

завдання цього процесу в різні вікові періоди на різних етапах систематичного організованого навчального процесу. Виходячи з цього, подальшим завданням нашого дослідження вбачаємо теоретичний аналіз і практичне вивчення вікових особливостей навчальної мотивації.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Айсмонтас Б.Б. Мотивы учения [Електронний ресурс] / Б.Б. Айсмонтас // Педагогическая психология. – М.: МГППУ, 2004. – 368 с. – Режим доступу: http://imp.rudn.ru/psychology/pedagogical_psychology/6.html.
2. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Под редакцией Д.И. Фельдштейна / Вступительная статья Д.И. Фельдштейна, 2-е изд. / Л.И. Божович. – М.: Изд-во “Ин-т практ. психол.”, Воронеж: НПО “МОДЭК”, 1997. – 352 с.
3. Виллонас В.К. Психологические механизмы мотивации человека / В.К. Виллонас. – М.: Изд-во “МГУ”, 1990. – 283 с.
4. Дзюбко Л.В. Особливості наступності розвитку мотивації у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку // Розвиток особистісної активності. Теоретичні аспекти / За ред. С.Д. Максименка. – К.: Міленіум, 2005. – С. 32–45.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
6. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивов учения. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
7. Патирко Т. Особливості зовнішньої та внутрішньої мотивації учіння дітей при зміні соціальної ситуації розвитку / Т. Патирко // Наступність і перспективність у навчанні і вихованні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. – Переяслав-Хмельницький, 2000. – С. 30–33.
8. Психологічний довідник учителя: в 4 кн., кн. 2 / Упоряд.: В.Андрієвська / За заг. ред. С.Максименка. – К.: Главник, 2005. – 112 с. – (Психол. інструментарій).
9. Рубинштейн С.Л. Деятельность. Задачи и мотивы деятельности [Електронний ресурс] / С.Л. Рубинштейн // Основы общей психологии. – СПб.: ПИТЕР, 2000. – 712 с. – Режим доступу до статті: <http://psylib.org.ua/books/rubin01/txt28.htm>
10. Обмачевская С.В. Особенности учебной мотивации школьников 5–6-х классов / С.В. Обмачевская, В.А. Скрипова, М.С. Ухова и др. // Журнал “Ментор”. – 2009. – № 1. – Режим доступу о статті: http://iem.adm.nov.ru/mentor/0109_obmachevskaya.html
11. Шевандрин Н.И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности / Н.И. Шевандрин. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 512 с.

УДК 81'23

ЧУТТЯ МОВИ ЯК ВАЖЛИВИЙ ПСИХОЛІНГВІСТИЧНИЙ ФЕНОМЕН

Лариса Засккіна
(Луцьк, Україна)

У статті мотивується важливість дослідження проблеми методологізму як пошуку адекватних методів вивчення індивідуальної психіки особистості з урахуванням конструктів мовленнєвої організації, мовленнєвого досвіду та чуття мови й мовлення.

Ключові слова: методологізм, психіка, конструкти, мовленнєва організація, мовленнєвий досвід, чуття, феномен, інтуїція, інтеріоризація.

В статтє мотивуєтьсє важность исслеования проблемы методологизма как поиска адекватных методов изучения индивидуальной психики личности с учетом конструктов речевой организации, речевого опыта, а также чувства языка и речи.

Ключевые слова: методологизм, психика, конструкты, речевая организация, речевой опыт, чувство, феномен, интуиция, интериоризация.

In the article the importance of methodologism problem research is motivated as the search of adequate methods of study the individual psyche of personality with taking into account the constructs of speech organization, speech experience and also the sense of language and broadcasting.

Key words: methodologism, psyche, constructs, organization of speech, speech experience, sense, phenomenon, intuition, interiorization.

Постановка проблеми. Серед важливих питань наукової рефлексії сучасної психолінгвістики як самостійної міждисциплінарної галузі знань особливої значущості набувають питання методологізму як пошуку адекватних методів вивчення індивідуальної психіки засобами мови і мовлення особистості. Не менш важливими є і власне психолінгвістичні конструкти, інтеріоризована природа яких ускладнює їх експериментально-діагностичне вивчення. До таких конструктів належать мовленнєва організація, мовленнєвий досвід, чуття мови. Складність природи цих феноменів зумовила переважно описовий характер їх дослідження або навіть сумнів стосовно їх психологічної чи психолінгвістичної реальності.

