодії особистостей, коли входування до системи соціальних відносин стає першочерговим завданням і суб'єктивні цілі діяльності комунікантів збігаються з її об'єктивними наслідками. Це, зокрема, випадки, які передбачають: а) необхідність зафіксувати і підтримувати певну соціальну дистанцію (регулюється етикетними правилами); б) спілкування всередині соціально рівних груп при протиставленні спілкування в межах однієї групи спілкуванню в межах іншої (регулюється різноманітними знаками групової належності, демонстрацією соціально-групових діалектів тощо); в) спілкування в умовах соціальної стратифікації (регулюється здебільшого присвоєнням певного «стилю життя», який передбачає і володіння певною соціально-груповою мовою).

У вербальній поведінці засоби соціальної символізації в умовах групи і соціальної стратифікації однакові, різняться лише їх функціональні смисли: члени соціально рівних груп демонстрацією власного діалекту символізують належність до «своєї», а не «чужої» групи, а за соціальної стратифікації виявляють насамперед

належність до тієї групи, на членство в якій комунікант претендує (він не є членом даної групи).

Спочатку людина намагається дізнатися про соціальні ролі партнера, щоб мати змогу будувати гіпотези щодо його поведінки, змодельовати його апперцепційні здатності та адекватно розуміти його мовлення. Коли представляють незнайомих людей, називають одну з основних соціальних ролей, інші можна розпізнати за зовнішнім виглядом людини або передбачати, що вони супроводжують ту роль, яку назвали при знайомстві. Наприклад, якщо про чоловіка скажуть: «Професор Петренко», то можна передбачити, що він доктор або кандидат наук, працює у ВНЗ, живе у місті тощо.

Деякі ситуації однозначно характеризують соціальні ролі людини (наприклад, учитель у класі, продавець за прилавком, директор закладу у власному кабінеті). В інших ситуаціях соціальні ролі визначити складніше. Якщо людина має намір продемонструвати свою соціальну роль, вона може зробити це в непряний спосіб. Питання про соціальний символізм у мовленнєвій та немовленнєвій поведінці людини є частиною проблеми управління її поведінкою. Це управління може бути невербальним (власне соціальний символізм) або вербальним. Наприклад, вибір людиною місця проживання — один зі способів демонстрування нею власних соціальних якостей (позиційних і статусних ролей).

Психологічно факт соціальної регуляції діяльності для окремої особистості існує у формі «потрібного майбутнього», «планів на майбутнє». Рольові приписи — це правила здійснення рольової діяльності, сформульовані від імені суспільства, групи та засвоєні особистістю. Мовлення може бути засобом свідомої регуляції людиною поведінки інших людей. При цьому воно виконує інструментальну функцію, яка реалізується в інструкціях, наказах, заборонах тощо, і символічну функцію, що полягає в регулюванні поведінки співрозмовника в тих випадках, коли в змісті мовних знаків немає жодних вказівок, приписів. Типи мовленнєвих дій реалізуються в певних актах спільної діяльності, набувають ознак цієї діяльності та функціонують у якості знаків-ознак. Наприклад, якщо один із комунікантів в українській культурі звертається до співрозмовника на «ти», а інший на «ви», то такий вибір особових форм

підводить їх до висновку про нерівність їхніх ієрархічних рангів, необхідність реалізовувати в цій взаємодії певні соціальні відносини. Якщо соціальні відносини комунікантів заздалегідь відомі, то для них немає необхідності в символічному осмисленні інструментальних мовленнєвих дій. Однак навіть тоді в їхніх мовленнєвих діях можуть міститися елементи, які розуміють символічно.

Соціальний символізм — регуляція соціальних відносин за допомогою символічних культурних засобів.

Символічна регуляція ґрунтується на ритуалізації інструментальної поведінки, перетворенні її окремих елементів на ритуальні дії із втратою ними будь-якої інструментальної функції (знімання головного убору, потискання рук при зустрічі, демонстрація прапорів тощо), а також на загальних способах демонстрації респектабельності, прийняття соціальних відносин, у межах яких діє особистість.

За способами вираження розрізняють невербальну соціальну символізацію, яка виявляється, зокрема, в символічних способах проведення дозвілля, колекціонуванні з символічною метою, виборі певного стилю в одязі тощо, і вербальну соціальну символізацію, яка полягає у виборі відповідного стилю мовлення, дотриманні чи недотриманні норм мовного етикету, виборі більш простих чи складних синтаксичних конструкцій тощо.

Якщо є змога показати свою належність до певної соціальної групи за допомогою рольової діяльності (в інструментальній функції) або інструментально у вербальній поведінці, тоді немає потреби вдаватися до інших засобів, зокрема соціально-символічних. Аналогічна ситуація, коли особистість може демонструвати чіткі рольові знаки (одяг, уніформа тощо). Необхідність у соціальному вербальному та невербальному символізмі виникає при соціальній маргінальності самої особистості або локальній та часовій маргінальності ситуації спілкування.

Маргінальна (лат. *marginis* — край, межа) **особистість** — 1) особистість на межі культур; 2) особистість між поколіннями, соціальними групами, класами, ідеологічними системами тощо.

У психолінгвістиці локальна маргінальність ситуації — це невизначеність «місця» спіл-

кування в соціальному просторі, коли ситуація спілкування однозначно не встановлює соціальних відносин комунікантів. Це відносна невизначеність, адже навіть незнайомі люди (наприклад, у магазині як покупці, у транспорті як пасажирів тощо) у процесі спілкування завжди чітко орієнтуються принаймні у вікових та гендерних ролях одне одного.

Часова маргінальність ситуації — це періоди соціальних катаклізмів, коли спостерігається підвищена суспільно-символічна активність, посилюється тенденція до системності поведінки, стійкість якої порушується дезорганізацією функціонування символічних елементів у ній і, відповідно, невизначеністю соціальних відносин. У сучасному суспільстві збільшується роль соціально-символічних елементів у вербальній та невербальній поведінці, попри те що зменшується роль ритуалів.

У мовленнєвій поведінці засоби соціального символізму виявляють на всіх рівнях мовної системи. Наприклад, за допомогою фонологічних експресивних засобів можна визначити належність до певної вікової групи, класу, рівень освіти, походження, стать. При цьому їх слід відрізняти від звукових особливостей мовлення, на які впливають фізіологічні особливості, стан здоров'я, темперамент. Вибір лексичних засобів також слугує для виконання соціально-символічної функції. Це насамперед добір функціонально-стилістичних синонімів (*разом — синхронно, суперечка — дискусія*), який найчастіше вказує на професійну роль мовця; семантико-експресивних стилістичних синонімів (*рука — лапа, обличчя — фізіономія — морда*), що разом з етикетними мовленнєвими формулами є засобом створення тональності спілкування.

Нейтральні семантико-експресивні стилістичні синоніми, уникання фамільярних та вульгарних слів, використання етикетних формул є засобами символізації «культурності», «інтелігентності», як і синтаксична ускладненість усного мовлення, наприклад шляхом заміни складносурядних речень складнопідрядними. Із соціально-символічною метою іноді вживають слова іншомовного походження, незрозумілі адресату терміни і вирази, фамільярні висловлення для демонстрації соціальної близькості, рівності соціальних статусів.

Певні соціально-символічні тенденції спостерігаються при виборі мови спілкування білінгвами. Наприклад, дослідники відзначали, що за радянських часів на Кавказі при зверненні молодшого до старшого за віком, особливо у селах, перевагу надавали рідній мові, а не російській (азербайджанці, кабардинці).

Вибір стилю мовлення може бути демонстрацією певних соціальних якостей суб'єкта. Наприклад, у повсякденній ситуації спілкування вибір одним з комунікантів літературної мови визначає певну дистанцію, офіційний бар'єр між ними. Навпаки, якщо в офіційній ситуації спілкування комунікант переходить на розмовне мовлення, це часто свідчить про зняття ним бар'єра між співбесідником.

Використання певної форми загальнонародної мови може визначати соціальний стан мовця. Наприклад, у сучасній Італії літературна мова — атрибут інтелігентності. Нею спілкуються в освічених колах, інші прошарки користуються діалектами, які значно відрізняються від літературної мови.

Універсальним засобом вербальної символічної регуляції є навмисне дотримання або недотримання мовних норм. Будь-яке ігнорування конвенційних норм поведінки завжди привертає увагу — співрозмовник намагається визначити соціальний та соціально-психологічний підтекст дій «порушника». Відхилення від норми сприймається як протиставлення однієї особистості іншій, соціальна диференціація.

Знаком соціальної належності особистості може бути не лише формальна, а й змістова частина мовленнєвого спілкування. Наповнюючи розмову певним змістом, комунікант може «заявити про себе». Наприклад, для самохарактеристики необов'язково безпосередньо казати про власні захоплення, таланти тощо. Можна передати ці думки в символічний спосіб (наприклад, послатися на факт знайомства з авторитетною людиною, вказати на власні відзнаки тощо). Такі акти вербального соціального символізму називають символічно-інформативною бесідою.

Етнопсихолінгвістичні дослідження соціально-символічної регуляції поведінки співрозмовника відкривають широкі перспективи для подальшого вивчення національно-культурних варіантів мовленнєвої діяльності як одного з видів психічної діяльності людини, опису національно-культурної специфіки свідомості.

3.4. Теорії міжкультурної комунікації

Сучасний комунікативний простір є складною системою, в якій можуть домінувати різні види комунікації. Людина обирає стратегію поведінки залежно від ситуації та обставин, швидко взаємодіючи з іншими людьми по-різному. Освіта, виховання, історична пам'ять, традиції, звичаї, мова виробляють систему орієнтацій, суспільних норм, що допомагає людям долати різні життєві проблеми. Сфери вияву цих норм стали підставою для розроблення теорій міжкультурної комунікації, найвідомішими серед яких є теорія широко- та вузькоконтекстних культур Е. Холла, теорія культурних вимірів Г. Хофштеде, теорія культурної грамотності Е. Хірша.

Теорія широко- і вузькоконтекстних культур Е. Холла

На підставі порівняльних досліджень різних культурних груп Е. Холл не лише виокремив їх культурно-комунікативні зразки, а й розробив загальну типологію щодо контексту — інформації, яка оточує і супроводжує певну культурну подію. Він звернув увагу, що всі культури у міжособистісному спілкуванні керуються певними негласними правилами, які важливі для розуміння подій та міжособистісної поведінки. Культури різняться своїм «прочитанням контексту», використанням прихованої інформації, яку містить у собі кожна ситуація. Що більше контекстуальної інформації потрібно для розуміння соціальної ситуації, то складніша і важча для розуміння культура.

Згідно з дослідженнями Е. Холла, характер і результати процесу комунікації залежать від ступеня інформованості його учасників, зумовленого щільністю соціальних зв'язків та швидкістю обміну інформацією між членами спільноти. Відповідно він класифікував культури за принципом слабкої та сильної контекстної залежності. Люди, які користуються щільною інформаційною мережею, є представниками культури із широким контекстом, а люди з більш вільною мережею зв'язків у власному соціальному оточенні та меншим

обсягом обміну інформацією належать до культур із вузьким контекстом.

Для представників ширококонтекстних культур значна частина інформації закладена вже в контексті — ієрархії, статусі, зовнішньому вигляді, манерах поведінки, умовах проживання. Наприклад, японці не розпочнуть переговори з представником іншої фірми, якщо він посідає недостатньо високу позицію в її ієрархії, незважаючи навіть на його глибокі професійні знання. У культурах такого типу використовується дуже багато натяків, підтексту тощо. Зокрема, при обговоренні угоди в японській культурі не прийнято казати прямо «ні» через побоювання, що відверте заперечення може підірвати авторитет партнера. Японці завжди дбають про «збереження обличчя» співбесідника і ніколи не будуть прилюдно відмовлятися від пропозиції. Тому їхня згода може мати різні інтерпретації і не обов'язково передбачає позитивну відповідь.

Широкий контекст культури є обов'язковим елементом успішного розуміння подій, оскільки висока цільність інформаційних мереж передбачає тісні контакти між членами родини, постійне спілкування з друзями, колегами, клієнтами. Завдяки високій інформаційній забезпеченості та історичному досвіду такі культури можна назвати однорідними, вони мало змінюються з часом, при взаємодії з інокультурним оточенням поведінка їх представників породжує однакову реакцію та є передбачуваною. Для повсякденного спілкування не потрібно докладної інформації про те, що відбувається, оскільки носії ширококонтекстних культур знають про події навколо. До країн із широким контекстом культури належать Франція, Іспанія, Італія, країни Близького Сходу, Японія, Росія.

У вузькоконтекстних культурах практично немає неформальних інформаційних мереж. Вони менш однорідні. Міжособистісні контакти в них обмежені, представники цих культур не змішують особистих стосунків з роботою та іншими аспектами повсякденного життя, наслідками чого є слабка поінформованість, більша потреба в додатковій інформації для розуміння інших при спілкуванні. До вузькоконтекстних належать культури Німеччини, Швейцарії, США, скандинавських та інших північноєвропейських країн. У них найважливішу роль відіграє мовлення, а та-

кож обговорення деталей, відвертий стиль спілкування. Люди часто висловлюють власні бажання словами, не передбачаючи, що це буде зрозуміло із ситуації спілкування, речі називають своїми іменами.

Кожний із типів культур має власні специфічні особливості (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Контекстні відмінності між культурами

Особливості ширококонтекстних культур	Особливості вузькоконтекстних культур
Прихована манера спілкування, багатозначні та численні паузи	Відверта і виразна манера мовлення
Важлива роль невербального спілкування, уміння «говорити очима»	Незпачна частка невербальних форм спілкування
Надлишок інформації, оскільки для спілкування достатньо первинних фонових знань	Чітке і зрозуміле оцінювання всіх обговорюваних питань. Оцінювання невисловленого як недостатньої компетенції або слабкої поінформованості співрозмовника
Уникання відвертого висловлювання незадоволення за будь-яких обставин та результатів спілкування	Відверте висловлювання незадоволення

У теорії Е. Холла значне місце відведено дослідженню використання часу, специфічного для різних суспільств. Культура розподілу часу є визначальним чинником, що організує життя та комунікацію. Залежно від його способу Е. Холл виокремив монохронні культури, які передбачають, що в один і той самий проміжок часу можна займатися лише одним видом діяльності, та поліхронні культури, які схвалюють одночасне здійснення декількох видів діяльності.

У монохронних культурах дії виконують послідовно, одна за одною. Час уявляють як прямий путь, що веде з минулого в майбутнє. Монохронний час розподіляють на проміжки, все заздалегідь планують для того, щоб у певний проміжок часу зосередитись на якійсь діяльності. Час є системою, завдяки якій підтримується порядок в організації людського життя, тому його цінують. Представники такого типу культури не люблять,

коли їх відволікають у процесі будь-якої діяльності. Вони зосереджені на своїй роботі, дотримуються домовленостей, намагаються нікому не заважати, з повагою ставитися до інших, бути пунктуальними, підтримують короткотермінові міжособистісні стосунки. Монохронне використання часу практикують у Німеччині, США, багатьох північноєвропейських країнах.

Поліхронні культури сприймають час як вузол, переплетіння багатьох проблем, тому його менше усвідомлюють. Їх представники більш динамічні щодо часу, тому пунктуальності не надають значної ваги; спілкування розглядають як важливішу дію, ніж наперед продуманий план дій. Суттєву роль для них відіграють міжособистісні стосунки. До типово поліхронних належать культури країн Латинської Америки, Близького Сходу, Середземномор'я, Росії.

У кожному типі культури існує багато прихованих правил та вимог, які регулюють повсякденне життя людей. У ширококонтекстних і монохронних культурах вони визначають норми поведінки, яких суворо дотримуються. Наприклад, у Японії розташування учасників за столом переговорів регламентоване старшинством. У культурах Близького Сходу жодне ділове обговорення не починається без обміну люб'язностями та налагодження особистих контактів. Американці ж намагаються одразу розпочинати обговорення ділових питань без зайвої втрати часу, представники інших культур розглядають це як невічливість.

Однак у межах однієї культури можуть траплятися різні комбінації певних типів.

Теорія широко- та вузькоконтекстних культур Е. Холла може бути застосована в етнопсихолінгвістичних дослідженнях, зокрема при вивченні способів трансляції культури у МК.

Теорія культурних вимірів Г. Хофштеде

Кожна людина сприймає світ під впливом індивідуальних особливостей психіки, соціального оточення, специфічних особливостей етнічної культури, є носієм певного способу мислення та потенційних дій. Більшість соціальних моделей поведінки формується в ди-

тинстві. Певні відчуття, форми мислення та способи дій, які виникають у процесі навчання та закріплюються у свідомості людини, консервуються і в подальшому майже не зазнають змін. Результатом формування відчуттів, думок, поведінки є т. зв. ментальні програми, які можуть бути досліджені за допомогою вимірів культури, запропонованих сучасним голландським соціологом Гертом Хофштеде: дистанція влади (від незначної до значної); індивідуалізм — колективізм; маскуліність — фемінність; уникання невизначеності (від сильного до слабого).

Дистанція влади. Цей вимір передбачає порівняння культур за ступенем концентрації влади або розподілу її за різними рівнями організації. Він дає змогу встановити, якого значення в різних культурах надають владним відносинам між людьми. Спосіб розподілу влади, на думку Г. Хофштеде, зазвичай залежить від поведінки керівників, а не тих, ким вони керують.

У культурах зі значною дистанцією влади панує неофіційне переконання, що у світі має бути певна нерівність і кожний при цьому має своє місце. Владу сприймають як найважливішу частину соціального життя. Її носії розглядають своїх підлеглих як людей, що істотно відрізняються від них. У таких суспільствах високо цінують послужливість, ретельність, конформну поведінку, авторитарні установки, жорсткий стиль керівництва. Підлеглі нормально сприймають нерівномірний розподіл повноважень і тому підпорядковуються всім вищим за статусом особам, традиційно ставлячись до них із надзвичайною повагою, демонструючи слухняність і не вдаючись до жорсткої критики або відвертої протидії. Дітей ще у школі вчать, що вони не повинні переривати вчителя, ставити запитання, оскільки це є проявом неповаги до старших.

Культурам із незначною дистанцією влади притаманна ідея мінімізації нерівності в суспільстві. Важливого значення в них надають таким цінностям, як рівноправ'я у стосунках, індивідуальна свобода, повага до особистості. Комунікація в них є менш формальною, рівність співбесідників виражається сильніше, стиль спілкування має консультативний характер. Емоційна дистанція між керівниками та підлеглими в таких культурах незначна. Підлеглі завжди

можуть звернутися до керівника із запитанням або висловити критичні зауваження. Відверту незгоду або протидію сприймають як норму.

До культур зі значною дистанцією влади Г. Хофштеде зараховував турецьку, а з незначною — німецьку.

Індивідуалізм — колективізм. Такий вимір демонструє межу, до якої культура підтримує соціальний зв'язок на противагу індивідуальній незалежності та сподіванню на власні сили. За цією ознакою Г. Хофштеде поділяв культури на колективістські та індивідуалістські.

Колективістські культури характеризуються тим, що в них групові цілі домінують над індивідуальними. У них люди сприймають світ та формують власне ставлення до нього крізь призму інтересів групи. Колективізм характеризується жорсткою соціальною структурою, яка поділяє людей на «своїх» і «чужих». Зважають насамперед на погляди, цілі, потреби групи, а не індивіда. Соціальні норми та обов'язки також визначає група, особисті стосунки вважають важливішими за виконання певних завдань. Статус людини в суспільстві залежить не від особистих якостей, а від місця в соціальній ієрархії. Особиста думка як така у цих суспільствах не існує, вона визначається думкою групи.

До колективістських культур належить більшість традиційних азійських та африканських країн, а також католицькі країни Південної Європи та Латинської Америки, які вирізняються підвищеною увагою до родинних та общинних цінностей. Найперша група, у якій людина опиняється від народження — це родина. У більшості колективістських суспільств під одним дахом мешкають не лише батьки та діти, а й дідусі, бабусі та інші родичі. Ці люди стають першими та головними арбітрами, які визначають поведінку людини. Якщо діти зростають у родинях такого типу, вони сприймають себе як частину Ми-групи. Між індивідом і групою складаються стосунки залежності. Власна група протягом життя захищає індивіда, але водночас потребує від нього відданості. Наприклад, японці підкоряються т. зв. кодексу суспільної поведінки, який ґрунтується на суворій субординації, що нагадує людині про її місце. Усвідомлення власної належності до певної групи, здатність ставити відданість їй вище за особисті інтереси зумовлю-

ють певну замкнутість японців. Коло тих, з ким японець спілкується протягом усього життя, обмежене здебільшого родичами, колишніми однокласниками, співробітниками одного з ним рангу. Чужинець, що намагається потрапити до цієї групи, одразу буде сприйнятий як стороння особа у структурі міцних стосунків у ній.

В індивідуалістських культурах власні цілі їх представників є важливішими, ніж цілі групи. Індивідуалізм притаманний суспільствам з нежорсткою соціальною структурою, у яких кожен має опікуватися собою або своєю родиною. Стосунки між людьми в них залежать від індивідуальних інтересів їх учасників, тому змінюються в міру появи нових прагнень. У таких суспільствах людина має право вибору щодо різних сфер життя — друзів, подружжя, занять, стилю одягу тощо. Зв'язки між людьми в індивідуалістських культурах менш важливі. Досягнення мети превалює над особистими стосунками. Відданість індивіда групі є низькою, кожна людина входить до складу кількох груп. Перевагу надають змаганням і конкуренції, а не кооперації та співпраці. Насамперед цінують право на особистий погляд, приватну власність, уміння самотійно приймати рішення. До індивідуалістських культур належать, зокрема, суспільства Німеччини, США, Австралії, Великої Британії, Канади, Нідерландів, Нової Зеландії.

Маскулінність — фемінність. За цим виміром характеризують ті суспільства і культури, у яких ролі статей чітко окреслені. Він не стосується безпосередньо чоловіків та жінок, а лише фіксує перевагу певних рис у національному характері. Маскулінними культурами, на думку Г. Хофштеде, є ті, в яких цінують марнославство, прагнення до успіху, визнання досягнень, високих статків. Фемінні культури — ті, в яких домінують міжособистісні стосунки, співпраця, прагнення до порозуміння, піклування про інших.

Соціальні ролі чоловіків та жінок у суспільстві детерміновані не лише біологічними відмінностями. Багато видів поведінки, які не пов'язані безпосередньо з проблемою продовження роду, визнають типово чоловічими або жіночими. Поняття «маскулінність» / «фемінність» відображають соціальні, визначені культурою ролі чоловіків та жінок у соціумі.

Маскулінні культури притаманні Австрії, Великій Британії, Венесуелі, Німеччині, Греції, Ірландії, Італії,

Мексичі, Швейцарії, Філіппінам, Японії. У них розподіл чоловічих та жіночих ролей чітко визначений. У роботі більш за все цінують результат, реальний внесок у справу.

Фемінні культури притаманні Данії, Нідерландам, Норвегії, Португалії, Фінляндії, Чилі, Швеції. У них проголошують соціальну рівність чоловіків і жінок, співчують невдахам, конфлікти вирішують за допомогою перемовин та досягнення компромісу, значну увагу приділяють розвитку почуття солідарності, скромності. Чоловіки не виявляють надмірної наполегливості, повинні брати участь у вихованні дітей.

Домінування чоловічих або жіночих рис у культурі впливає і на процес комунікації: у чоловічих культурах переважає схильність до агресивного комунікативного стилю, оскільки змагання важливіше за співпрацю. Представники суспільств маскулінного типу мають сильнішу мотивацію для досягнення мети, в роботі бачать сенс життя, визнання та успіх розглядають як основні чинники задоволення працею. У культурах фемінного типу комунікативний стиль визначається взаємною залежністю та служінням одне одному.

Уникання невизначеності. Вимір культур за цим параметром означає порівняння за ступенем можливих відхилень від установлених норм та цінностей. Уникання невизначеності є зворотною реакцією представників певної культури на погрозу або небезпеку для себе через незрозумілу або невизначену ситуацію. «Процес уникання» передбачає запобігання контактам із людьми, спілкування з якими містить безпосередню або опосередковану небезпеку. Значення цього параметра детермінується тим, що майбутнє для людей залишається невідомим, хоча вони завжди намагалися пророкувати його, знизити рівень невизначеності за допомогою різноманітних технологій, законів або релігії.

Стратегії подолання невизначеності різняться і залежать від того, якого значення надають їй у певній культурі. Залежно від цього Г. Хофштеде виокремив культури з високим та низьким рівнем уникання невизначеності.

У культурах з високим рівнем уникання невизначеності в невідомій ситуації люди постійно відчувають стрес і страх, що призводить до вивільнення у них великої кількості енергії. Тому в таких

суспільствах спостерігається високий рівень агресивності. Вони намагаються уникати невизначених ситуацій, створюючи багато формальних правил, не приймаючи відхилення від норми у поведінці, вірячи в абсолютну істину. У таких культурах упереджено ставляться до людей з іншим типом поведінки, опираються будь-яким змінам, турбуються про минуле, не терплять двозначності, мало схильні до ризику, підтримують злагодженість у всередині групи. Їх представників характеризує високий рівень неспокою, тому вони цікавляться питаннями охорони та безпеки, потребують письмових інструкцій, правил та законів, що роблять життя визначеним і стабільним. Люди, які належать до таких культур, надають перевагу чітким цілям, визначеним, докладним завданням, жорстким графікам роботи, розкладу дій. Високий рівень уникнення невизначеності характерний для Бельгії, Німеччини, Гватемали, Греції, Перу, Португалії, Уругваю, Франції, Японії. Наприклад, французи підпорядковують бесіду певним правилам, зокрема не порушують одразу питання, яке цікавить співрозмовників. До нього підходять поступово, після довгої розмови на нейтральні теми і без тиску, часто наприкінці обіду або вечері. Недотримання цього правила, на думку французів, свідчить про невихованість і невеликий розум: якщо співрозмовник одразу демонструє свою зацікавленість, він ставить себе в роль того, хто просить, а, отримавши негативну відповідь, ставить у незручне становище не лише себе, а й співрозмовника.

У культурах із низьким рівнем уникання невизначеності люди здебільшого схильні до ризику в незнайомих умовах, тому для них притаманний нижчий рівень стресів і страхів. Їм не до вподоби підвищена регламентованість життя, надмір правил та інструкцій, тому вони виробляють правила лише в разі крайньої потреби. При цьому ліпше почуваються в неординарних ситуаціях, що відкривають більше можливостей для творчого розв'язання різноманітних проблем. Представники таких культур вважають, що правил має бути якомога менше; слід покладатися лише на себе. Низький рівень уникнення невизначеності характерний для США, Великої Британії, Данії, Швеції, Ірландії, Індії, Сінгапуру.

Загалом такий підхід дещо спрощений і не відображає всіх відмінностей, які існують між культурами. Зате він дає змогу гнучко реагувати на несподівані дії партнерів по міжкультурній комунікації та запобігати можливим конфліктам і непорозумінням.

Теорія культурної грамотності Е. Хірша

Необхідною умовою ефективної міжкультурної комунікації є достатній рівень культурної грамотності, що передбачає розуміння фонових знань, ціннісних установок, психологічної та соціальної ідентичності, притаманних певній культурі.

Основною метою теорії культурної грамотності сучасного американського культуролога Едварда Хірша є формування необхідних знань, що сприяють успішній комунікації з представниками інших культур. На його думку, для успішного володіння мовою необхідні глибокі знання різноманітних культурних символів відповідної національної культури. Такі знання детермінують мовні значення, особливості спілкування, смисл текстів і специфіку дискурсу певного лінгвокультурного середовища. Для успішної комунікації з представниками інших культур кожна людина повинна володіти необхідним культурним мінімумом знань своїх партнерів по спілкуванню.

Е. Хірш як чинник формування «духу кооперації» розглядає культурну грамотність — ті знання, які дають носію культури змогу читати, наприклад, газету з адекватним рівнем розуміння експліцитної та імпліцитної інформації, порівнюючи відповідний текст із контекстом і смислом. Завдяки їй людина може пізнавати світ, успішно брати участь у процесі комунікації, тобто передавати та отримувати складну інформацію усно і письмово, у часі та просторі. Культурна грамотність — це не тільки культурно-специфічна інформація, а й інформація про світ загалом, динамічний компонент міжкультурної компетенції, що вимагає постійного поповнення поточної культурної інформації.

Компетенція не існує поза комунікацією, адже її рівень виявляється лише в умовах взаємодії, спілкування. У МК поєднуються різні типи компетенції (мовна, культурна, комунікативна). Залежно від значення та

ролі кожного з них у конкретних ситуаціях спілкування Е. Хірш виокремлює такі рівні міжкультурної компетенції:

- 1) рівень, необхідний для виживання;
- 2) рівень, достатній для входження в чужу культуру; який може забезпечувати повноцінне існування в новій культурі — її «присвоєння»;
- 3) рівень, що дає змогу сповна реалізувати компетентність мовної особистості.

Для адекватного міжкультурного розуміння та ефективної взаємодії необхідна пропорційна залежність між рівнями мовної, комунікативної та культурної компетенцій. При виникненні асиметрії збільшується імовірність нерозуміння, оскільки від людини, яка володіє мовою, чекають і відповідного рівня культурної грамотності.

3.5. Багатомовність в аспекті етнопсихолінгвістичних досліджень

У сучасному світі значного поширення набуло послуговування кількома мовами в межах одного суспільства та на індивідуальному рівні — багатомовність. Це явище зумовлене складним комплексом історичних, соціальних, ментальних і когнітивних чинників.

Багатомовність — уживання кількох мов у межах соціальної спільноти і на індивідуальному рівні.

Залежно від рівня використання та кількості мов розрізняють:

- 1) індивідуальну багатомовність — уживання індивідом декількох мов залежно від конкретної комунікативної ситуації;
- 2) національну багатомовність (полілінгвізм, мультилінгвізм) — уживання кількох мов у межах певної соціальної спільноти;
- 3) диглосію — одночасне існування в суспільстві двох мов або двох форм однієї мови, що застосовуються в різних функціональних сферах.

На відміну від білінгвізму та багатомовності диглосія як соціолінгвістичний феномен передбачає обов'язкову усвідомлену оцінку мовцем різних форм уживання мови (діалектів, говірок, літературної мови тощо) за шкалою «високий — низький». Компонентами диглосії можуть бути різні мови (наприклад, французька та російська у дворянства Росії XVIII—XIX ст.), різні форми існування однієї мови (літературна мова — діалект), різні стилі мови (книжний — розмовний).

В умовах багатомовності комунікативні форми (мови, діалекти, говірки, соціальні та професійні жаргони тощо) утворюють функціональну ієрархію:

- 1) вузьколокальні засоби внутрігрупового спілкування (зокрема, в межах родини);
- 2) локальні засоби міжгрупового спілкування;
- 3) мова адміністративної області;
- 4) мова багатонаціонального регіону;
- 5) загальнодержавна мова.

Мови перших двох ступенів використовуються здебільшого для неформального спілкування, а інші разом із цією функцією забезпечують також масову та формальну (переважно письмову) комунікації (мова освіти, масових комунікацій, літератури, культури, науки).

Для багатомовності мають істотне значення функціональний статус уживаних мов і ступінь їх близькості — генетичний або типологічний. На основі багатомовності відбуваються інтерференція (взаємодія мовних систем) та конвергенція (зближення або збіг) мов, утворюються мовні союзи.

Дослідження проблем двомовності у психолінгвістиці ґрунтуються здебільшого на загальнотеоретичних концепціях, які розробляють у межах когнітивного та діяльнісного підходів.

Людину, яка послуговується для спілкування двома мовами, називають білінгвом. Для їх розмежування у психолінгвістиці інколи застосовують поняття «перша мова» (M1), «друга мова» (M2), «рідна мова» (PM), «іноземна мова» (IM). Немає прямого співвідношення між парами M1 — M2, PM — IM, за якого обов'язковим було б співвідношення M1 = PM, M2 = IM. Рідними можуть бути і M1, і M2 (наприклад, у ситуації побутової двомовності). Також хронологічно друга мова може витіснити першу і навіть стати рідною, домінантною (ос-

новною). У науковій літературі зазвичай розрізняють поняття М2 та ІМ: М2 опановують у природних умовах спілкування (коли мовою говорять її носії) та без цілеспрямованого навчання; ІМ вивчають у штучних ситуаціях під керівництвом фахівця.

Типи білінгвізму класифікують за такими критеріями:

1) за середовищем виникнення:

— природний (побутовий) білінгвізм, що виникає у відповідному мовному оточенні через широку мовленнєву практику, за сприяння засобів масової комунікації; при цьому може не відбуватися усвідомлення мовної системи;

— штучний (навчальний) білінгвізм, який передбачає, що другу мову потрібно вивчати, застосовуючи спеціальні методи, прийоми;

2) за віком, у якому засвоюють другу мову:

— ранній білінгвізм, зумовлений життям у двомовній культурі з дитинства;

— пізній білінгвізм, за якого засвоєння другої мови відбувається в старшому віці після засвоєння рідної;

3) за кількістю здійснюваних операцій:

— рецептивний (сприймальний) білінгвізм, за якого людина майже не розмовляє і не пише другою мовою, а обмежується лише приблизним її розумінням;

— репродуктивний (відтворювальний) білінгвізм, носій якого може розуміти тексти другою мовою і відтворювати їх;

— продуктивний (утворювальний) білінгвізм, за якого людина розуміє, відтворює тексти другою мовою та може нею вільно говорити і писати.

Дані психолінгвістичних досліджень стосовно процесів оволодіння мовою свідчать, що між процесами вивчення РМ та ІМ багато спільного: механізми мовленнєвої діяльності в рідній та іноземній мовах загалом подібні; ті, хто їх опановує, проходять подібні стадії мовленнєвого розвитку, роблять схожі помилки. Водночас існують істотні відмінності. При вивченні РМ дитина не володіє готовими схемами, зазнає труднощів у співвіднесенні мовних явищ із мовною системою; у неї лише формуються мовні та когнітивні еталони. Опановуючи ІМ, мовець повинен відволікатися від уявлень щодо системи та норм РМ. Перенесення навичок володіння РМ на засвоєння ІМ може бути позитивним, якщо мовні

явища подібні, або негативним, якщо між ними є відмінності. Уживаючи ІМ, людина використовує характерні для РМ синтаксичні структури, способи лексико-семантичної категоризації. Також мовець скутий характерною для рідної мови роботою артикуляційного апарату.

У практиці викладання іноземних мов розрізняють такі типи помилок:

- фонетичні (порушення фонетичного малюнка або інтонації);

- графічні та орфографічні (неправильне написання букв та орфограм);

- морфологічні (порушення у сполученнях мовних одиниць);

- лексичні (неправильне вживання слів);

- синтаксичні (відхилення у вживаннях форми слова у словосполученнях та порушення в конструкції речення).

У межах комунікативного підходу виокремлюють такі типи помилок:

- помилки, що заважають розумінню смислу повідомлення. Такі помилки фіксують на різних рівнях мовної системи (фонетичному, морфологічному, лексичному, синтаксичному). Наприклад: *My dock no home* (Мій чобіт немає дім) замість *I had a dog, and now it is gone, and I dont know where it went* (У мене був собака, і зараз він пропав, я не знаю, де він);

- помилки, що не заважають розумінню смислу. Наприклад, вимовляння увулярного [r] французом для носія української мови не перешкоджає розумінню смислу повідомлення ([r] не буде смислорозрізнявальним).

За контрастивного підходу на основі зіставлення відмінностей розрізняють:

- міжмовні помилки, пов'язані з впливом рідної мови на того, хто вивчає іноземну;

- внутрішньомовні помилки, що відображають особливості процесу оволодіння мовою («помилки розвитку»). Ті, хто вивчає іноземну мову, намагаються полегшити для себе процес вивчення, використовуючи стратегії надгенералізацій (вихід за межі застосування певного правила), ігнорування обмежень щодо застосування певного правила, неповного застосування певного правила (використання простіших правил замість

складних); формування помилкових гіпотез стосовно мовного вивчуваного явища (є наслідком неправильного розуміння особливостей цього явища).

Спосіб оволодіння іноземною мовою визначають також індивідуальні відмінності між тими, хто її вивчає: домінування певного каналу сприйняття (зорового, слухового, моторного), тип темпераменту, спосіб мислення. Інтегративне дослідження цих процесів заслуговує на особливу увагу психолінгвістів.

Психолінгвістичні та етнопсихолінгвістичні дослідження багатомовності і білінгвізму дають нові знання стосовно процесів оволодіння рідною та іноземною мовами, методик навчання мов.

Запитання. Завдання

1. Дайте визначення етнопсихолінгвістики як галузі психолінгвістики.
2. Охарактеризуйте основні положення гіпотези Сепіра — Ворфа. У чому її значення для етнопсихолінгвістики як науки?
3. Укажіть основні різновиди лакун.
4. Як національно-культурна специфіка впливає на мовленнєву та немовленнєву поведінку?
5. У чому полягають відмінності між поняттями «соціалізація» та «інкультурація»?
6. Розкрийте сутність емпатії. У яких формах вона може виявлятися?
7. Яку роль відіграє культурна ідентичність у процесах міжкультурної комунікації?
8. У чому полягає соціально-символічна регуляція поведінки співрозмовника? Як виявляється соціальний символізм на вербальному та невербальному рівнях? Коли виникає необхідність у ньому? Які засоби вербальної символізації використовують у мовленнєвій поведінці?
9. Розкрийте суть маргіальності особистості та ситуації. У чому вона може виявлятися?
10. У чому полягають відмінності між поняттями «білінгвізм», «багатомовність», «диглосія»? Охарактеризуйте основні типи білінгвізму.
11. Як застосовують дані психолінгвістичних досліджень стосовно процесів оволодіння мовою? Які типи помилок виникають у процесі навчання іноземної мови?

4.

Мовна особистість у психолінгвістиці

4.1. Вікова психолінгвістика

Наприкінці 80-х — на початку 90-х років XX ст. у зв'язку з розвитком прагмалінгвістики значних успіхів досягла лінгвістична теорія особистості. Мовна особистість — це багаторівнева функціональна система, що охоплює три рівні: володіння мовою (мовна компетенція), володіння засобами здійснення мовленнєвої взаємодії (комунікативна компетенція), знання світу (тезаурус). У психолінгвістиці особистість як суб'єкт діяльності, комунікації, пізнання світу досліджують як мовну особистість, оскільки будь-яка усвідомлена діяльність пов'язана з мовою.

Становлення мовної особистості є предметом окремого розділу психолінгвістики, який називають віковою психолінгвістикою, психолінгвістикою розвитку, онтолінгвістикою, психолінгвістикою дитячого мовлення.

Вікова психолінгвістика — галузь психолінгвістики, яка досліджує становлення і розвиток мовної особистості, універсальні та національні закономірності розвитку мовлення, а також вплив на мовленнєвий розвиток спадковості, соціальних умов.

Мовлення посідає особливе місце серед інших виявів психічного життя через свою особливу функцію у

людській взаємодії. Завдяки мовленнєвому спілкуванню і через його посередництво людина отримує той досвід, що був накопичений, осмислений і систематизований усіма попередніми поколіннями.

Лінгвістика дитячого мовлення як окрема сфера знань, що пов'язана з мовленнєвим онтогенезом, є важливим напрямом у сучасних психолінгвістичних дослідженнях.

Онтогенез (грец. *on (ontos)* — *єство і genesis* — *походження*) **мовлення** — процес становлення та розвитку мовлення окремого індивіда.

На онтогенез мовлення впливають спадковість та умови формування дитини, розвиток мозкових мовних центрів, виховання. У ньому виявляються універсальні закономірності, властиві людям незалежно від расової та культурної належності.

Мовленнєві центри головного мозку

Здатність людини розмовляти пов'язана з наявністю не лише інтелекту, а й мовленнєвих центрів у мозку. Дані клінічних досліджень свідчать про функціональну спеціалізацію півкуль головного мозку і асиметрію — вони виконують різні функції.

Перші дані про асиметрію півкуль головного мозку були зафіксовані ще в 1836 р., коли лікар М. Дакс помітив зв'язок між ураженнями лівої півкулі і втратою мовлення. У 1844 р. А.-Л. Вайгон намагався на підставі психологічних та психіатричних даних теоретично обґрунтувати асиметрію півкуль головного мозку. У той час кожному з півкуль вважали окремим мозком, і А.-Л. Вайгон зазначав, що порушення у зв'язках кожної з них призводить до божевілля.

Наявність спеціалізованих мовленнєвих центрів у мозку була доведена у XIX ст. У 1865 р. французький хірург, етнограф, антрополог та анатом Поль Брока (1824—1880) помітив, що ушкодження певної ділянки лівої півкулі спричиняє моторну афазію, яка проявляється в тому, що пацієнт може читати сам собі та писати, але не може артикулювати деякі звуки, склади. Хворі з такими порушеннями можуть розуміти мовлення, а також співати знайомих пісень. Отже, центр

Брока — це ділянка кори головного мозку, яка розташована у правшій в нижній задній частині лобної звивини лівої півкулі і відповідає за артикуляцію.

У 1874 р. німецький психоневролог Карл Верніке (1848—1905) з'ясував, що ушкодження ділянки скроневої частки лівої півкулі головного мозку дає змогу хворому вимовляти слова, але при цьому його мовлення позбавлене смислу. Цю ділянку назвали центром Верніке. Її ушкодження супроводжується сенсорною афазією — порушенням розуміння мовлення, з яким звертаються до пацієнта.

Із часом було з'ясовано, що в мозку існує також асоціативний центр, який відповідає за побудову фраз та речень. При його ушкодженні порушується здатність правильно структурувати фрази.

У 1868 р. Дж. Джексон заклав основи концепції про домінантність півкуль головного мозку, яка була панівною до кінця XX ст. Він спирався на факти, що ушкодження однієї півкулі може призвести до втрати мовлення, тому висловив припущення, що півкулі не можуть дублювати одна одну у виконанні різних психічних функцій. Дж. Джексон зазначав, що права півкуля відповідає насамперед за просторові операції та наочне сприйняття зовнішнього світу, а ліва — за логіку та граматику і є домінантною.

Основою концепції домінантності півкуль є твердження про те, що психічні функції локалізовані у лівій півкулі, а функції правої вторинні. Ліву півкулю характеризують як раціонально-логічну, знакову, мовленнєву. Спосіб її дії — аналітичний, класифікаційний, абстрактний, послідовний, алгоритмічний, індуктивний. При опрацюванні інформації ліва півкуля ділить картину світу на складники, аналізує їх, класифікує, створює схеми, причинно-наслідкові ланцюжки.

Роль правої півкулі спочатку недооцінювали. Поступово з'явилися нові наукові дані про різний внесок півкуль у забезпечення діяльності організму. Наприкінці XX ст. утвердилася ідея про те, що кожна з півкуль стає домінантною у виконанні певних психічних функцій і це домінування змінюється залежно від типу розв'язуваного завдання та етапу опрацювання інформації.

Важливе значення для розвитку ідей функціональної спеціалізації півкуль мають дослідження амери-

канського вченого Роджера-Волкотта Сперрі (1913—1994). Він виявив, що основою здійснення вищих психічних функцій є органічна взаємодія півкуль та взаємна доповнюваність їх роботи. Порушення цієї взаємодії у дорослих призводить до формування синдрому «розщепленого мозку», який проявляється у порушенні сенсорних, мовленнєвих, рухових, конструктивно-просторових функцій.

За даними сучасних досліджень, ліва півкуля відповідає за абстрактний рівень мовних категорій та всі слова з абстрактними значеннями. У ній зберігається інформація про події минулого, але не сьогодення. Події, які щойно трапилися, спочатку аналітично опрацьовуються, потім посідають належне їм місце у суб'єктивній моделі світу. Ліва півкуля опрацьовує інформацію досить довго, вона загалом орієнтована на прогнозування майбутнього.

Права півкуля відповідає за підсвідомість, емоційно-образне, просторове сприймання, інтуїцію, забезпечує не концентрацію уваги, а її розподіл, допомагає цілісно сприймати світ у єдності його елементів. Вона здатна сприймати інформацію загалом, працювати в умовах нестачі відомостей; відтворювати ціле по частинах. З її роботою пов'язують здатність до адаптації, продукування нових ідей. Поняття сприйняття і просторово-образний контекст важливі для творчості. Результати досліджень свідчать, що при ураженні лівої півкулі мозку художники та музиканти зберігають художні здібності, а при ураженні правої — втрачають. Ушкодження правої півкулі також впливає на поетичну творчість як особливе мистецтво роботи зі словом.

Дослідження Р.-В. Сперрі спростували думку про те, що права півкуля не пов'язана з мовленням. Було з'ясовано, що у пацієнтів із розщепленим мозком ліва півкуля повністю зберігає здатність до мовленнєвого спілкування, розуміння мовлення, роботи з формальними знаками та цифрами, математичними формулами. Однак права півкуля відповідає за розрізнення інтонації мовлення, модуляції голосу.

Кожна з півкуль формує власні принципи організації мовлення: права — ціліність смислового наповнення, метафоричне мислення, асоціації на основі наочних та чуттєвих уявлень про предмет; ліва — теоретичне

мислення, граматичне оформлення висловлень, характеристику якостей предметів.

Комплементарність роботи лівої та правої півкуль впливає також на формування структури лексикону людини. Різні шари лексики сумуються: у правій півкулі зберігаються образи об'єктів зовнішнього світу, за якими закріплені слова (при кожному слові також містяться пояснення, що з ним асоціюються, — зорові чи просторові образи), ліва півкуля відповідає за слова-концепти. Отже, права півкуля дає образ для мислення, а ліва — мислить.

За даними досліджень головного мозку, у правій пригнічення лівої півкулі спричиняє зміни у мовленні: висловлення скорочуються, спрощується синтаксис, збільшується кількість повнозначних слів та зменшується кількість формально-граматичних слів, іменники та прикметники домінують над дієсловами, загальна кількість слів загалом зменшується. Отже, лексика правої півкулі є більш предметною і менш концептуальною. Якщо пригнічується права півкуля, абстрактна лексика починає домінувати над конкретною, збільшуються кількість граматично формальних слів і довжина висловлень, тобто людина стає більш балакучою.

Півкулі головного мозку є асиметричними і комплементарними також у сприйнятті та позначенні кольорів. Права півкуля забезпечує словесне кодування основних кольорів за допомогою простих високочастотних назв, наприклад білий, чорний, червоний; вона загалом відповідає за формування жорстких зв'язків між предметом і кольором, кольором і словом, словом і складним кольоровим образом предметного світу.

Ліва півкуля забезпечує словесне кодування кольорів за допомогою менш поширених у мові назв. Коли вона пригнічена, з лексикону зникають такі назви кольорів, як бузковий, теракотовий, помаранчевий, колір морської хвилі тощо.

У результаті досліджень Р.-В. Сперрі дійшов висновку, що відмінності в роботі півкуль головного мозку полягають насамперед не в тому, який матеріал вони опрацьовують, а в способах роботи з цим матеріалом та організуванні контекстного зв'язку між знаками. На цій основі розрізняють стратегію лівої півкулі, яка допомагає організувати вербальний та невербальний матеріал з утворенням однозначного контексту,

необхідного для успішного спілкування, і стратегію правої півкулі, що формує багатозначний контекст, який не вичерпується традиційними для системи спілкування поясненнями.

Нині вчені вважають, що у творчих процесах важлива робота обох півкуль і загалом творчість є взаємодією та взаємним доповненням двох типів мислення, двох способів організації контекстного зв'язку, які виконують різні функції та ґрунтуються на можливостях різних півкуль мозку.

Дані клінічних досліджень свідчать, що асиметрія мозку має гендерні особливості. Зокрема, з'ясовано, що при ушкодженнях лівої півкулі (наприклад, через кроволив, пухлину) у чоловіків брак вербальних функцій виражений більшою мірою, ніж у жінок. Подібні ушкодження правої півкулі призводять до більшого дефіциту функцій невербального характеру у чоловіків порівняно із жінками. Ці факти є підставою для висновку про те, що в жінок мовні та просторові здібності розподілені більш рівномірно, ніж у чоловіків, і можлива компенсаторна взаємозамінюваність функцій півкуль головного мозку. Отже, асиметрія мозку в чоловіків більш виражена, тоді як у жінок мозок організований менш асиметрично.

Існує думка, що фенотип формується у віці від 10 до 14 років, тобто конкретний тип реагування за допомогою переважно лівої чи правої півкулі не закладений від народження. Асиметрія підсилюється в процесі навчання, коли ліва півкуля працює зі знаковими операціями, а права — з образними. Для європейської культури характерна локалізація свідомості у лівій півкулі.

Вивчення функціонування мовленнєвих центрів різних півкуль мозку та їх взаємодій спирається на нові дані нейрофізіологічних та психолінгвістичних досліджень. Їх результати мають важливе значення при діагностуванні та лікуванні багатьох захворювань мозку.

Періоди мовного становлення особистості

Особливу увагу психолінгвісти приділяють співвідношенню універсального та національного в розвитку мовлення дитини. У цьому аспекті складною є проблема

мовної здатності. Нині більшість науковців погоджується з тим, що здатність до мовлення є вродженою, генетично запрограмованою. Підтвердження цього — наявність у мозку фізіологічних центрів мовлення Брока і Верніке. З'ясовано, що в немовляти мовленнєва зона в лівій півкулі збільшена, тобто людина народжується зі здатністю до оволодіння мовою.

У мовленнєвому розвитку дитини існують універсальні явища, що зумовлено загальними законами генези психіки. Одним із таких універсальних процесів є розвиток використання знаків мови в мовленнєвій діяльності. Незалежно від конкретно-історичних умов усі діти мають потребу в спілкуванні, шукають форми вираження своїх знань про світ; їхній фонематичний слух випереджає розвиток артикуляції (спочатку дитина вчиться слухати мовлення, а вже потім — говорити).

Існують універсальні періоди розвитку мовленнєвої активності, формування мовних навичок:

1. Домовленнєвий період (перший рік життя). Л. Виготський характеризував його як період довербального інтелекту та доінтелектуального мовлення. У перебігу цього етапу виокремлюють послідовний розвиток передмовленнєвих реакцій: гуління (від 1,5 місяця: *а-а-а, у-у-у*; від 2—3 місяців: *гу-у, бу-у*), сопілка (4—6 місяців: *аль-ле-е-ли, аги-аи*), белькотіння (з 7—8,5 місяців: *ба-ба, та-та* (склади)), модульоване белькотіння (8,5—9,5 місяців: *мама, папа, дада* з різною інтонацією). На домовленнєвому етапі лише формується потреба у спілкуванні, відбувається голосовий розвиток дитини (крик — гуління — белькотіння). У перші місяці життя звуки, які вимовляє малюк, ще не співвіднесені з конкретною мовою; лише шести-семимісячна дитина починає вимовляти подібні до її рідної мови звуки.

Важливим чинником у розвитку мовлення дитини навіть на початкових етапах є імітація. Малюк відтворює і надалі запозичує певні звукосполучення з мовлення людей, які його оточують. Засвоюючи мову, діти засвоюють одразу фонему. Дослідження доводять, що фонематичний слух формується дуже рано. Спочатку діти вчаться відрізнити сторонні звуки (наприклад, шелестіння, рипіння дверей тощо) від звуків мовлення, що звернене безпосередньо до них. Від дорослих вони переймають звукове позначення предметів зовнішнього світу.

Важлива особливість цього процесу полягає в тому, що діти не звертають уваги на варіанти вимови звуків, а засвоюють одразу істотні для своєї мови ознаки фонем.

2. Дограматичний період (другий рік життя). У цей час відбувається стрімке збагачення активного запасу слів, з'являється довільність мовлення (такий період називають «синтагматичною граматиною»). У 10 місяців дитина всі іменники вживає у називному відмінку однини. Від 1 року 3 місяців до 1 року 6 місяців розвивається здатність розрізняти слова за одним звуком; малюк замість однослівних висловлень починає використовувати двослівні, хоча ще не узгоджує граматичних форм слів (це початок оволодіння «парадигматичною граматиною»). У 1 рік 8 місяців дитина починає опановувати дієслова у наказовому способі та множині.

3. Період оволодіння граматиною (від 2 років). Існує думка, що оволодіння граматиною починається тоді, коли у мовленні малюка з'являються форми множини. У цей час діти засвоюють граматичні форми у такій послідовності: число іменників → зменшувальна форма іменників → наказовий спосіб дієслова → відмінок іменників → категорія часу дієслова → особа дієслова. Тобто засвоєння граматики відбувається від менш абстрактних, конкретних форм до більш абстрактних.

О. Уланович пропонує ширший підхід до періодизації мовленнєвого онтогенезу, виокремлюючи:

1. Домовленнєвий період (від народження до 1 року 9 місяців). Його характеристика загалом збігається з описами цього періоду, даними Л. Виготським.

2. Когнітивно-мовний період (1 рік 9 місяців — 6 років). Його початок характеризується становленням інтелектуального мовлення і мовленнєвого інтелекту, формуванням мовної компетенції дитини. Загальними особливостями цього віку є генералізація, ситуативна та діалогічна спрямованість мовлення, егоцентричне мовлення, дитяча словотворчість. У віці приблизно 2 років дитина відкриває символічну функцію мовлення: мислення стає мовленнєвим, а мовлення — інтелектуальним.

Для раннього та дошкільного віку характерне егоцентричне мовлення — мовлення з власної позиції, за якого мовець не зважає на позицію співрозмовників. Воно не звернене до якогось певного адресата.

Ж. Піаже вважав егоцентричне мовлення переходом від аутизму дитячого мислення до його поступової соціалізації.

На думку **Ж. Піаже**, когнітивно-мовний розвиток дитини відбувається за схемою: позамовленнєве аутичне мислення — егоцентричне мовлення і мислення — соціалізоване мовлення та логічне мислення. Дещо відмінну схему запропонував **Л. Виготський**: соціальне мовлення — егоцентричне мовлення — внутрішнє мовлення. Ключове положення підходу **Л. Виготського**, якого активно підтримували представники радянської психолінгвістики, полягає в тому, що дитячий розвиток відбувається в напрямі поступової індивідуалізації, яка виникає на основі внутрішньої соціальності дитини.

Найбільша частка егоцентризму в мовленні дитини припадає на вік 3—5 років (до 75% спонтанного мовлення). Його коефіцієнт у загальному обсязі спонтанного мовлення змінюється і залежить від типу соціальних відносин між дитиною та її однолітками, дорослими, а також від активності самої дитини.

Поступово частка егоцентризму у мовленні зменшується, а його якість змінюється. Відбувається перехід від зовнішнього голосного мовлення до внутрішнього (процес інтеріоризації мовлення). Поступово в розмові з уявним співбесідником дитина переходить на шепіт, синтаксичні конструкції при цьому більше редукуються, починають переважати дієслівні форми. Перед початком шкільного віку егоцентричне мовлення стає фазою внутрішнього — мовленням «сам до себе».

3. Власне мовленнєвий період (від 6 років). У цей час відбувається розвиток текстової діяльності людини, в якій виявляється своєрідність мовленнєвої поведінки мовної особистості. Формуються і функціонують когнітивні та мовленнєві механізми продукування і розуміння мовлення (текстів). Отже, починається період становлення мовної особистості як суб'єкта текстової діяльності. Із шестирічного віку мовленнєва діяльність стає процесом сприйняття та породження текстів.

Перед початком шкільного періоду збільшується словниковий запас, і дитина може вільно спілкуватися на різні теми, що стосуються її повсякденного життя та інтересів. Словник дитини в початковій школі містить від 3 до 7 тис. слів — іменники, дієслова, прикметники,

числівники, еднальні сполучники. Діти в цей час точніше передають зміст та загальний контекст повідомлень. Чіткішою стає вимова, ускладнюються граматичні конструкції. При цьому лексичне та граматичне розмаїття мовлення залежить від умов спілкування з іншими людьми.

До 6 років у дитини починає з'являтися контекстне мовлення — зв'язне, граматично оформлене, розгорнуте мовлення, яке можна зрозуміти поза ситуацією, в якій воно породжене. Його розвиток потребує спеціального навчання та вдосконалення, чому сприяє також освоєння у шкільні роки читання та письмового мовлення.

У віці від 7 до 11 років формуються механізми внутрішнього мовлення — процеси розумової діяльності людини, що забезпечують опрацювання мовної інформації, її усвідомлення, розуміння, планування та програмування майбутнього висловлення, вибір слів, що відповідають змістовій та об'єктивній ситуації, здійснення контролю та самооцінювання. Воно забезпечує опрацювання мовної інформації, її створення та розуміння, допомагає програмувати висловлення, здійснювати його контроль та оцінювання. До початку раннього підліткового віку повністю завершується формування механізмів внутрішнього мовлення, що забезпечує пришвидшення всіх мовленнєвих процесів (промовляння, читання, аудіювання, письма).

Вік від 11 до 16 років характеризується словниковим і стилістичним збагаченням мовлення, оволодінням стилістичними ресурсами мови. У 16 років мовлення досягає рівня насиченості.

Подальший розвиток мовлення пов'язаний не з віковими характеристиками, а з рівнем загальної та мовленнєвої культури мовної особистості. Зокрема, досягнення рівня адекватного вибору передбачає побудову мовлення відповідно до ситуації спілкування. Цей рівень вимагає володіння моделями статусно-мовленнєвої поведінки. Такі моделі підпорядковані соціальним, етичним, етикетним нормам. Вибір відповідної моделі свідчить про рівень соціокультурної компетенції.

Досягнення рівня адекватного синтезу передбачає володіння всім розмаїттям мовних та стилістичних засобів, уміння знаходити нові синтагматичні зв'язки,

нові контексти для відомих слів. Найбільш управні в таких уміннях професійні оратори, письменники.

Отже, мовленнєвий розвиток особистості — складний процес, пов'язаний не лише з віковими особливостями. Оволодіння мовою є визначальним у процесі соціалізації особистості.

Універсальні закономірності у процесах найменування та узагальнення

Розвиток мовленнєвої діяльності ґрунтується на предметних діях і сформованих за їх допомогою уявленнях. Зі «специфікацією» предметного світу збільшується словник дитини, поступово за обсягом наближаючись до кількості слів у дорослих. З появою ранніх мовленнєвих реакцій у дитини формується новий вид сприйняття — опосередковане мовленням. Оволодіння мовленням позначається на всьому перебігу розвитку психічного відображення. Мовлення стає тією основою, на якій будується весь комплекс вищих психічних функцій. Його розвиток безпосередньо впливає на пам'ять, мислення, увагу. Можливості запам'ятовування розширюються при оволодінні мовленням, за допомогою якого систематизуються всі зв'язки попереднього досвіду. З часом, коли дитина оволодіває мовленням, вона набуває здатності створювати програму майбутніх дій і відповідно регулювати свою поведінку.

Під час ігрової діяльності дитина пізнає окремі властивості предметів та явищ дійсності, зв'язки між ними. Закріпивши ці знання за допомогою мови, вона може переносити їх на нові сторони дійсності, передавати тим, із ким спілкується.

У процесі предметних дій у дитини формується перцептивний образ (уявлення), що ґрунтується на наочно-чуттєвому сприйнятті. Коли вона пізнає предмети та явища об'єктивного світу, то одночасно засвоює деякі мовні елементи, в яких міститься суспільно-історичний досвід. Дитина закріплює як індивідуальні знання, так і суспільні. Розвинені дії передбачають використання знаків (або їх замінників). Виникають складні зв'язки між знаками (замінниками) і уявленнями. Перцептивний досвід дитини обмежує використання знаків (замін-

ників), і водночас знаки (замінники) обмежують закріплення уявлення вузьким колом ситуацій.

Закріплення у свідомості дитини суспільного знання починається з виокремлення в предметі певних якостей і їх перенесення на цей предмет. Це одночасно і закріплення власного досвіду, оскільки якості предметів не відокремлені від дій із ними. Спілкування в цей період означає, що з конкретного змісту предмета виокремлюються якості, суттєві для дії, які є її специфічним об'єктом.

Дитина практично «предметно» здійснює певні дії з тим, що насправді є знаком. Неусвідомлено вона використовує як об'єкт дії матеріальну сторону знака. Його фізичні якості, матеріальні особливості закріплюються в уявленні, наочному образі. Однак діяльність дитини з предметами ще не можна назвати власне знаковою (О. О. Леонтьєв цю діяльність назвав квазізнаковою). Ті засоби, які дитина використовує у своїх ігрових діях, не є знаками, але вони виконують практично ту саму функцію, що і знаки.

Значення знака (його ідеальна «частина») починається з оволодіння знаком від перцептивного образу. Однак цей образ ґрунтується на діях, тому оволодіння значенням знака також ґрунтується на діях.

Оволодіння знаками мови відбувається в такій послідовності: на основі сприйняття звуків мовлення у дитини створюється уявлення про те, що певний набір звуків щось називає (означає). У процесі спілкування вона ніби «накладає» звуки на «подібні» до них предмети. Матеріальною стороною знаків при цьому є звуки (об'єкти наочного сприйняття — слухового і зорового). Віддалення слова від предмета, який воно позначає, супроводжується розвитком уявлень про дії. Наприклад, у різному віці на одне й те саме запитання дитина може реагувати по-різному: на питання «Де м'яч?» у 9 місяців вона притискається до м'яча, у 10 місяців дивиться на нього, у рік і місяць повзе до м'яча, якщо він лежить на відстані. Назва предмета дає змогу дитині згадати про нього, якщо предмета немає поруч.

За характером відображення реальності якості мовних знаків поділяють на такі типи:

— якості дійсності, реальні зв'язки та відношення предметів, що виражені знаком мови;

— якості самих знаків, що визначаються їх «чуттєвою природою».

Для дитини процес осягнення дійсності охоплює опанування її якостей, їх абстрагування, виокремлення та закріплення. Закріплення знаків можливе за допомогою значення знаків мови, оволодіння якими полягає спочатку в оволодінні якостями самих знаків. Перш ніж дитина переносить знаки мови на місце реальних якостей, зв'язків та відношень, вона шукає відповідності між ними. Процес з'ясування відповідностей між реальними якостями предметів та «чуттєвою природою» знаків мови є відносно незалежним етапом у формуванні мовлення, необхідним для розвитку пізнання дійсності. Знаку відповідає певна форма психічного відображення — образ, у якому відображаються в ідеальній формі реальні якості, відношення, зв'язки. За допомогою таких образів (уявлень) простежується відповідність реальних якостей предметів і якостей знаків мови. Це виявляється у звуко символізмі ранніх дитячих слів, універсальних закономірностей, що не залежать від конкретної мови і притаманні тому періоду розвитку мови, коли ще використовуються квазізнаки. Коли дитина починає оволодівати знаками мови в конвенційному, умовному значенні, універсальні закономірності поступаються місцем національно-культурним. Це зумовлено тим, що діти з певного моменту оволодівають знаками як елементами національної культури.

Особливість оволодіння дітьми мовною дійсністю полягає в тому, що вони ставлять у відповідність зі звучанням певну реальію. Образ предмета зливається з образом його звукового позначення, на цій основі формується називання. Зв'язок предмета і слова ґрунтується на подібності, яку дитина спостерігає між матеріальною оболонкою слова та ознаками предмета, які вона сприймає. У неї існує неусвідомлена потреба у тому, щоб звук мав смисл, щоб у слові був живий образ.

Процеси оволодіння предметом і його звуковим позначенням відбуваються одночасно. У цей час для номінації діти часто використовують слова, подібні до звука (*гав* — «собака», *му* — «корова»). Для дитини предмет і звук пов'язані, тому вона шукає уявної мотивації для кожного слова (*кусарики* замість *сухарики*).

Об'єктів навколо дитини значно більше, ніж слів (звукокомплексів) у її запасі, а предмети мають подібні ознаки, тому вона поєднує їх у групи, які позначає одним звуковим виразом (*y-y-y* — «потяг і будь-яка машина», *киця* — «кіт і хутряні вироби (наприклад, шуба). Загальні риси предметів є основою і вираженням пізнання спільного в різних предметах. Однак ознаки не узагальнюються, а в кожному окремому випадку переносяться за типом «ланцюгового комплексу». Наприклад, дитина може називати *абоко* яйце і яблуко (за ознакою форми) або яблуко та олівець (за ознакою кольору). Такий спосіб найменування ґрунтується на випадковому об'єднанні уявлень, які вона отримала із зовнішнього світу в момент звучання слова. Це явище характеризують як форму генералізації — надгенералізацію, оскільки воно передбачає розширення семантичного наповнення слів.

Коли знань про світ стає більше, а мовленнєвий досвід розвивається, зв'язок між звуком та значенням стає менш тісним. Дитина починає відчувати невідповідність між планом вираження та змістом і прагне до зміни зовнішньої форми слова. На позначення відмінностей у змісті вона використовує також тон, тембр, наголос. Новий зміст потребує нових засобів вираження, що призводить до боротьби двох тенденцій: використовувати нові засоби для вираження нового змісту або дотримуватися комунікативно відпрацьованих засобів. Протиборство цих тенденцій спостерігається у використанні «подвійних» слів (*му-му* — «корова», *гав-гав* — «собака»). Із часом образна частина слова, утворена з двох частин, нівелюється і залишається тільки конвенційне слово.

На рівні «подвійних» слів національно-культурне ще не проступає в явній формі, оскільки конвенційна частина ще не відокремлена від образної. Цей зв'язок між означуванням та означником називають динамічно-образним. Існує багато прикладів такого дитячого словотвору: *тепломтр* замість *термомтр*, *вертилятор* замість *вентилятор* та ін. Подібні слова оформлюються за продуктивними моделями словотвору, за аналогією з конвенційними словами.

Дитяча словотворчість є окремим аспектом психолінгвістичних досліджень. Засвоюючи рідну мову,

кожна дитина при цьому створює нові слова. Період пайбільшої словотворчої активності припадає на вік від 3 до 7 років. Діти переймають з мовлення дорослих різні словотворчі моделі, узагальнюючи їх до «надмоделей». При цьому утворюються т. зв. дитячі неологізми — їм має відповідати зразок, за яким вони побудовані. До початку шкільного віку різко знижується інтенсивність дитячої словотворчості, дитина вже засвоює нормативні звороти мовлення, критично ставиться до власної мовленнєвої діяльності.

Для розвитку мовлення дитини важливим є процес формування понять. Російські психологи Л. Виготський та Л. Сахаров експериментально дослідили, як діти визначають ознаки, властиві відповідному поняттю. Л. Виготський виокремив такі фази формування понять:

1) узагальнення за схемою «купа» — позначення неупорядкованої множини предметів одним словом (етап допоняттєвого мислення, характерного для дошкільного періоду);

2) узагальнення за схемою «комплекс» — об'єднання предметів довільне, але є певні підстави для узагальнення (наприклад, апельсин та яблуко поєднуються за кольором);

3) узагальнення, що забезпечує формування істинних понять.

У когнітивно-мовний період домінують узагальнення за схемою «купа» і допоняттєве мислення.

Коли дитина сприймає мовлення дорослого, вона починає виокремлювати насамперед конкретні категорії слів — іменники та дієслова. Лише з часом вона звертає увагу на прийменники та сполучники, оскільки вони позбавлені предметної значущості та передають тільки відношення між предметами. Саме тому діти до 6 років активно вживають іменники та дієслова, а частка прикметників, числівників і тим більше прийменників та сполучників є відносно невеликою.

Грамаітичний лад мовлення формується в дітей до початку третього року життя. Наприкінці дошкільного віку діти володіють майже всіма законами словотвору та словозміни.

Характерною ознакою висловлень дітей до 6 років є ситуативність — нерозривність із немовленнєвою поведінкою. Такі висловлення можна зрозуміти лише з

огляду на ситуацію, в якій дитина їх створює. У ситуативному мовленні вона активно послуговується вказівними займенниками, часто порушує зв'язність. Слово, що позначає ситуацію, може стати еквівалентом речення. У цей період дитина широко використовує жести, міміку, інтонацію, тому ситуативне мовлення характеризується як зображувальне.

4.2. Комунікативна поведінка мовної особистості

Дослідження особливостей комунікативної поведінки мовної особистості є новим напрямом у психолінгвістиці. У межах таких досліджень визначають окремі мовні риси особистості (повторювані особливості вербальної поведінки), її антропологічні, психологічні типи. Психологи вважають комунікативні якості людини особливою підструктурою особистості. Ця підструктура має такі характеристики, як мовленнєва активність, егоцентризм, реакція на чужі репліки, кількість реплік, що знайшли відгук у партнерів, кількість реплік, що були перервані, частота зміни теми, рівень емпатії висловлювань.

Сучасний російський дослідник Станіслав Сухих виокремлює такі підходи до вивчення мовної особистості:

- структурний підхід, який передбачає побудову типології комунікантів на основі окремих мовних рис, які характеризують схильність особистості до котрогось із типів мовленнєвої поведінки;

- холистичний підхід, що полягає в описі формування колективного мовного суб'єкта, тобто насамперед бере до уваги реалізацію мовної особистості в діалозі, зміну і взаємоперехідність певних рис під впливом загальних умов, у яких відбувається діалог, вибір певного стилю та взаємодію обраних стилів у процесі комунікації.

Типові риси визначають відповідно до рівнів мовної особистості, які відображаються в структурі дискурсу:

1. Експонентний (формальний) рівень. Він відображає мовну компетентність особистості, охоплює словотвірні, синтаксичні структури, зв'язок між елементами речень і самими реченнями, граматичні категорії тощо,

які можуть корелювати з рисами особистості. Наприклад, при побудові дискурсу мовець обирає конструкції зі значенням динамічності або статичності, активності чи пасивності залежно від таких рис, як активність чи схильність до спостереження. Їх формальні маркери — дієслівні форми зі значенням категорії активності, дії-процесу, переважання предикативних одиниць. Це пояснюється істотними відмінностями при вербалізації досвіду.

При констатації фактів мовна особистість схильна співвідносити суб'єкт і предикат у пропозиції з різним рівнем стверджувальності, а також використовувати аргументацію для збільшення ступеня вірогідності того, що стверджується. На цій підставі розрізняють такі мовні риси:

— персуазивність (переконливість), що виявляється тоді, коли за наявності достовірного факту вдаються до додаткової чи навіть надлишкової аргументації та високого ступеня стверджувальності в пропозиціях;

— голослівність, яка полягає в констатації факту за неточного знання, але з використанням високого ступеня стверджувальності, що не припускає імовірної модальності та розгорнутої аргументації. При констатації достовірних фактів аргументація також мінімальна. У разі голослівності констатація фактів є самодостатньою і не потребує обґрунтування. Така риса також може бути пов'язана з авторитарністю особистості;

— гезитивність (нерішучість, схильність до сумнівів), якій притаманні слабкий ступінь співвіднесення суб'єкта і предиката, використання мовних маркерів зі значенням імовірності, що сигналізують не лише про обмежену компетентність мовця, а й про його невпевненість як рису мовної поведінки.

2. Субстанційний рівень. Він визначає семантичні параметри теми (способи розвитку теми, обсяги референції семантичних одиниць, когерентність розвитку теми), відображає структури тезауруса мовної особистості.

На субстанційному рівні дискурсу виявляються такі мовні риси, як конкретність або абстрактність, які свідчать про схильність суб'єктів мовного спілкування до використання мовних одиниць з вузькою чи широкою сферою референції: *Я вважаю його хорошою людиною* — *Я ціную його*; *Я була на морі* — *Я відпочила на морі*. Ви-

словлення *Я ціную його* та *Я відпочила на морі* мають конкретніше значення й вужчу сферу референції. Спосіб опису ситуацій різниться за ступенем деталізованості чи узагальненості, на підставі чого виокремлюють такі риси, як аналітичність чи синтетичність. Вони характеризують здатність комуніканта без додаткових стимулів з боку партнера по спілкуванню детально конкретизувати тему діалогу і представити її в узагальненому вигляді, що може призводити до порушення конwersаційного постулату про кількість інформації.

3. Іntenційний рівень. Він охоплює систему мовленнєвих дій, діалогічну модальність, комунікативні схеми та стратегії і відображає рівень комунікативної компетентності суб'єкта мовного спілкування. На цьому рівні дискурсу мовна особистість найяскравіша. Схильність комунікантів здійснювати мовленнєві дії регулятивного класу жорсткої імперативності — наказів, рекомендацій, погроз, зауважень, а також спиратися на жорсткі комунікативні стратегії, часто пов'язана з порушенням постулатів принципу кооперації, свідчить про директивність як особливість мовленнєвої поведінки. Ця риса притаманна об'єктивним екстерналістам — людям, чутливим до впливу ззовні, які намагаються змінити ситуацію відповідно до своїх внутрішніх уявлень. Іntenційний рівень дискурсу містить аспект ставлення, що охоплює екзистенційний (ставлення до теми), інтеракційний (ставлення до партнера), егоцентричний (ставлення до себе) різновиди модальностей діалогу. На основі ставлення особистості до теми діалогу виокремлюють такі риси мовленнєвої поведінки: гумористичність і здатність інтерпретувати тему в можливих світах, що можуть свідчити про мовну креативність та буквальність, яка вказує на обмеженість комуніканта в інтерпретаційному аспекті.

Залежно від орієнтованості комуніканта на партнера чи від нього виокремлюють такі особистісні особливості ведення діалогу:

1) конфліктність, що виявляється в ставленні до теми діалогу через реакцію неприйняття або часткового прийняття теми, через іntenційні способи реагування на дії партнера, наприклад: прохання — відмова, констатація факту — негативна оцінка цього факту тощо. Конфліктна особа може переривати партнера або мовчати,

коли їй пропонують вступити в розмову. Конфліктність може проявлятися у зміщенні акценту спілкування з предмета на ставлення. Як мовна риса вона може бути пов'язана з егоцентричною модальністю, оскільки орієнтація на іншого залежить від ставлення до себе, свого его. На цьому ставленні ґрунтуються такі риси, як децентрованість — здатність стати на позицію партнера та адекватно оцінювати себе і центрованість — домінування власної самооцінки, що проявляється в невмінні слухати інших, зловживанні правом мовця, надмірному використанні особових займенників, посиленнях на власний досвід, тобто наголошуванні власної значущості. Ці риси мають радше психологічний характер, ніж мовний;

2) кооперативність, яка характеризується наявністю позитивних сигналів щодо теми діалогу (використання реплік на підтримання контакту), дій партнера, наприклад: прохання — згода, констатація факту — його позитивна оцінка тощо. У веденні діалогу вона може супроводжуватися децентрованістю, оскільки збільшення кооперативності веде до зменшення егоцентричної модальності.

Наявність або відсутність відповідних мовних рис формує конкретні індивідуальні типи мовної особистості у комунікативному середовищі.

4.3. Типологія мовних спільнот і особистостей

Наприкінці 80-х р. XX ст. почалося дослідження типологічних характеристик мовних особистостей на основі міждисциплінарних підходів. Зокрема, у психолінгвістиці до досліджень мовної особистості залучають дані антропології, теорії мотивації та когнітології, комунікативної лінгвістики.

Зокрема, антропологічна модель особистості визначає найзагальніші культурологічні характеристики спільноти людей, які утворюють народ. Серед особистостей, що належать до одного народу, народності, класу, культурного прошарку, їх антропологічні показники можуть сильно варіювати, однак вони є

базисними в ряду «культура — психологія — мовлення». Антропологічні показники конкретної особистості взаємодіють з її когнітивними показниками, що зумовлює формування мовної особистості.

Когнітивні типи особистостей групують людей у великі класи за особливостями сприйняття дійсності, мислення, поведінки, охоплюючи також загальні особливості мовленнєвої поведінки. Культурні норми об'єднують, узагальнюють і дещо модифікують, відповідно, когнітивні і мовленнєві типи особистостей, що належать до певної спільноти людей.

Однією з найрозробленіших новітніх антропологічних моделей типів мислення, яку можна застосовувати і до досліджень мовної особистості, є модель сучасних американських антропологів М. Маерса та Ш. Лінгенфельтера. Вона побудована за принципом шести бінарних протиставлень контрастних рис базових цінностей, які описують кінцеві полюси характеристик, що у спрощеній концептуальній формі дають уявлення про мислення і ставлення до життя представників певної культурної спільноти. У практичному дослідженні ці полярні концепти в кінцевому варіанті утворюють складну матричну модель базових цінностей.

До першого бінарного протиставлення належить орієнтація стосовно часу або подій, яка виражає спосіб організації уявлень культурної спільноти про час (табл. 4.1).

Таблиця 4.1

Типи організації уявлень про час

Орієнтація на час	Орієнтація на події
1	2
1. Турбота про пунктуальність і проміжок витраченого часу	1. Турбота про деталі події незалежно від витраченого часу
2. Дбайливий розподіл часу для того, щоб досягнути максимуму за відведений проміжок	2. Зайняття проблемою до повного її розв'язання
3. Діяльність, спрямована на досягнення мети, яку реалізують за жорстким розкладом	3. Світогляд «Хай буде, що буде», не пов'язаний із будь-яким точним розкладом
4. Стимулювання ефективного використання часу за допомогою нагород, заохочень	4. Завершення події як нагорода сама собі

Закінчення таблиці 4.1

1	2
5. Наголос на дати та історію	5. Наголос на теперішній досвід більше, ніж на минуле чи майбутнє

Прикладом культури з орієнтацією на час є північноамериканська. Більшість жителів Канади і США відчують напруженість, коли інші спізнюються на 15 хвилин. Натомість більшість латиноамериканців (культура з орієнтацією на події) відчуває напруженість при запізненні більш ніж на годину, а мешканці острова Яп у Тихому океані — більш ніж на три години.

Другим бінарним протиставленням у моделі Маєрса — Лінгенфельтера є опозиція дихотомічного та холістичного мислення (табл. 4.2).

Таблиця 4.2

Типи мислення

Дихотомічне мислення	Холістичне мислення
1. Судження щодо людей і вчинків у категоріях «біле — чорне», «правильне — неправильне»	1. Судження відкриті, не закінчені, розгляд людини загалом, а також усіх відповідних обставин
2. Зумовленість відчуття безпеки переконаністю у власній правоті та відповідністю певній ролі чи категорії в суспільстві	2. Зумовленість відчуття численними взаємодіями з усім суспільством — людина не відчуває безпеки, якщо її обмежують певною роллю чи категорією
3. Систематичне організування інформації та досвіду; розподілення деталей так, що вони формують зрозумілу схему	3. Дезорганізування інформації та досвіду, на перший погляд; деталі (розповіді, події, портрети) є самодостатніми пунктами

У північноамериканській культурі співіснують представники обох типів мислення. Одні схильні суворо карати за окрему провину, інші беруть до уваги весь життєвий шлях того, хто провинився. В острівних культурах Тихого океану більшість людей мислить холістично: наприклад, вважають усіх інших недостойними захоплення, бо кожен з них робив у житті щось погане. Західні культури загалом більше піддавалися впливу людей з аналітичним, дихотомічним мисленням, на відміну від інших культур.

Наступним в антропологічній моделі Маерса — Лінгенфельтера є протиставлення за орієнтацією щодо кризових явищ (табл. 4.3).

Таблиця 4.3

Типи орієнтації щодо кризових явищ

Кризова орієнтація	Некризова орієнтація
1. Передчування кризи	1. Недооцінювання можливості кризи
2. Приділення значної уваги плануванню	2. Фокусування на реальному досвіді
3. Намагання досягти швидких рішень з метою уникнути невизначеності	3. Уникання дій, відкладання рішення
4. Неодноразове виконання однакової відповідальної запланованої процедури	4. Намагання досягти рішень <i>ad hoc</i> з різних наявних варіантів
5. Пошук порад експертів	5. Незважання на поради експертів

Люди некризової орієнтації розв'язують проблеми в міру їх виникнення, вони не очікують і не шукають проблем. Кризово орієнтоване населення вивчає можливість виникнення низки проблем, що можуть супроводжувати діяльність. Загалом люди некризово орієнтовані є оптимістами, а кризово орієнтовані — песимістами.

Четверта бінарна опозиція стосується об'єкта орієнтації в діяльності (табл. 4.4).

Таблиця 4.4

Типи орієнтації в діяльності

Орієнтація на завдання	Орієнтація на людину
1. Фокусування на завданнях і принципах	1. Фокусування на особистостях і ставленнях
2. Задоволення від досягнення мети	2. Задоволення від взаємодії з іншими людьми
3. Пошук друзів зі спільними цілями	3. Пошук друзів, орієнтованих на спільну роботу
4. Прийняття самотності та соціальних негараздів заради особистих досягнень	4. Нетерпимість до самотності, жертвування особистими досягненнями заради взаємодії у групі

Індивіди, орієнтовані на завдання, дуже часто ставлять стільки цілей для свого життя, що воно пере-

творюється на швидкий біг, заповнений діяльністю. Метою життя індивідів, орієнтованих на людину, є налагодження і підтримання особистих зв'язків; багато з них використовують будь-яку можливість, щоб зустріти нових людей і розширити коло особистих контактів. Зокрема, представники північноамериканської культури здебільшого орієнтовані на завдання; мікронезійці — на людину.

У п'ятому бінарному протиставленні йдеться про фокусування на статусі, тобто престижі, який людина має завдяки своєму соціальному становищу та зосередженню на досягненнях (табл. 4.5).

Таблиця 4.5

Типи ставлення до статусу, престижу

Фокусування на статусі (престиж приписується)	Фокусування на досягненні (престиж досягається)
1. Визначення особистої ідентичності формальними посвідченнями народження та рангу	1. Визначення особистої ідентичності досягненнями людини
2. Фіксування рівня поваги до людини; фокусування уваги на тих, у кого високий соціальний статус незалежно від їхніх особистих помилок та вад	2. Рівень поваги до людини залежно від досягнень та невдач; фокусування уваги на особистих вчинках
3. Очікування від індивіда виконання його/її ролі та жертв заради досягнення вищого рангу	3. Максимальна самокритичність індивіда і жертвування чимось заради виконання важливіших справ
4. Товаришування людей лише з рівними по своєму соціальному рангу	4. Товаришування із тими, у кого однакові досягнення, незалежно від походження

У західному та західно орієнтованих суспільствах домінує фокусування на досягненні, а в інших — переважно фокусування на статусі.

Шоста опозиція у моделі Маєрса — Лінгенфельтера стосується вияву вразливості (табл. 4.6).

Багато незахідних культур, наприклад мікронезійська, розглядають уразливість як слабкість. Їх представники не бажають скоювати помилок; але якщо вони їх роблять, то намагаються приховати або виправдати.

Американський учитель, який у цьому контексті припуститься помилки і похвалить мікронезійського студента, наражає його на найсуворішу критику з боку його однокласників. Відмінник, що вихваляється своїми знаннями, на думку мікронезійців, виставляє інших у не вигідному світлі. Група рівних йому обурюється такою нечутливою поведінкою, і мікронезійський студент може навмисно провалювати свою роботу на наступні тижні. Американці, навпаки, часто вимагають, щоб люди проявляли свою вразливість і ризикували провалом. Стійкість, навіть при поразці, є свідченням особистої сили. Людей, які пасують перед труднощами чи відмовляються випробовувати межі своїх можливостей, зневажають у цьому суспільстві.

Таблиця 4.6

Типи ставлень до вияву вразливості

Приховування вразливості	Виявляння вразливості
1. Захист свого іміджу за будь-яку ціну; уникання помилок та неуспіху	1. Відносне незважання на помилки та неуспіх
2. Фокусування на якості виконання	2. Фокусування на завершенні події
3. Небажання виходити за загальноприйняті межі чи просуватися до невідомого	3. Бажання виходити за усталоні межі та просуватися до невідомого
4. Заперечення вини; відхід від діяльності, щоб не показати слабкості та недоліків	4. Готовність визнати провину, слабкість і недоліки
5. Відмова зважати на альтернативні погляди або сприймати критику	5. Відкритість до альтернативних поглядів та критики
6. Закритість стосовно особистого життя	6. Бажання вільно говорити про особисте життя

У кожній культурі типи вияву цих рис можуть бути проміжними і переплітатися у самотні національні характери, що створюють етнічну основу мовної особливості.

Менші за кількістю класи людей, на відміну від культурних спільнот, розглядають у психологічних типологіях людей. На загальному рівні їх поділяють на

мотиваційні, безпосередньо пов'язані з організацією діяльності людини та когнітивні, тобто ті, що описують особливості її мислення.

Американський психолог Дж.-Д. Белл виокремив такі мотиваційні типи особистості:

1. «Той, що командує». Він має сильну потребу контролювати кожну ситуацію, з якою стикається, домінувати в кожній групі, з якою пов'язаний, жити впорядковано, систематично. Не любить невизначеності, бачить світ у чітких категоріях, підходить до кожної ситуації догматично і вперто. Прикладом такого мотиваційного типу може слугувати французький президент Шарль де Голль (1890—1970).

2. «Той, що атакує». Йому потрібно звільняти свою ворожість без відповідальності або залежності від інших. Він полюбає завдавати ударів іншим і уникати обов'язків. Руйнує плани, але не висуває рішень, йому подобається дебатувати. Саркастичний, цинічний, негативно ставить до життя. Найяскравішим прикладом цього типу є Адольф Гітлер (1889—1945).

3. «Той, що уникає». Він намагається не наражати на поразки. Мета його життя — ховатися. Йому бракує самовпевненості, надає перевагу стабільним і рутинним завданням. Особисто не ризикує і ставить для себе нескладні цілі.

4. «Той, що догоджає». Він бажає зробити так, щоб інші любили, підтримували, поважали його. Щедрий і добрий, бо швидше затоваришує, аніж добре виконає завдання. Воліє братися за завдання, які передбачають роботу з людьми на товариській, компанійській основі.

5. «Той, що виконує». Прагне досягти визнання і здобути престиж. Задля цього він маніпулює іншими та бажає справити враження, намагається бути правильним і респектабельним, змінює свої цінності, аби бути в найвищій позиції. Така людина шукає завдань, які можуть посилити її імідж та престиж.

6. «Той, що досягає». Прагне максимально реалізувати і розширити свій потенціал, домогтися найвищих рівнів компетенції, самовиразитися. Він концентрується на проблемі, меті; не є егоїстичним, оскільки в нього достатньо самовпевненості, щоб працювати над складними, проте реалістичними завданнями. Присвячує себе тому, у що вірить, а не тим справам, які просто да-

ють йому гроші або престиж. Прикладами такого типу були Авраам Лінкольн (1809—1865) і Франклін Рузвельт (1882—1945).

Спорідненими з мотиваційними типами особистості виявляються її когнітивні типи, що підтверджує найтісніший зв'язок організації поведінки особистості та особливостей її мислення.

Канадський психолог Л. Фрізен виокремлює такі когнітивні типи особистості (форми мислення):

1. «Люди, що сприймають». Це дуже креативні, творчі індивіди зі здібностями до асоціації та визначеними поглядами, які вміють давати чіткі «чорно-білі» відповіді на складні запитання. У розмові спираються на факти — такі, якими вони їх бачать, тому їхній комунікації бракує імовірностей та уявлень, що дають змогу міркувати незалежно. Їхні співрозмовники мають сприймати все, що вони говорять. Розповіді таких людей зрозумілі, часто містять моральні уроки, прикрашені гумором, і свідчать про їхню відкритість.

Представники цієї групи намагаються бути різносторонніми, піонерами у справах, оскільки виконують одразу кілька різних завдань. Вони радіють утіленню своїх рішень у життя. Їх мовлення спонтанне, одна ідея запалює іншу. Вони можуть легко відповідати на коментарі та аргументи інших і синтезувати все, про що йшлося в розмові, у підсумкові узагальнювальні положення. Такі люди швидко приймають рішення на основі доступної інформації, але можуть змінювати їх, навіть кардинально, коли отримують нову інформацію. «Люди, що сприймають», мають одночасно риси новатора і консерватора, говорять завжди про проблеми, а не про людей і тому дуже болюче сприймають персональну критику. Вони оптимісти, оскільки вважають, що дії, основані на правильних принципах, завжди дадуть позитивний результат.

2. «Люди, що служать». Це практичні, емоційно стабільні індивіди. Вони відчують, що їхнє життя не має великих злетів або провалів, навіть компенсують нестабільність інших. У їхньому житті всьому є місце і все на своїх місцях. Вони привносять порядок у все, що їх оточує. Створюють домашню атмосферу, іншим подобається товаришувати з ними. Хочуть бути ознайомленими із загальним планом дій, фокусуються на практичних

питаннях, що звужує їхній інтерес до наступних кроків. Самі починають і самі закінчують справу і роблять усе правильно з першого разу. Інколи навіть жертвують кінцевими строками на користь якості виконання; не запрошують інших зробити роботу за них.

Люди цього типу хочуть догодити іншим, навіть за рахунок тих справ, які мають виконувати самі; проте дуже лояльні до тих, із ким працюють. Однак це не означає, що вони служитимуть іншим. Такі індивіди роблять те, що хочуть, у той спосіб, у який це має бути зроблене. Вони хороші адміністратори, що переважають людей інших когнітивних типів у спеціальних навичках. Їхні комунікативні навички не вельми розвинені, тому публічна діяльність для них складна.

3. «Люди, що вчать». Вони схожі на «людей, що служать» любов'ю до порядку, але не практичного, а інтелектуального; стають справжніми науковцями, часто ставлять питання «Чому?». Нові факти пристосовують до вже пізнаного. Прагнуть утворити уніфіковану, всеосяжну ментальну структуру референції (посилань), таку, з якої можна робити точні висновки та передбачення. У пошуках аналітичного порядку можуть докладати всіх сил, аж до абсолютних фізичних меж.

Такі люди є комунікаторами понять, надаючи перевагу лекційному методу, а не інтерактивним технологіям. Не люблять, коли їх перебивають, доки вони не змалювали повної картини, не виклали думки.

4. «Люди, що співчують». Цей тип наділений «шостим чуттям»: відчують те, що відчують інші, їм болить, коли болить іншим. Такі люди гостро переживають нещирість, суперечності між сторонами в конфлікті, від чого в них навіть може розвинутися мігрень.

Можуть діяти від імені слабких, жертв. Їм важко захищатися, навіть коли їх несправедливо звинувачують. Часто розмовляють непрямо — розлого пояснюючи маленькі оповіді. Люди цього типу гостро відчують порушення гармонії, розвивають у себе непохитні основи правди. Свідомість стає провідником їхньої поведінки. Розширивши поле досвіду шляхом навчання, вони можуть бути хорошими правниками, музикантами, інженерами, медсестрами або психологами.

5. «Люди, що спонукають». Вони вчаться з досвіду, споглядаючи, що працює, а що не працює. Коло їх чи-

тання охоплює історію, біографії та літературу для подорожей, оскільки все це стосується людей і містить уроки з життя. Це природні лідери, які підштовхують усіх, хто їх оточує, до максимального використання їхнього потенціалу, хоча самі можуть відкладати на потім зміни на краще у своїй особистості. «Люди, що спонукають» можуть бути дуже неакуратними і водночас своєю загальною дисциплінованістю, прикладом вести за собою, а не командувати. Вони неухважні до деталей — відволікаються на все нове і привабливе, загалом на шкоду тому, чим займаються. Соціальну групу, до якої належать, «люди, що спонукають», бачать крізь призму індивідів — швидко знаходять потенційних, сильних особистостей, вимагають уваги кожного, коли спілкуються, зауважують персональне зростання особистостей та є розрадою і надією в кризові моменти. Робота для них — майже гра, вони виконують її у спосіб, який їх максимально задовольняє.

6. «Люди, що жертвують». Дуже складний тип. Його представники можуть говорити про себе у третій особі або у множині. Обдаровані багатьма талантами, але звужують свою активність до реалізації лише частини власного потенціалу. Бажають використовувати можливості всюди. Легко можуть працювати від 16 до 20 годин на день. Їм подобаються пригоди та виклик, у захваті від детективів, таємниць, ігор та головоломок. Це цілеспрямовані люди, які люблять змагання у всіх сферах життя. Прагнуть бути на вершині і не починають, доки не знайдуть відповіді на всі «якщо». Високопрофесійні і бояться лише одного — несподіванок, через які можуть втратити контроль над ситуацією. Ненавидять програвати спори, навіть вимагають від протилежної сторони відкрито визнати, що вони перемогли. Їхнє мислення побудоване на поняттях «інвестицій» та «дивідендів», що мають бути отримані в результаті. Вони відчують незручність бути зобов'язаними перед кимось, оскільки хочуть зберегти незалежність та контроль над ситуацією. Однак люди цього типу здатні на самопожертву, коли все інше не спрацювало, визнаючи фінансові втрати, і почати все спочатку, щоб бути вільними від провини.

При звуженні потенціалу «люди, що жертвують» можуть бути орієнтовані на слугування, сприйняття чи

вчення. Відмінність між ними та іншими психологічними типами в тому, що «вони можуть перемогти страх перед поразкою.

7. «Люди, що сприяють». Представники цього типу можуть легко розпізнати себе в будь-якому іншому когнітивному типі. Це природжені дипломати з великим колом знайомих. Вони спілкуються з людьми, що їх оточують, примирюючи, адаптуючи їх одне до одного, сприяючи їм, зближуючи. «Ті, що сприяють» — природжені експериментатори, які налагоджують усіляку діяльність. Без постійної розумової активності вони нудьгують. Живуть теперішнім часом — спостерігають, слухають, відчувають, збирають інформацію (інколи — колекціонують речі), радіють досвіду — хоча і дещо відсторонено, як спостерігачі. Є гарними менеджерами. Проте можуть бути дуже впертими, якщо примушувати їх прийняти чийсь сторону в конфлікті. Тому надають перевагу бути «другою особою» у керівництві за компетентного лідерства когось іншого.

Об'єктивна класифікація комунікативно-функціональних типів дискурсу уможливило науково обґрунтоване з'ясування типологічних особливостей мовної особистості. Сукупність цих особливостей дає змогу ретельно описати кожен мовну особистість. Антропологічні, психологічні і лінгвістичні характеристики особистості взаємодіють і взаємно залежать одна від одної.

Належність до певного психологічного типу особистості створює сприйняття картини світу індивідом і в такий спосіб впливає на загальні риси поведінки мовної особистості.

4.4. Норма і патологія в мовленні

Традиційно об'єктом дослідження в лінгвістиці є нормативне мовлення, оскільки в ньому реалізуються еталони мовних одиниць і зв'язків між ними. Однак у психіці людини іноді спостерігаються системні чи спорадичні відхилення від норм, що може проявлятися в мовленні. Це зумовлює потребу розгляду у психолінгвістиці патологічних явищ.

Поняття «патологія мовлення» О. О. Леонтьєв визначав на основі соціально-психологічного та психофізіологічного критеріїв. У межах соціально-психологічного підходу патологію визначають через поняття «норма» — усереднене уявлення про мінімальні функції, які людина здійснює в певному суспільстві, соціальній ситуації як виконавець певної соціальної ролі. Отже, патологія за такого підходу — це відхилення від середньої норми.

Патологію мовлення слід відрізнити від інших відхилень мовлення (обмовок, переставляння елементів слів, помилок у вживанні слів (парафазій) тощо) — її прояви мають постійний, глобальний, регулярний характер.

У межах психофізіологічного підходу патологію визначають в аспекті функціональних порушень. У такому розумінні патологія мовлення — порушення мовленнєвої діяльності, спричинене несформованістю або розладами психофізіологічних механізмів. Таке порушення суспільство має сприймати як відхилення від соціальної норми.

За походженням мовленнєві патології можуть бути пов'язані з:

- патологією особистості;
- локальними ушкодженнями мозку;
- уродженими чи набутими порушеннями сенсорних систем;
- розумовою відсталістю або тимчасовими затримками психічного розвитку;
- дефектами моторного програмування мовлення.

Ці та інші процеси досліджує пато психолінгвістика — наука, що вивчає патологічні відхилення у формуванні та здійсненні мовленнєвих процесів в умовах несформованості або розпаду особистості. Ця галузь знань розвивається на межі лінгвістики та психіатрії. До сфери інтересів пато психолінгвістики належать мовлення у стані емоційного напруження, у зміненому стані свідомості, при акцентуаціях, психопатіях та інших психічних розладах, при окремих захворюваннях; різні види афазій, дефекти мовлення, сурдологія.

У стані емоційного напруження змінюється моторика мовлення (людина розмовляє голосніше або тихіше, швидше або повільніше, фрази можуть бути незавершеними). Також частішають паузи, змінюється граматичний

лад мовлення (збільшується кількість дієслів та іменників на відміну від прикметників та прислівників). Мовець використовує короткі та найбільш частотні слова (мовлення стає лексично спрощеним), слова-паразити та парафазії (помилкові вживання слова).

Мовлення при змінених станах свідомості (стани організму в екстремальних умовах під впливом штучно створених чи природних обставин, наприклад у важких температурних режимах, під впливом гіпнозу, у стані алкогольного чи наркотичного сп'яніння тощо) характеризується стереотипізацією, спрощенням синтаксису, збільшенням кількості помилок, порушеннями цілісності.

Окрему увагу у патопсихолінгвістиці приділяють особливостям мовлення при різних типах психічних розладів (психопатії, шизофренії, параної, маніакально-депресивному психозі тощо). Порушення мислення є різноманітними та складними. Оскільки думка реалізується в мовленні, основним методом визначення стану мислення та його порушень є оцінювання мовлення (усного та письмового), а також адекватності виконання завдань, учинків та поведінки людини в різних ситуаціях.

У дослідженнях з патопсихолінгвістиці наводять дані про зміни мовлення під впливом психічних розладів. Наприклад, у шизофреніків мовлення псевдонаукове, абстрактне, не орієнтоване на співрозмовника. Воно може бути фонетично однотонним, ехолалічним, містити безглузде вигукування одного й того самого слова (вербігерацію). Спостерігається також заміна конкретних понять абстрактними і, навпаки, семантична розірваність або беззмістовність зазвичай зі збереженням граматичної цілісності речення.

Мовлення хворих на маніакально-депресивний психоз характеризується т. зв. телеграфним стилем, що може стати нав'язливим. Спостерігається виникнення великої кількості асоціацій за співзвучністю, римування. За мовленням можна визначити фазу захворювання — маніакальну чи депресивну. У маніакальній воно жваве та емоційне, у депресивній для мовлення характерна велика кількість пауз, інтонаційна збідненість. Хворі використовують короткі речення, які водночас є граматично правильними, що свідчить про збереження мислення.

За параноїдальної форми психопатії частіше використовують пасивні конструкції для передавання своїх емоцій та почуттів, спостерігається порушення синтаксичної зв'язності висловлень.

Мовлення хворих на істеричну психопатію характеризується великою кількістю слів на позначення емоцій, кольорів, переказами чужого мовлення, схильністю до гіперболізації.

Окремо у патопсихолінгвістиці досліджують мовлення при таких недугах, як хвороба Альцгеймера, хвороба Паркінсона, порушення уваги. При хворобі Альцгеймера спостерігається стереотипність мовлення: висловлення містять одні й ті самі слова та синтагми, які вимовляють з однаковою інтонацією. У результаті досліджень було з'ясовано, що основна проблема при цьому захворюванні пов'язана не з лінгвістичними особливостями мовлення, а з когнітивними основами пам'яті. При хворобі Паркінсона спостерігається втрата контролю над диханням, наслідком чого стають порушення артикуляції. Для мовлення таких хворих характерні нечітка артикуляція приголосних, невідповідні паузи, нечіткий наголос, монотонність. Вони неадекватно сприймають наголос та інтонацію у власному мовленні та мовленні інших осіб, розмовляють з нерівним темпом, можуть повторювати слова чи склади, які вимовили останніми. При порушеннях уваги мовець не може надовго зосередитися на змісті мовлення.

Особливий предмет дослідження патопсихолінгвістики — афазії та дефекти мовлення. Афазія — це системне порушення мовлення, що виникає внаслідок центрального ушкодження мовленнєвого механізму, розлад управління мовленнєвим процесом (вимовою слів, утворенням словосполучень) та розуміння чужого мовлення за відсутності ушкодження мовленнєвого апарату та органу слуху. За типом порушень розрізняють такі види афазій:

- амнестична афазія, за якої хворий не може назвати знайомий предмет;
- моторна афазія, що спричинює неможливість вимовити відоме слово;
- семантична афазія, яка полягає в нерозумінні смислових зв'язків між словами;

— сенсорна афазія, що призводить до нерозуміння смислу слів, які вимовляє співрозмовник.

Серед моторних афазій виокремлюють також вербальну парафазію, коли хворий замість необхідних слів використовує невідповідні за смислом, і літеральну парафазію, за якої він переставляє звуки (чи літери на письмі) в словах. У всіх цих випадках дефект має характер словесного оформлення, своєчасного знаходження необхідного слова для зовнішнього мовленнєвого передавання смислу, що відомий хворому, або порушення розуміння смислу слів, які вимовляє інша людина. Отже, у випадку афазій дефект стосується механізмів мовленнєвої комунікації — рівня переведення внутрішнього мовлення у зовнішнє або декодування зовнішнього мовлення.

До порушень мовлення належать також дефекти мовлення. Дефекти мовлення та методи їх подолання досліджує логопедія, яка застосовує надбання патопсихолінгвістики. За характером порушення розрізняють такі види і типи дефектів:

1) дефекти, пов'язані з голосоутворенням:

— алалія (відсутність або недостатній розвиток мовлення в дітей за нормального розвитку слуху та інтелекту);

— дисфонія (відсутність фонації унаслідок ушкодження голосового апарату);

— ринолалія, або гнусавість (порушення тембру голосу та вимови звуків через анатомо-фізіологічні дефекти мовленнєвого апарату);

2) дефекти, пов'язані з порушеннями темпоритму висловлювань:

— заїкання (порушення темпоритмічної організації усного мовлення);

— реактивне заїкання (розвивається як реакція на певний сильний вплив);

— брадилалія (патологічне уповільнення темпу мовлення);

— тахілалія (патологічне прискорення темпу мовлення);

3) дефекти вимовляння звуків:

— дизартрія (порушення артикуляції, нечленороздільне мовлення);

— дислалія, або недорікуватість (порушення вимови звуків за наявності нормального слуху та збереження іннервації мовленнєвого апарату).

Дефекти розвитку мовлення також можуть бути пов'язані з порушеннями слуху.

Психолінгвістичний підхід до різних видів порушень передбачає їх співвіднесення з нормальним функціонуванням процесів породження та сприйняття мовлення. Подальший розвиток патопсихолінгвістики має важливе значення для таких галузей, як медицина, логопедія, педагогіка, психологія та ін.

Запитання. Завдання

1. Укажіть основні напрями досліджень мовної особистості.
2. У чому полягають предмет і завдання онтолінгвістики?
3. Які фізіологічні центри в мозку відповідають за процеси породження та сприйняття мовлення?
4. Розкрийте національні та універсальні параметри в розвитку мовлення дитини.
5. Охарактеризуйте універсальні етапи розвитку мовленнєвої активності дитини.
6. У чому полягає сутність егоцентричного мовлення? З чим пов'язане його активне застосування дітьми? У якому віці діти найбільше схильні до нього?
7. Як відбувається формування внутрішнього мовлення?
8. Укажіть основні підходи до вивчення мовної особистості в аспекті її комунікативної поведінки.
9. Стисло охарактеризуйте основні типи мовних особистостей.
10. Розкрийте сутність патології мовлення. За якими критеріями їх визначають?
11. Які питання вивчає патопсихолінгвістика?
12. Як змінюється мовлення за різних психічних захворювань?
13. Розкрийте особливості кожного виду афазій.
14. Охарактеризуйте основні види дефектів мовлення. Чим вони можуть бути спричинені?

Тестові завдання

Загальні основи психолінгвістики

1. Зародження психолінгвістики як напряму лінгвістичних досліджень відбулося ...:

- а) на початку XIX ст.;
- б) наприкінці XIX — на початку XX ст.;
- в) у 50-ті роки XX ст.;
- г) на початку XXI ст.

2. Період наукових контактів психології та лінгвістики, який є передісторією виникнення психолінгвістики, тривав ...:

- а) з початку XIX до середини XX ст.;
- б) з кінця XIX до 20-х років XX ст.;
- в) із середини XX до кінця XX ст.;
- г) з кінця XX до початку XXI ст.

3. Період змін у проблематиці психолінгвістичних досліджень розпочався ...:

- а) з 50-х років XX ст.;
- б) із 70-х років XX ст.;
- в) з 80-х років XX ст.;
- г) на початку XXI ст.

4. Перші спроби поєднати психологічний та мовознавчий підходи здійснив ...:

- а) Г. Штейнталь;
- б) В. фон Гумбольдт;
- в) В. Вундт;
- г) О. Потебня.

5. Біхевіоризм вивчає поведінкові реакції людини, спричинені ...:

- а) зовнішніми впливами;
- б) впливом мислення;
- в) впливом мовлення;
- г) впливом поведінки.

6. Термін «психолінгвістика» увійшов у науковий обіг ...:

- а) 1925 р.;
- б) 1950 р.;

в) 1954 р.;

г) 1980 р.

7. Модель комунікації К. Шеннона та В. Вівера містить такі складники, як ..., повідомлення, відправник, сигнал, отримувач, адресат, джерело шуму:

а) комунікатор;

б) реципієнт;

в) зворотний зв'язок;

г) джерело інформації.

8. Ч. Осгуд стверджував, що психолінгвістика є складником ..., що вивчає мовленнєву поведінку комунікантів:

а) теорії комунікації;

б) загальної психології;

в) лінгвістики;

г) соціології.

9. Поштовхом до появи психолінгвістики Н. Хомського та Дж. Міллера став ... метод:

а) трансформаційний;

б) конверсаційного аналізу;

в) порівняльно-історичний;

г) психологічний.

10. У праці «Синтаксичні структури» Н. Хомський сформулював теорію ...:

а) дискурс-аналізу;

б) генеративної граматики;

в) контент-аналізу;

г) мовленнєвих актів.

11. Відповідно до концепції Міллера — Хомського процес оволодіння мовою — це процес оволодіння ... та правилами їх створення:

а) лексемами;

б) морфемами;

в) словосполученнями;

г) абстрактними граматичними структурами.

12. Т. Слама-Казаку запропонувала ... теоретичну методика психолінгвістичного аналізу:

а) психосоціологічну;

б) динаміко-контекстуальну;

в) трансформаційну;

г) діяльнісну.

13. С. Московічі та К. Фоше довели, що характеристики мовлення комунікантів залежать від системи комунікації та від ...:

- а) емоційного стану комунікантів;
- б) каналу комунікації;
- в) контексту;
- г) невербальних аспектів комунікації.

14. Ж. Піаже довів, що передумови для оволодіння мовою готуються розвитком ...:

- а) інтелекту дитини;
- б) логіки дитини;
- в) мовлення дитини;
- г) сенсомоторного інтелекту дитини.

15. Теорія мовленнєвої діяльності — напрям у психо-лінгвістиці, який досліджує процеси ...:

- а) породження, сприйняття мовлення;
- б) розуміння повідомлень;
- в) розуміння та інтерпретації повідомлень;
- г) створення перешкод у комунікації.

16. Основні положення теорії мовленнєвої діяльності розробив...:

- а) Н. Хомський;
- б) Є. Тарасов;
- в) О. М. Леонтьєв;
- г) О. О. Леонтьєв.

17. О. О. Леонтьєв запропонував розрізняти у мові три аспекти — мовну здатність, мовний процес, ...:

- а) мовленнєву діяльність;
- б) мовний стандарт;
- в) мовленнєвий акт;
- г) мовну комунікацію.

18. Прямі психолінгвістичні методики передбачають, що зміни, які є наслідком ..., безпосередньо відображають досліджуваний феномен:

- а) мисленнєвих процесів;
- б) мовленнєвих процесів;
- в) експерименту;
- г) вербальної комунікації.

19. Методики семантичного шкалювання застосовують для того, щоб одержати ... показники оцінки ставлення до явищ, предметів, об'єктів:

- а) якісні;
- б) семантичні;

- в) кількісні;
- г) прагматичні.

20. Методику ... у психолінгвістиці використовують для створення суб'єктивних семантичних просторів слів:

- а) словесних асоціацій;
- б) доповнення речень;
- в) семантичної взаємодії;
- г) семантичного диференціала.

21. У психолінгвістиці ... експеримент дає змогу з'ясувати семантичні характеристики окремих значень слів, асоціативні зв'язки між словами та їх групами:

- а) семантичний;
- б) лінгвістичний;
- в) психологічний;
- г) асоціативний.

22. ... асоціативний експеримент передбачає, що учасники мають реагувати на стимул декількома асоціаціями:

- а) спрямований;
- б) вільний;
- в) ланцюжковий;
- г) психофізіологічний.

23. ... асоціативний експеримент передбачає, що його учасники мають реагувати на слово-стимул реакціями визначеного граматичного або семантичного класу:

- а) спрямований;
- б) психофізіологічний;
- в) ланцюжковий;
- г) вільний.

24. Принципи лінгвістичного експерименту заклали ...:

- а) О. О. Леонтьєв;
- б) Л. Щерба;
- в) О. Потебня;
- г) Л. Виготський.

25. Дискурс є зв'язним текстом, зануреним у ... контекст:

- а) екстралінгвістичний;
- б) семантичний;
- в) лінгвістичний;
- г) лексичний.

26. Принцип ... полягає в тому, щоб звести до мінімуму висловлення неввічливих думок/поглядів та збільшувати кількість ввічливих висловлень:

- а) Поліанни;
- б) іронії;
- в) ввічливості;
- г) жарту.

27. Принцип ... полягає в тому, що комунікативний внесок на кожному кроці діалогу має бути таким, якого вимагає загальноовизначена мета (напрямок) цього діалогу:

- а) ввічливості;
- б) Поліанни;
- в) інтересу;
- г) кооперації.

28. Фрейм — це ... структура, що існує у свідомості людини і ґрунтується на знанні про можливі типові ситуації, очікуванні як із приводу якостей та зв'язків реальних об'єктів:

- а) синтаксична;
- б) лексична;
- в) прагматична;
- г) когнітивна.

Психолінгвістичний аналіз мовлення

1. Основою створення психолінгвістичних ... моделей є ідея про те, що мову можна описати як кінцеве число станів:

- а) трансформаційних;
- б) когнітивних;
- в) стохастичних;
- г) безпосередніх складників.

2. У моделях вищих порядків основною одиницею є ...:

- а) перелік елементів;
- б) сукупність елементів;
- в) сума елементів;
- г) послідовність елементів.

3. Ідея застосовувати для аналізу процесів породження мовлення модель безпосередніх складників належить ...:

- а) Є. Тарасову та Ю. Сорокіну;
- б) О. О. Леонтьєву та О. М. Леонтьєву;
- в) Дж. Міллеру та Н. Хомському;
- г) О. Лурії та М. Жинкіну.

4. Модель Катца — Постала ґрунтується на ідеї про те, що реальне мовлення організоване за правилами ...:
- а) теорії фреймів;
 - б) трансформаційної граматики;
 - в) лінгвістичної прагматики;
 - г) генеративної семантики.
5. Пропозиція — це елементарна одиниця свідомості, ... інваріант речення:
- а) прагматичний;
 - б) семантичний;
 - в) лексичний;
 - г) синтаксичний.
6. Фрейм — це когнітивна структура, що існує у ...:
- а) свідомості;
 - б) невербальній комунікації;
 - в) мовній ситуації;
 - г) прагматичному впливі.
7. Основою теорії рівнів мови є ідея ... щодо продукування мовлення (кодування) за чотирма рівнями — мотиваційним, семантичним, послідовностей та інтеграційним:
- а) Дж. Міллера;
 - б) Н. Хомського;
 - в) В. Інґве;
 - г) Ч. Осгуда.
8. У внутрішньому мовленні використовується особливий ... внутрішній невербальний код:
- а) індивідуально-смисловий;
 - б) універсально-предметний;
 - в) універсально-логічний;
 - г) універсально-прагматичний.
9. ... теорія сприйняття мовлення передбачає, що в процесі слухання людина ідентифікує значення моторних сигналів, які необхідні для створення іншого подібного до почутого повідомлення:
- а) сенсорна;
 - б) моторна;
 - в) прикладна;
 - г) семантична.
10. Основою ... теорії сприйняття мовлення є зіставлення сигналу з еталоном за акустичними ознаками:
- а) сенсорної;
 - б) моторної;

- в) активної;
- г) акустичної.

11. У сприйнятті мовленнєвого повідомлення ... виявляється у таких чинниках попереднього досвіду, як знання мови, предмета, про який ідеться, практика слухання:

- а) прогнозування;
- б) мовленнєва діяльність;
- в) аперцепція;
- г) інтенціональність.

12. ... — це передбачення майбутнього під впливом попереднього досвіду, механізм попередження, для якого характерна сигнальність:

- а) мовленнєва діяльність;
- б) аперцепція;
- в) інтенціональність;
- г) антиципація.

13. Тексти-ментефакти містять переважно ... висловлення і належать до сфери розповіді про явища, процеси, факти:

- а) щирі;
- б) хибні;
- в) правдоподібні;
- г) імовірні.

14. Тексти-артефакти містять переважно висловлення, що прагнуть до ... і належать до сфери конструювання явищ, процесів, фактів та артефактів:

- а) істинності;
- б) правдоподібності;
- в) імовірності;
- г) щирості.

15. Інформаційне поле тексту — це сукупність ..., які ідентифікують та пояснюють реципієнту психологічно важливі для сприйняття тексту об'єкти та процеси:

- а) смислів;
- б) значень;
- в) пресупозицій;
- г) фреймів.

16. Мовленнєвий акт — це мовленнєва ... дія мовця, яка полягає у вимовлянні певного висловлення, що наділене змістом та однозначною референцією:

- а) вторинна;
- б) первинна;

- в) елементарна;
- г) складна.

17. Мовленнєві акти є об'єктом ..., за допомогою якого вона пояснює та описує природу і сутність мовленнєвої дії, зовнішні та внутрішні мисленнєві та мовленнєві операції того, хто говорить, і того, хто слухає:

- а) прагмалінгвістики;
- б) семантики;
- в) синтаксису;
- г) фразеології.

18. Комунікативно-інтенціональний зміст полягає у твердженні ...:

- а) директива;
- б) констатива;
- в) перформатива;
- г) квеситива.

19. Дієслово ... речення не має форми минулого або майбутнього часу, таке речення не може бути заперечувальним:

- а) директивного;
- б) перформативного;
- в) квеситивного;
- г) менасивного.

20. Промісиви — завжди ..., незмінно пов'язані з майбутнім речення, в яких адресант гарантує здійснення того, у чому зацікавлений адресат:

- а) запитальні;
- б) розповідні;
- в) спонукальні;
- г) заперечувальні.

Основи етнопсихолінгвістики

1. ... — це випадкові пробіли у мовленнєвих моделях, базові елементи національної специфіки лінгвокультурної спільноти, які утруднюють розуміння певних фрагментів тексту представниками іншої культури:

- а) опозиції;
- б) лакуни;
- в) фрейми;
- г) сценарії.

2. ... специфіка мовленнєвої діяльності полягає в операціях — способах дій:

- а) нормативна;
- б) поведінкова;
- в) національна;
- г) регулятивна.

3. Проксеміка є складником ... культури:

- а) вербальної;
- б) національної;
- в) невербальної;
- г) регіональної.

4. ... ролі є тимчасовими і пов'язані з конкретними обставинами спілкування, що можуть змінюватися кілька разів на день:

- а) позиційні;
- б) комунікативні;
- в) соціальні;
- г) ситуаційні.

5. ... — двосторонній процес, що полягає у засвоєнні індивідом соціального досвіду шляхом входження до системи соціальних зв'язків та активному відтворенні цієї системи у своїй діяльності:

- а) соціалізація;
- б) інкультурація;
- в) специфікація;
- г) комунікація.

6. ... — засвоєння індивідом світосприйняття та поведінки, що притаманні певній культурі, внаслідок чого формується його когнітивна, емоційна, поведінкова подібність із представниками цієї культури:

- а) комунікація;
- б) соціалізація;
- в) специфікація;
- г) інкультурація.

7. Сутність ... полягає в тому, що більшість людей розглядає власну культуру як центр і міру для інших культур, не звертаючи уваги на те, що представники інших культур мають інакші погляди, системи цінностей і норм:

- а) соціальних стереотипів;
- б) культурного шоку;
- в) ситуації «культурні окуляри»;
- г) соціальної специфіки.

8. У спілкуванні ... виявляється не так у намаганні зрозуміти прихований сенс вимовленого, як зрозуміти психологічний стан іншої людини:

- а) емпатія;
- б) імплікація;
- в) соціалізація;
- г) інкультурація.

9. ... — це належність індивіда до певної культури або культурної групи, що формує ціннісне ставлення людини до себе, інших людей, суспільства, світу загалом:

- а) культурна тотожність;
- б) культурна сукупність;
- в) культурні окуляри;
- г) культурна ідентичність.

10. Що більше ... інформації потрібно для розуміння соціальної ситуації, то складнішою є культура:

- а) контекстної;
- б) смислової;
- в) прагматичної;
- г) лінгвістичної.

11. Для представників ... культур значну частину інформації несе контекст — ієрархія, статус, зовнішній вигляд, манери поведінки співрозмовника, умови проживання:

- а) вузькоконтекстних;
- б) монохронних;
- в) ширококонтекстних;
- г) поліхронних.

12. У ... культурах практично відсутні неформальні інформаційні мережі, наслідком чого є слабка поінформованість, більша потреба в додатковій інформації для розуміння інших культур при спілкуванні:

- а) вузькоконтекстних;
- б) ширококонтекстних;
- в) монохронних;
- г) поліхронних.

13. Для представників ... культур час є системою, завдяки якій підтримується порядок в організації людського життя:

- а) маскулінних;
- б) монохронних;
- в) фемінних;
- г) поліхронних.

14. У культурах типу спілкування розглядають як важливішу дію, аніж наперед продуманий план дій; не приділяють значної уваги пунктуальності:

- а) фемінного;
- б) маскулінного;
- в) монохронного;
- г) поліхронного.

15. Вимір за параметром ... означає порівняння культур за ступенем концентрації влади або розподілу її за різними рівнями організації:

- а) маскулінність — фемінність;
- б) дистанція влади;
- в) індивідуалізм — колективізм;
- г) уникання невизначеності.

16. ... притаманний суспільствам із нежорсткою соціальною структурою, у яких кожен має опікуватися собою або своєю родиною:

- а) індивідуалізм;
- б) монохронний розподіл часу;
- в) поліхронний розподіл часу;
- г) колективізм.

17. ... характерний для суспільства із жорсткою соціальною структурою, чітким розподілом на соціальні групи, всередині яких кожному індивіду гарантовані турбота та увага інших в обмін на лояльність щодо групи:

- а) високий рівень уникання невизначеності;
- б) низький рівень уникання невизначеності;
- в) колективізм;
- г) індивідуалізм.

18. За виміром «маскулінність — фемінність» характеризують ті суспільства і культури, у яких ролі чоловіків та жінок є ...:

- а) невизначеними;
- б) чітко окресленими;
- в) несуттєвими;
- г) комунікативно важливими.

19. У ... культурах домінують наполегливість, незалежність, відвертість, соціальний успіх:

- а) колективістських;
- б) фемінних;
- в) маскулінних;
- г) монохронних.

20. Вимір культур за параметром ... означає їх порівняння за ступенем можливих відхилень від встановлених норм та цінностей:

- а) дистанція влади;
- б) уникання невизначеності;
- в) індивідуалізм — колективізм;
- г) маскулінність — фемінність.

21. ... — це динамічний компонент міжкультурної компетенції, що потребує постійного поповнення поточної культурної інформації:

- а) культурне самовираження;
- б) культурна асиміляція;
- в) культурна грамотність;
- г) культурний нігілізм.

22. ... — вияв взаємозв'язку між соціальною структурою суспільства та його культурою, що полягає у регуляції соціальних відносин за допомогою символічних культурних засобів:

- а) соціальний символізм;
- б) культурний символізм;
- в) вербальний символізм;
- г) невербальний символізм.

23. У психолінгвістиці ... — це невизначеність «місця» спілкування в соціальному просторі (системі соціальних відносин), коли ситуація спілкування не визначає однозначно соціальних відносин комунікантів:

- а) часова маргінальність;
- б) маргінальність особистості;
- в) локальна маргінальність;
- г) соціальний символізм.

24. ... білінгвізм зумовлений життям у двомовній культурі з дитинства:

- а) штучний;
- б) ранній;
- в) рецептивний;
- г) пізній.

25. ... білінгвізм існує тоді, коли сама людина майже не розмовляє і не пише другою мовою, а обмежується лише приблизним її розумінням:

- а) штучний;
- б) репродуктивний;
- в) продуктивний;
- г) рецептивний.

26. ... підхід до аналізу помилок при вивченні іноземної мови дає змогу виявити міжмовні та внутрішньомовні помилки:

- а) комунікативний;
- б) контрастивний;
- в) порівняльно-історичний;
- г) прагматичний.

Мовна особистість у психолінгвістиці

1. Функціональну спеціалізацію півкуль головного мозку ретельно досліджував ...:

- а) Р. Сперрі;
- б) О. Потебня;
- в) Н. Хомський;
- г) О. О. Леонтьєв.

2. ... — це ділянка кори головного мозку, у правшій розташована в нижній задній частині лобної звивини лівої півкулі:

- а) центр Верніке;
- б) гіпофіз;
- в) центр Брока;
- г) система фреймів.

3. На ... етапі розвитку мовлення лише формується потреба у спілкуванні, відбувається голосовий розвиток дитини (крик — гуління — белькотіння):

- а) шкільному;
- б) мовленнєвому;
- в) граматичному;
- г) домовленнєвому.

4. Термін «егоцентричне мовлення» уперше вжив ...:

- а) Л. Виготський;
- б) О. О. Леонтьєв;
- в) Ж. Піаже;
- г) Н. Хомський.

5. Найбільша частка егоцентризму в мовленні дитини (до 75% спонтанного мовлення) припадає на вік ...:

- а) 1—2 роки;
- б) 3—5 років;
- в) 10—12 років;
- г) 15—17 років.

6. У власне мовленнєвий період формування мовлення відбувається розвиток ... діяльності людини, в якій виявляється своєрідність мовленнєвої поведінки мовної особистості:

- а) текстової;
- б) когнітивної;
- в) комунікативної;
- г) мисленнєвої.

7. ... мовлення є зв'язним, граматично оформленим, розгорнутим, зрозумілим поза ситуацією, в якій воно породжене:

- а) егоцентричне;
- б) контекстне;
- в) письмове;
- г) усне.

8. ... — це повторювана особливість вербальної поведінки людини:

- а) мовна комунікація;
- б) мовна риса;
- в) мовна компетенція;
- г) мовний розвиток.

9. ... — наука, що вивчає патологічні відхилення у формуванні та здійсненні мовленнєвих процесів в умовах несформованості або розпаду особистості.

- а) етнопсихолінгвістика;
- б) нейролінгвістика;
- в) патопсихолінгвістика;
- г) соціолінгвістика.

10. ... — це системне порушення мовлення, що виникає внаслідок центрального ушкодження мовленнєвого механізму і полягає в розладі управління мовленнєвим процесом та розуміння чужого мовлення за відсутності ушкодження мовленнєвого апарату та органа слуху:

- а) мовна риса;
- б) егоцентричне мовлення;
- в) інтеріоризація;
- г) афазія.

Відповіді на тестові завдання

Загальні основи психолінгвістики

1 в; 2 а; 3 в; 4 б; 5 а; 6 в; 7 г; 8 а; 9 а; 10 б; 11 г; 12 б;
13 б; 14 г; 15 а; 16 г; 17 б; 18 в; 19 в; 20 г; 21 г; 22 в; 23 а;
24 б; 25 а; 26 в; 27 г; 28 г.

Психолінгвістичний аналіз мовлення

1 в; 2 г; 3 в; 4 б; 5 б; 6 а; 7 г; 8 б; 9 б; 10 а; 11 в; 12 г;
13 в; 14 а; 15 а; 16 в; 17 а; 18 б; 19 б; 20 б.

Основи етнопсихолінгвістики

1 б; 2 в; 3 в; 4 г; 5 а; 6 г; 7 в; 8 а; 9 г; 10 а; 11 в; 12 а;
13 б; 14 г; 15 б; 16 а; 17 в; 18 б; 19 в; 20 б; 21 в; 22 а;
23 в; 24 б; 25 г.

Мовна особистість у психолінгвістиці

1 а; 2 в; 3 г; 4 в; 5 б; 6 а; 7 б; 8 б; 9 в; 10 г.

Термінологічний словник

Адресант (нім. *Adressant* — відправник) — автор усного або письмового повідомлення; мовець.

Адресат (нім. *Adressat* — отримувач) — особа чи група осіб, до яких звернене повідомлення.

Активні теорії сприйняття — теорії, що ґрунтуються на твердженні, що для розуміння висловлення необхідно створити його синтаксичну модель.

Алалія (грец. *a* — без і *lalia* — розмова) — відсутність або недостатній розвиток мовлення в дітей за нормального розвитку слуху та інтелекту.

Антиципація (лат. *anticipato* — визначення наперед) — передбачення майбутнього під впливом попереднього досвіду.

Апперцепція (лат. *ad* — до і *perceptio* — сприймання) — зумовленість сприйняття попереднім досвідом людини.

Асоціативне значення — значення, яке представлене набором слів-реакцій на слово-стимул.

Асоціація (лат. *associo* — приєдную) — зв'язок між уявленнями, за якого один факт, подія чи явище викликає інші уявлення чи спогади, зумовлені подібністю, контрастом або суміжністю у часі чи просторі.

Афазія (грец. *aphasia* — оніміння) — системне порушення мовлення, що виникає внаслідок центрального ушкодження мовленнєвого механізму, розлад управління мовленнєвим процесом (вимовою слів, утворенням словосполучень) та розуміння чужого мовлення за відсутності ушкодження мовленнєвого апарату та органа слуху.

Багатомовність — уживання кількох мов у межах соціальної спільноти і на індивідуальному рівні.

Білінгви — люди, які послуговуються у спілкуванні двома мовами.

Білінгвізм (лат. *bi* — дво... і *lingua* — мова) — здатність людини володіти двома мовами.

Біхевіоризм (англ. *behavio(u)r* — поведінка) — напрям у психології, який вивчає зовнішні впливи на організм людини та реакції, що пов'язують їх з оточенням.

Брадилалія (грец. *bradys* — повільний і *laleo* — говорю) — патологічне уповільнення темпу мовлення.

Вербалізація (лат. *verbalis* — розмовляти) — перекодування результатів роботи мислення засобами конкретної етнічної звукової мови.

Вербігерація (лат. *verbigerare* — розмовляти) — беззмисловні виголошення одного і того самого слова.

Вікова психолінгвістика (онтолінгвістика, психолінгвістика розвитку, психолінгвістика дитячого мовлення) — розділ психолінгвістики, що досліджує становлення мовної особистості в онтогенезі.

Вільний асоціативний експеримент (методика вільних асоціацій Кента — Розанова) — різновид методу асоціативного експери-

менту, умовою проведення якого є відсутність обмежень на реакції (учасник експерименту реагує на слово-стимул першим словом, яке спадає йому на думку).

Внутрішнє мовлення — особливий внутрішній план мовленнєвого мислення, яке є посередником між думкою та словом.

Генеративна (лат. *generativus* — той, що породжує) **граматика** — 1) галузь формальної лінгвістики, що ґрунтується на описі мови як формальних моделей певного типу; 2) система правил, яка експліцитно приписує реченню певний визначений структурний опис.

Генеративна лінгвістика — розділ мовознавства, що вивчає систему морфологічних категорій та форм, синтаксичних категорій і конструкцій, способів словотворення.

«Глибинна структура» речення — структура, що міститься в семантичному коді змістової основи речення, до якої належать правила трансформації та розповсюдження, унаслідок чого утворюються реальні «поверхневі структури».

Граматики з кінцевим числом станів — вид стохастичних психолінгвістичних моделей, у яких визначають характер залежності між граматичними класами, що послідовно з'являються.

Диглосія (грец. *di* — двічі і *glossa* — мова) — одночасне існування в суспільстві двох мов або двох форм однієї мови, що застосовуються у різних функціональних сферах.

Дизартрія (грец. *dis* — префікс, що означає ускладнення, розлад, і *artria* — поєднує) — порушення артикуляції, нечленороздільне мовлення.

Динаміко-контекстуальний метод у психолінгвістиці — аналіз мовлення у його динаміці (розгортанні у часі) із залученням контекстуального принципу (вивчення певних аспектів комунікації у співвідношенні з контекстом — загальним соціально-історичним оточенням, ситуацією, дискурсивними, синтагматичними сукупностями).

Дискурс (лат. *discursus* — міркування) — центральна інтегративна одиниця мовленнєвої діяльності, мінімальна комунікативна одиниця, що виражає міжособистісну мовленнєву взаємодію й має об'єднувальну комунікативну функцію та єдину тему; відображення у своєму інформаційному сліді — усному чи письмовому тексті.

Дискурс-аналіз — модельований опис-реконструкція принципів і цілей комунікації, які виявляють себе в дискурсних практиках певного типу. Дає змогу виявити специфіку функціонування та реалізації дискурсних практик; є широким міждисциплінарним напрямом, який виник на ґрунті синтезу досягнень і методів багатьох лінгвістичних і соціальних дисциплін.

Дискурсія (франц. *discour* — мовлення) — складна сукупність мовних практик, що беруть участь у формуванні уявлень про той об'єкт, який вони мають на увазі; своєрідний інструмент пізнання, що репрезентує авторський підхід до аналізу культури, сукупність дискурсивних практик.

Дислалія (грец. *dis* — префікс, що означає ускладнення, розлад, і *lalia* — розмова) (**недорікуватість**) — порушення вимови звуків за

наявності нормального слуху та збереження іннервації мовленнєвого апарату.

Дисфонія (грец. *dis* — префікс, що означає ускладнення, розлад, *i phone* — звук) — відсутність фонації через ушкодження голосового апарату.

Егоцентричне мовлення — мовлення з власної позиції, яке не враховує позиції співбесідників. Властиве дітям дошкільного віку.

Експектація (лат. *expecto* — очікувати) — рольове очікування, яке слід виконувати в класах тотожних ситуацій.

Експеримент (лат. *experior* — випробовую) — цілеспрямоване вивчення явища, яке дослідник здійснює в строго визначених умовах.

Експериментальні непрямі методики — психолінгвістичні методики, застосування яких веде до опосередкованих висновків, що демонструють зв'язки між різними якістьми одних і тих самих психічних процесів і зв'язки між якістьми різних психічних процесів.

Експериментальні прямі методики — психолінгвістичні методики, які передбачають, що зміни, які є наслідком експерименту, безпосередньо відображають досліджуваний феномен.

Експлікатура (лат. *explicatio* — тлумачення) — результат наповнення смислом семантичної репрезентації відповідно до наміру автора.

Емпатія (англ. *empathy* — співпереживання) — здатність зрозуміти психологічний стан іншої людини. Виявляється у трьох формах: когнітивній (здатність співвідносити своє та чуже, усвідомлювати, що об'єднує та розділяє людей); експресивній (здатність розуміти подібність і відмінність емоцій та намірів); соціальній (здатність розуміти подібність і різницю у нормах соціальної поведінки).

Етнопсихолінгвістика (грец. *ethnos* — плем'я, народ, *psychē* — душа і лат. *lingua* — мова) — галузь психолінгвістики, що вивчає національно-культурну варіативність у мовленнєвих операціях та діях, актах мовленнєвої діяльності, мовній свідомості, організації процесів мовленнєвого спілкування.

Ехолалія (грец. *echo* — шум, звук і *lalia* — розмова) — повторення слів співрозмовника.

Заїкання — порушення темпоритмічної організації усного мовлення.

Заїкання реактивне — порушення темпоритмічної організації усного мовлення, що розвивається як реакція на сильний вплив.

Закон консонансу і дисонансу емоції — психологічний закон, згідно з яким позитивне або негативне сприйняття тексту залежить від того, які емоції для читача (слухача) є панівними в момент сприйняття.

«Закон першого та останнього фактора» — психологічний закон, відповідно до якого за інших рівних умов краще запам'ятовуються ті стимули, які були пред'явлені на початку і наприкінці списку.

Змінені стани свідомості — стани організму в екстремальних умовах під впливом штучних чи природних обставин (наприклад, у

важких температурних режимах, під впливом гіпнозу, у стані алкогольного чи наркотичного сп'яніння тощо).

Ідентичність (лат. *identicus* — *однаковий, тотожний*) — усвідомлення людиною власної належності до певної соціокультурної групи, яке дає їй змогу визначити власне місце у соціокультурному просторі та орієнтуватися у навколишньому світі.

Імплікатура (лат. *implico* — *тісно пов'язую*) — прихований зміст. Розрізняють конвенціональні І. (зумовлені значенням слів, що використовують) та неконвенціональні І. (або комунікативні імплікатури, імплікатури мовленнєвого спілкування).

Інкультурація — засвоєння індивідом світосприйняття та поведінки, притаманих його культурі, унаслідок чого формується його когнітивна, емоційна, поведінкова подібність з одноплемінниками на відміну від представників інших культур.

Інтенція (лат. *intentio* — *прагнення, намір*) — загальний комунікативний намір.

Інтераакційна (англ. *inter* — *між* і *actio* — *дія*) **компетенція** — здатність здійснювати взаємодію у межах спілкування.

Інтеріоризація (англ. *interior* — *внутрішній*) **мовлення** — процес оволодіння внутрішнім мовленням, до якого дитина переходить від егосентричного мовлення у віці від 7 до 11 років.

Когнітивна лінгвістика — наука про мову, що досліджує функціонування її як різновиду когнітивної діяльності, як загального пізнавального механізму репрезентації і трансформування різних видів інформації з використанням мовних знаків.

Комунікативна лінгвістика — наука про мову, предметом якої є процеси спілкування людей з використанням живої природної мови, а також з урахуванням усіх наявних складових комунікації.

Конверсаційний (лат. *conversation* — *спілкування*) **аналіз** — вивчення структур повсякденного розмовного спілкування та закладених у його основу інтерпретацій.

Контекст (лат. *contextus* — *тісний зв'язок*) — фонові знання мовця/автора і слухача/читача, які допомагають інтерпретувати повідомлення, тобто розуміти те, що мовець мав на увазі.

Контекстне мовлення — зв'язне, граматично оформлене, розгорнуте і зрозуміле поза ситуацією мовлення.

Культурна грамотність — знання, які дають змогу носію культури адекватно розуміти імпліцитну та експліцитну інформацію.

Культурна ідентифікація — ототожнення людини з певними ідеями, цінностями, соціальними групами та культурами.

Культурна ідентичність — усвідомлення людиною власної належності до певної соціокультурної групи.

«Культурні окуляри» — ситуація, коли людина розглядає власну культуру як центр і міру для інших культур.

Лакуна (лат. *lacuna* — *заглиблення*) — випадкові пробіли у мовленнєвих моделях; базові елементи національної специфіки лінгвокультурної спільноти, які утруднюють розуміння певних фрагментів тексту представниками іншої культури.

Ланцюжковий асоціативний експеримент — різновид методу асоціативного експерименту; метод дослідження мовленнєвих і мисленнєвих процесів через вивчення реакцій на відповідні слова-стимули.

Лексикологія — наука про словниковий склад, лексичну мову.

Лінгвістика тексту — наука про мову, предметом якої є правила побудови зв'язного тексту та його смислові категорії, що реалізуються згідно із цими правилами.

Логопедія (грец. *logos* — слово і *paideia* — виховання) — наука, що досліджує дефекти мовлення та методи їх подолання.

Маргінальна (лат. *marginis* — край, межа) **особистість** — 1) особистість на межі культур; 2) особистість між поколіннями, соціальними групами, класами, ідеологічними системами тощо.

Маргінальність ситуації часова — періоди соціальних катаклізмів, коли спостерігається підвищена соціально-символічна активність.

Метод (грец. *methodos* — шлях, спосіб пізнання) — сукупність прийомів та операцій пізнання і практичного перетворення дійсності.

Метод градуального шкалування — метод дослідження семантичного простору групи слів, результатом застосування якого можуть стати створення градуальних словників, визначення семантичної відстані між словами, а також уявлення носіїв мови щодо розташування слів у семантичному просторі, не визначених у словниках.

Метод класифікації — експериментальний метод, що дає змогу з'ясувати, як у свідомості носія мови представлено лексикон і якою є структура цієї ментальної репрезентації.

Метод компонентного аналізу — метод дослідження змістового наповнення значущих одиниць мови, що має на меті поділ значення на мінімальні семантичні складові і їх вивчення.

Метод семантичного диференціала — методика семантичного шкалування, коли значення слова кількісно та якісно індексується за допомогою двополюсної шкали (пари антонімічних прикметників, які кваліфікують полярні значення); у психолінгвістиці послуговуються для створення суб'єктивних семантичних просторів слів.

Метод семантичного інтеграла — варіант методу семантичного диференціала, у якому матеріалом дослідження є тексти, а результатом — виявлення їх авторства.

Метод семантичної генералізації — різновид психофізіологічного асоціативного експерименту, який дає змогу дослідити різні зв'язності значень слів у семантичних полях.

Методи непрямого дослідження семантики — різновиди непрямих експериментальних психолінгвістичних методів, які дають змогу виявляти ядерні граматико-синтаксичні схеми, що сприяють створенню та сприйняттю відповідних мовленнєвих висловлювань.

Методика послідовних інтервалів — методика семантичного шкалування, яка передбачає оцінку стимулів за шкалою з рівними інтервалами.

Методика семантичної взаємодії — методика з'ясування правил семантичної сполучуваності слів у мовленні за критеріями доречності, прийнятності, аномальності тощо.

Методики семантичного шкалування у психолінгвістиці — методики, які передбачають, що учасник експерименту має розташувати об'єкт дослідження (слово) на градуйованій шкалі відповідно до власної суб'єктивної оцінки його значення. Застосовують, щоб одержати кількісні показники оцінки ставлення до певних явищ, предметів, об'єктів.

Методологія — учення про принципи дослідження в науці.

Мова — система об'єктивно існуючих, усталених знаків, які співвідносять поняттєвий зміст і типове звучання, а також система правил їх уживання та сполучуваності.

Мовленнєва взаємодія (МВ) (мовленнєвий обмін) — явище мовленнєвої діяльності, що полягає у стереотипному обміні репліками.

Мовленнєвий акт (МА) — елементарна мовленнєва дія мовця, яка полягає у вимовлянні певного висловлення, що наділене змістом та однозначною референцією.

Мовленнєвий хід (МХ) — завершена послідовність речень. У письмовому тексті йому відповідає абзац, а в системі передання усного мовлення — репліка.

Мовлення — втілення, реалізація мови (коду), форма буття мови, спосіб (модус) її існування. Мова в ньому реалізується і через нього виконує своє комунікативне призначення.

Мовна активність — процеси, що відбуваються при застосуванні мовної здатності в реальній мовленнєвій діяльності і становлять предмет психології.

Мовна здатність — потенційне знання мови, яке є предметом лінгвістики і може бути описане за допомогою моделі породження мовлення.

Мовна особистість — багаторівнева функціональна система, що містить три рівні: володіння мовою (мовна компетенція), володіння засобами здійснення мовленнєвої взаємодії (комунікативна компетенція), знання світу (тезаурус).

Мовна риса — повторювана особливість вербальної поведінки людини.

Моделі вищих порядків — вид стохастичних моделей, у яких основною одиницею є не окремий елемент (наприклад, слово), а певна послідовність елементів.

Моторна теорія сприйняття мовлення — теорія, згідно з якою в процесі слухання мовлення людина ідентифікує значення моторних сигналів, які необхідні для створення іншого подібного до почутого повідомлення.

Надгенералізація (лат. *generalis* — загальний, головний) — форма генералізації, що передбачає розширення семантичного наповнення слів.

Необіхевіоризм — науковий напрям, який вважає поведінку людини, у т. ч. і мовленнєву, організованою системою реакцій на стимули із зовнішнього середовища.

Онтогенез (грец. *on (ontos)* — єство і *genesis* — походження) **мовлення** — процес становлення та розвитку мовлення окремого індивіда.

Парафазії (грец. *para* — біля і *phasis* — мовлення) — помилки у вживанні слів.

Пасивні теорії сприйняття мовлення — теорії, що передбачають покрокове прийняття рішень і співвідносяться з моделлю з кінечною кількістю етапів.

Патологія (грец. *pathos* — страждання і *logos* — наука) **мовлення** — 1) відхилення від середньої норми, усереднене уявлення про мінімальні функції, які людина здійснює в певному суспільстві, у певній соціальній ситуації як виконавець певної соціальної ролі; 2) порушення мовленнєвої діяльності, спричинене несформованістю або розладами психофізіологічних механізмів; його сприймає суспільство як відхилення від соціальної норми.

Патопсихолінгвістика — наука, що вивчає патологічні відхилення у формуванні та здійсненні мовленнєвих процесів в умовах несформованості або розпаду особистості.

Перлокутивний ефект (лат. *per* — префікс, що означає підсилення, і *locution* — мовний зворот) — ефект, що спостерігається, коли висловлювання реалізується доречно, правильно, із дотриманням необхідних умов, унаслідок чого досягає мети.

План — знання про те, як організовується діяльність, інтегроване знання, яке підпорядковує фрейми та скрипти.

Породжувальна граматики — абстрактна теоретична модель мови, система правил, яка експліцитно призначає для речення певний визначений структурний опис.

Прагмалінгвістика (грец. *pragma* — справа, дія і франц. *linguistique* — наука про мову) — наука, що досліджує функціонування мовних знаків у мовленні, співвідносить мовні об'єкти із соціальними діями.

Принцип ввічливості — принцип прагматики, який полягає в тому, щоб звести до мінімуму висловлювання неввічливих думок та збільшувати кількість ввічливих висловлювань.

Принцип інтересу — принцип прагматики, який полягає у вимозі робити спілкування непередбачуваним і тому цікавим.

Принцип кооперації — принцип прагматики, який полягає в тому, що комунікативний внесок на кожному кроці діалогу має бути таким, якого вимагає загальноновизначена мета (напрямок) цього діалогу.

Принцип Поліанни — принцип прагматики, який полягає в тому, що під час спілкування люди надають перевагу насамперед приємним темам.

Проксеміка (лат. *proximus* — найближчий) — просторове розташування людей та об'єктів у процесі спілкування.

Пропозиція (лат. *propositio* — судження) — елементарна одиниця свідомості, семантичний інваріант речення.

Прямі експериментальні методики — група психолінгвістичних методик, які передбачають, що зміни, які є наслідком експерименту, безпосередньо відображають досліджуваний феномен (наприклад, методики семантичного шкалування, асоціативні методики).

Психолінгвістика (грец. *psychē* — душа і франц. *linguistique* — наука про мову) — наука, яка вивчає процеси утворення, сприйняття та формування мовлення у їх взаємодії із системою мови, а також розробляє моделі мовленнєвої діяльності та психофізіологічної мовленнєвої організації людини, перевіряє їх у процесі психологічних експериментів.

Психолінгвістична одиниця — елементарна дія, за допомогою якої відбувається перехід від однієї фази моделі мовленнєвої діяльності до іншої.

Психологічний напрям у мовознавстві — сукупність течій, шкіл, певних тенденцій, що досліджують мову як феномен психологічного стану та діяльності людини чи народу.

Психологія (грец. *psychē* — душа і *logos* — учення) — наука про факти, механізми і закономірності психіки.

Психофізіологічний асоціативний експеримент — різновид методу асоціативного експерименту, який проводять на основі певних фізіологічних реакцій людини.

Ринолалія (грец. *rhinos* — ніс і *lalia* — говорю) (**гну́савість**) — порушення тембру голосу і вимови звуків через анатомо-фізіологічні дефекти мовленнєвого апарату.

Рольова компетенція (лат. *competere* — відповідати, підходити) — здатність оформлювати спілкування відповідно до рольових вимог. Разом з інтеракційною компетенцією є частиною соціальної.

Семантика (грец. *semanticos* — той, що позначає) — 1) зміст, інформація, які передає мова або та чи інша її одиниця (слово, граматична форма слова, словосполучення, речення); 2) розділ мовознавства, що вивчає цей зміст, інформацію.

Сенсорна афазія (грец. *aphasia* — анімація) — порушення розуміння мовлення.

Сенсорна теорія — теорія, що ґрунтується на зіставленні сигналу з еталоном за акустичними ознаками.

Символізм (грец. *symbolon* — знак) **соціальний** — вияв взаємозв'язку між соціальною структурою суспільства та його культурою, регуляція соціальних відносин за допомогою символічних культурних засобів.

Смислова дистанція між реципієнтом і текстом — ступінь співвідношення розбіжностей і збігів між авторською і читачькою проєкціями тексту.

Соціалізація (лат. *socialis* — громадський) — двосторонній процес, що охоплює засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження до соціального середовища, системи соціальних зв'язків та активне відтворення цієї системи в його діяльності.

Соціолінгвістика — наука, яка досліджує проблеми, пов'язані із соціальною природою мови, її суспільними функціями, механізмами впливу соціальних факторів на мову та роллю мови в житті суспільства.

Спрямований асоціативний експеримент — різновид методу асоціативного експерименту, що досліджує реакції реципієнтів словами визначеного граматичного або семантичного класу (наприклад, лише іменниками, прикметниками у тому чи іншому ступені порівняння або синонімами тощо) на слово-стимул.

Стохастичні психолінгвістичні моделі — моделі, які передбачають, що мову можна описати як кінечну кількість станів (наприклад, можна створити опис мовлення як послідовності елементів, де поява нового елемента в ланцюжку залежить від наявності чи ймовірності появи попередніх елементів).

Схема — абстрактне визначення активної організації попереднього досвіду, що має вид набору правил для створення або опису прототипу «середня тенденція».

Текст (лат. *textum* — *сплетіння, тканина*) — послідовність мовних знакових одиниць, об'єднаних смисловими зв'язками, основними якими є зв'язність і цілісність.

Тексти-артефакти — тексти, утворені з висловлень, які прагнуть до істинності, а не до правдоподібності і належать до сфери конструювання явищ, процесів, фактів та артефактів.

Тексти-ментефакти — тексти, що складаються з правдоподібних висловлень і належать до сфери розповіді про явища, процеси, факти.

Теорія комунікації — напрям у психолінгвістиці, що вивчає засоби і функції інформаційних зв'язків, комунікативні обміни та інформаційні системи.

Теорія культурних вимірів — теорія міжкультурної комунікації, відповідно до якої наслідком формування відчуттів, думок, поведінки є ментальні програми, що можуть бути досліджені за допомогою вимірів культури за чотирма показниками: дистанція влади (від незначної до значної); індивідуалізм — колективізм; маскулінізм — фемінізм; уникання невизначеності (від сильної до слабкої).

Теорія культурної грамотності — теорія міжкультурної комунікації, яка полягає в тому, що для успішної комунікації з представниками інших культур необхідне формування відповідних знань.

Теорія мовленнєвої діяльності — напрям у психолінгвістиці, який досліджує процеси породження, сприйняття мовлення (вивчення ймовірної структури мовленнєвих процесів, вербальних асоціацій), засвоєння мови. У її межах також досліджують розвиток дитячого мовлення, психолінгвістику тексту.

Трансформаційний метод — метод, який полягає в тому, що синтаксична структура речення представлена як виведення складних синтаксичних структур із більш простих за допомогою невеликого набору правил перетворення (трансформацій).

Універсальний предметний код (УПК) — сукупність психічних сенсорних образів знаків, яка в кожній людини є індивідуальною і стосується складу образів знаків (до них належать предмети, дії, операції з діяльності особистості).

Фатична комунікація — комунікація, що спрямована на встановлення, підтримання та розривання контакту з партнером по комунікації.

Формувальний експеримент — експериментальний метод, який полягає у дослідженні формування мовної здатності, а також її функціонування та системи мовленнєвих операцій.

Фрейм (англ. *frame* — *рамка*) — когнітивна структура, що існує у свідомості людини і ґрунтується на знанні про можливі типові ситуації, очікуваннях з приводу якостей і відношень реальних об'єктів; знання про світ подій, предметів.

Центр Брока — фізіологічний центр мовлення, що розташований у лобній частині лівої півкулі мозку і відповідає за процеси породження мовлення.

Центр Верніке — фізіологічний центр мовлення, що розташований у скроневій частині лівої півкулі мозку та відповідає за процеси сприйняття мовлення.

Література

- Арутюнова Н. Д.** Предложение и его смысл / Н. Д. Арутюнова. — М. : Наука, 1976. — 383 с.
- Апресян Ю. Д.** Образ человека по данным языка: попытка системного описания / Ю. Д. Апресян // Вопросы языкознания. — 1995. — № 1. — С. 208—223.
- Бахтин М. М.** Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. — М. : Искусство, 1979. — 424 с.
- Бело́ва А. Д.** Комунікативні стратегії і тактики: проблеми систематики / А. Д. Белова // Мовні і концептуальні картини світу. — К., 2004. — Вип. 10. — С. 11—16.
- Бело́ва А. Д.** Лингвистические аспекты аргументации (на материале современного английского языка) / А. Д. Белова. — К. : Киев. ун-т им. Т. Шевченко, 1997. — 311 с.
- Белянин В. П.** Психолингвистика / В. П. Белянин. — 2-е изд. — М. : МПСИ, 2003. — 232 с.
- Бенвенист Э.** Общая лингвистика / Э. Бенвенист. — М. : Прогресс, 1974. — 447 с.
- Богданов В. В.** Классификация речевых актов / В. В. Богданов // Личностные аспекты языкового общения. — Калинин, 1989. — С. 25—36.
- Богданов В. В.** Речевое общение. Прагматические и семантические аспекты : уч. пособие / В. В. Богданов. — Л., 1990. — 88 с.
- Богушевич Д. Г.** Опыт классификации эпизодов вербального общения / Д. Г. Богушевич // Языковое общение: Процессы и единицы. — Калинин, 1988. — С. 13—21.
- Васильев Л. Г.** Языковое сообщение и человеческий фактор / Л. Г. Васильев // Языковое общение: процессы и единицы. — Калинин, 1988. — С. 29—36.
- Воробйова Л. М.** Основи психолінгвістики / Л. М. Воробйова. — Рівне, 2007. — 192 с.
- Воробйова Л. М.** Психолінгвістичний глосарій / Л. М. Воробйова. — Рівне, 2011. — 128 с.
- Гальперин И. Р.** Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. — М. : Наука, 1981. — 139 с.
- Горелов И. П.** Основы психолингвистики : учебник / И. П. Горелов, К. Ф. Седов. — М. : Лабиринт, 2001. — 304 с.
- Грайс Г. П.** Логика и речевое общение / Г. П. Грайс ; пер. с англ. В. В. Туrowsкого // Новое в зарубежной лингвистике. — М. : Прогресс, 1985. — Вып. 16.
- Дейк Т. А. ван.** Язык. Познание. Коммуникация : пер. с англ. / Т. А. ван Дейк. — М. : Прогресс, 1989.
- Дейк Т. А. ван.** Язык и диалогия: К вопросу о построении теории взаимодействия / Т. А. ван Дейк // Методология исследований политического дискурса: актуальные проблемы содержательного анализа общественно-политических текстов. — Минск, 2000. — Вып. 2.
- Жинкин Н. И.** Психолингвистика : избранные труды / Н. И. Жинкин. — М. : Лабиринт, 2009. — 288 с.

Залевская А. А. Введение в психолінгвістику : учебник / А. А. Залевская. — М., 1999. — 382 с.

Зернецкий П. В. Речевое общение на английском языке (Коммуникативно-функциональный анализ дискурса) / П. В. Зернецкий. — К. : Лыбидь, 1992. — 144 с.

Зернецкий П. В. Кто я? Який я? (Антропологічні, психологічні та мовленнєві типи особистості) / П. В. Зернецкий // Іноземні мови в навчальних закладах. — К., 2004. — № 2. — С. 164—167.

Иванова И. П. Теоретическая грамматика современного английского языка : учебник / И. П. Иванова, В. В. Бурлакова, Г. Г. Почепцов. — М. : Высшая шк., 1981. — 285 с.

Карабан В. И. Сложные речевые единицы. Прагматика асиндетических полипредикативных образований : монография / В. И. Карабан. — К. : Вища шк., 1989. — 131 с.

Клюканов И. Э. Единицы речевой деятельности и единицы языкового общения / И. Э. Клюканов // Языковое общение: Процессы и единицы. — Калинин, 1988. — С. 41—47.

Колшанский Г. В. Контекстная семантика / Г. В. Колшанский. — М. : Наука, 1980. — 152 с.

Колшанский Г. В. Объективная картина мира в познании и языке / Г. В. Колшанский. — М. : Наука, 1990. — 108 с.

Красных В. В. Основы психолінгвістики и теории коммуникации : курс лекций / В. В. Красных. — М., 2001. — 270 с.

Леонтьев А. А. Основы психолінгвістики / А. А. Леонтьев. — М. : Смысл, 1997. — 287 с.

Леонтьев А. А. Психология общения : уч. пособие / А. А. Леонтьев. — 5-е изд., стер. — М. : Смысл : ИЦ Академия, 2008. — 368 с.

Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. — 4-е изд. — М. : Изд-во МГУ, 1981. — 584 с.

Лингвистический энциклопедический словарь / [гл. ред. В. Н. Ярцева]. — М. : Сов. энциклопедия, 1990. — 685 с.

Майерс Д. Социальная психология / Д. Майерс. — 7-е изд. — СПб. : Питер, 2006. — 794 с. : ил. — (Серия «Мастера психологии»).

Макаров М. Л. Коммуникативная структура текста / М. Л. Макаров. — Тверь : Тверск. гос. ун-т, 1990. — 52 с.

Макаров М. Л. Основы теории дискурса / М. Л. Макаров. — М. : ИТДГК «Гнозис», 2003. — 280 с.

Маслова В. А. Лингвокультурология : уч. пособие для студ. высш. уч. заведений / В. А. Маслова. — М. : ИЦ «Академия», 2001. — 208 с.

Остин Дж. Л. Слово как действие / Дж. Л. Остин ; пер. с англ. А. А. Медниковой // Новое в зарубежной лингвистике. — Вып. 17. — М. : Прогресс, 1986. — С. 22—129.

Павилёнис Р. И. Понимание речи и философия языка / Р. И. Павилёнис // Новое в зарубежной лингвистике. — М., 1986. — Вып. 17.

Павилёнис Р. И. Проблема смысла: современный логико-философский анализ языка / Р. И. Павилёнис. — М. : Мысль, 1983. — 286 с.

Пищальникова В. А. История и теория психолінгвістики : курс лекций / В. А. Пищальникова. — М. : Мос. гос. лингв. ун-т, 2007. — Ч. 2: Этнопсихолінгвістика. — 208 с.

Попович М. В. Поняття «дискурс» у метафоричному та логіко-лінгвістичному розумінні / М. В. Попович // *Філософська думка : український науково-теоретичний часопис*. — 2003. — Вип. 1. — С. 27—36.

Потятиник Б. Патогенний текст / Б. Потятиник, М. Лозинський. — Львів : Місіонер, 1996. — 296 с.

Почепцов Г. Г. Конструктивный анализ структуры предложения / Г. Г. Почепцов. — К. : Вища шк., 1971. — 191 с.

Почепцов Г. Г. О коммуникативной типологии адресата / Г. Г. Почепцов // *Речевые акты в лингвистике и методике*. — Пятигорск, 1986. — С. 10—17.

Почепцов Г. Г. (мол.) Теорія комунікації / Г. Г. Почепцов. — 2-ге вид., доповн. — К. : Вид. центр «Київський університет», 1999. — 308 с.

Публіцистика. Масова комунікація : медіа-енциклопедія / за заг. ред. В. Ф. Іванова. — К. : Академія укр. преси : Центр вільної преси, 2007. — 780 с.

Різун В. В. Лінгвістика впливу : монографія / В. В. Різун, Н. Ф. Непийвода, В. М. Корнєєв. — К. : Вид.-поліграф. центр «Київський університет», 2005. — 148 с.

Садохин А. П. Межкультурная коммуникация / А. П. Садохин. — М. : Альфа-М ; ИНФРА-М, 2004. — 288 с.

Сахарный Л. В. Введение в психолингвистику : уч. пособие / Л. В. Сахарный. — Л. : Просвещение, 1989. — 184 с.

Селіванова О. О. Актуальні напрями сучасної лінгвістики (аналітичний огляд) / О. О. Селіванова. — К. : Укр фітосоціологічний центр, 1999. — 147 с.

Серажим К. С. Дискурс як соціолінгвальне явище: методологія, архітектоніка, варіативність [На матеріалах сучасної газетної публіцистики] : монографія / К. Серажим ; за ред. В. Різуна. — К. : Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка, 2002. — 392 с.

Серебренников Б. А. Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира / Б. А. Серебренников, Е. С. Кубрякова, В. И. Постова-лова и др. — М. : Наука, 1988. — 216 с.

Серль Дж. Р. Классификация иллокутивных актов / Дж. Р. Серль ; пер. с англ. В. З. Демьянкова // *Новое в зарубежной лингвистике*. — Вып. 17. — М. : Прогресс, 1986. — С. 170—194.

Сильдмяз И. Гносеологическая структура текста и знаний / И. Сильдмяз // *Уч. зап. Тартуск. ун-та*. — 1980. — Вып. 519.

Слобин Д. Психолингвистика / Д. Слобин, Дж. Грин. — М., 1976. — 350 с.

Соссюр Ф. Труды по языкознанию / Ф. Соссюр. — М. : Прогресс, 1977. — 695 с.

Степанов Ю. С. Альтернативный мир. Дискурс. Факт и принцип причинности / Ю. С. Степанов // *Язык и наука конца XX века*. — М. : Прогресс, 1995. — С. 35—73.

Степанов Ю. С. Имена, предикаты, предложения: Семиологическая грамматика / Ю. С. Степанов. — М. : Наука, 1981. — 360 с.

Сусов И. П. К предмету прагматической лингвистики / И. П. Сусов // *Содержательные аспекты предложения и текста*. — Калинин, 1983. — С. 3—15.

Сусов И. П. Языковое общение и лингвистика / И. П. Сусов // Прагматические и семантические аспекты синтаксиса. — Калинин, 1985. — С. 3—11.

Сухих С. А. Личность в коммуникативном процессе / С. А. Сухих. — Краснодар : ЮИМ, 2004. — 156 с.

Сухих С. А. Организация диалога / С. А. Сухих // Языковое общение: Единицы и регулятивы. — Калинин, 1987. — С. 95—102.

Сухих С. А. Типология языкового общения / С. А. Сухих // Язык, дискурс и личность. — Тверь, 1990. — С. 45—50.

Уланович О. И. Психолингвистика / О. И. Уланович. — Минск : Изд-во Гревцова, 2010. — 240 с.

Ухванова-Шмыгова И. Ф. Дискурс-анализ в контексте современных исследований / И. Ф. Ухванова-Шмыгова // Методология исследований политического дискурса: Актуальные проблемы содержательного анализа общественно-политических текстов. — Минск, 2002. — Вып. 3. — С. 6—35.

Филлмор Ч. Фреймы и семантика понимания / Ч. Филлмор; пер. с англ. Л. Н. Баранова // Новое в зарубежной лингвистике. — М. : Прогресс, 1988. — Вып. 23. Когнитивные аспекты языка. — С. 52—92.

Фрумкина Р. М. Психолингвистика : уч. пособие / Р. М. Фрумкина. — М. : Академия, 2001. — 320 с.

Чейф У. Значение и структура языка / У. Чейф. — М. : Прогресс, 1975. — 431 с.

Шеломенцев В. М. Етикет і сучасна культура спілкування / В. М. Шеломенцев. — [2-ге вид.]. — К. : Лібра, 2003. — 416 с.

Ярмахов Б. Б. Межкультурная коммуникация: аспект социальной идентичности / Б. Б. Ярмахов // Материалы международной научно-практической конференции «Коммуникация: теория и практика в различных социальных контекстах». — «Коммуникация-2002» («Communication Across Differences»). — Ч. 1. — Пятигорск : Изд-во ПГЛУ, 2002.

Bach K. Linguistic communication and speech acts / K. Bach, R. M. Harnish. — Cambridge (Mass) : Harper, 1980. — 327 p.

Beaugrande R. de. Text, discourse, and process: Toward a multidisciplinary science of text / R. de. Beaugrande. — L. : Longman, 1980. — 351 p.

Brown G. Discourse analysis / G. Brown, G. Yule. — Cambridge : Cambridge Univ. Press, 1996. — 288 p.

Dijk T. A. van. The study of discourse / T. A. van. Dijk // Discourse as structure and process. — L. : SAGE Publications, 1997. — Vol. 1. — P. 1—34.

Eco U. The role of the reader / U. Eco. — Bloomington ; L. : Indiana Univ. Press, 1979. — 273 p.

Harris Z. S. Discourse analysis / Z. S. Harris // Language. — 1952. — Vol. 28. — P. 1—30, 474—494.

Leech G. N. Principles of pragmatics / G. N. Leech. — L. ; N. Y. etc. : Longman, 1983. — 250 p.

Moscovici S. The phenomenon of social representations / R. Farr, S. Moscovici (eds) // Social representations. — P. : Cambridge : Maison des Sciences de l'homme and Cambridge Univ. Press, 1984. — P. 3—69.

Куранова С. І.
К93 Основи психолінгвістики : навч. посіб. / С. І. Куранова. — К. : ВД «Академія», 2012. — 208 с. — (Серія «Альма-матер»).

ISBN 978-966-580-310-2 (серія)
ISBN 978-966-580-401-7

Психолінгвістика — наука про взаємозв'язки мови і мислення, вплив мови на психічний розвиток людини, психологічну зумовленість мовних явищ. Розкриття цих питань в контексті найновіших досягнень психологічної і лінгвістичної науки становить концептуальну основу, проблемну структуру і зміст навчального посібника.

Адресований студентам вищих навчальних закладів. Прислужиться всім, хто цікавиться психологічними основами мислення, мовного розвитку і мовної діяльності людини.

УДК 81'23(075.8)

ББК 81-5я73

Навчальне видання

Серія «Альма-матер»
Заснована в 1999 році

КУРАНОВА Світлана Іванівна

Основи психолінгвістики

Навчальний посібник

Спільний проект із видавництвом «Академвидав»

Редактор Н. А. Ганжа
Коректор В. П. Павліченко
Комп'ютерна верстка С. М. Байдюка

Формат 84×108/32. Ум. друк. арк. 10,92. Зам. 0212377.

Видавничий центр «Академія»,
м. Київ, вул. Дегтярівська, 38—44.
Тел./факс: (044) 483-19-24; 456-84-63.
E-mail: academia-pc@svitonline.com; academia.book@gmail.com
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 555 від 03.08.2001 р.

Державне видавництво «Преса України»,
пр-т Перемоги, 50, м. Київ, 03047.
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 310 від 11.01.2001 р.

А ще у нас є:



*Найкращі книги для тих,
хто навчається і навчає*

- Бацевич Ф. **Вступ до лінгвістичної прагматики**
Бацевич Ф. **Основи комунікативної лінгвістики**
Єщенко Т. **Лінгвістичний аналіз тексту**
Карпенко Ю. **Вступ до мовознавства**
Кочерган М. **Вступ до мовознавства**
Кочерган М. **Загальне мовознавство**
Кочерган М. **Основи зіставного мовознавства**
Манакін В. **Мова і міжкультурна комунікація**
Павелків Р., Цигипало О. **Дитяча психологія**
Савчин М. **Загальна психологія**
Савчин М. **Педагогічна психологія**
Савчин М., Василенко Л. **Вікова психологія**
Семенюк О., Паращук В. **Основи теорії мовної комунікації**
Яшенкова О. **Основи теорії мовної комунікації**



*Для тих, хто прагне самоствердження,
намагається стати лідером,
самостійно йде до вершин*

- Яшенкова О. **Основи теорії мовної комунікації**

Серія «Психологія для педагогів»
Початок у 2003 році



*Енциклопедії, що відображають
сучасний рівень науки*

- Степанов О. **Психологічна енциклопедія**