Помітною працею із задекларованої теми є стаття О.Д. Божович “Чуття мови – психологічний міф чи психолінгвістична реальність”, в якій дослідниця відстоює правомірність віднесення чуття мови швидше до реальності, ніж до міфу [1]. Для цього вона ґрунтовно аналізує визначення чуття мови як “особливого роду узагальнення..., яке є не результатом свідомого логічного процесу (порівняння, зіставлення, узагальнення, висновку), ...це узагальнення тьмяних вражень, які більшою мірою пов’язані з переживанням, ніж свідомою логічною операцією дитини [1, с.87]”. Відтак, продовжуючи традиції Л.І. Божович, О.Д. Божович розглядає чуття мови як інтуїтивні компоненти мовної компетенції у контексті мовленнєвої ґенези дитини. Експериментально-діагностичне вивчення проводилося на матеріалі оволодіння правописом рідної мови, зокрема порушувалася проблема чуття орфографічної форми. Найважливішою думкою вченої, на наш погляд, є зіставлення чуття мови з переживанням, у розумінні Л.С. Виготського [2], як афективним ставленням до дійсності в єдності зовнішнього середовища та внутрішньої активності самого суб’єкта пізнання. Водночас, невирішеними залишилися питання емпіричного вивчення чуття мови цілісної особистості у поєднанні її інтелектуальної, емоційної і мотиваційної сфер з допомогою психолінгвістичного інструментарію.

Серед російських вчених у дослідженні чуття мови також промітними є праці М.М. Гохлернера і Г.В. Ейгера [3; 4]. Вчені відокремлюють механізми

чуттєвого пізнання мови від мовної свідомості особистості і встановлюють психологічні портрети суб’єктів на основі опанування лінгвістичними здібностями. Таким чином, загострення інтересу до психолінгвістичних феноменів, які відображають психічну організацію людини у мові і мовленні особистості, з одного боку, та необхідність встановлення відповідного діагностичного інструментарію, з іншого – зумовлює **актуальність нашого дослідження**. До **основних завдань** цієї праці належать здійснення ґрунтовного теоретичного аналізу поняття чуття мови на різних етапах становлення психолінгвістики; проведення емпіричного вивчення чуття мови на матеріалі мовлення у нормі та відхилення від неї.

Дослідження виконано в межах науково-дослідної Лабораторії Нейропсихології і Психолінгвістики при Волинському національному університеті імені Лесі Українки.

Теоретичний аналіз проблеми. Проблема чуття чи усвідомлення мови для оволодіння нею, що зрештою втілюється у високорозвинене мовлення, порушувалася протягом усіх періодів становлення психолінгвістики: міфологічного, філософського та наукового.

Так, основними складовими буття людини у міфологічному періоді вважалося тіло і душа. Існування душі розглядалося як кризь призму її зв’язків з Божественним началом, так і її відношень з тілом. Стрижнем останнього вважалося серце, адже основою життєздатності людини були кровообіг і повітря. Підкреслено важливе значення мови у цей період виражалося у тому, що мова відображала усе те, що замислено серцем, а серце розглядалось як сховище усіх відчуттів і чуттів людини. Таким чином, мова пов’язувалась, передусім, із серцем, адже “мозкоцентрична” [15] схема, що змінила “серцецентричну”, з’явилася значно пізніше.

Чуття мови зіставляється з Божественною енергією слова у працях А.Ф. Лосєва, адже саме у слові відбувається злиття енергії первинного імені з енергією суб’єкта. Ім’я слова (назва) – це певна енергійна скріпа, вона слугує концептуальним мостом між буттям і Творцем [10]. Таким чином, провідного значення набуває не рацію як основоположне начало пізнання дійсності і узагальнення її у слові, а чуття як взаємообмін енергією між людиною і Абсолютною Особистістю, Творцем, що втілюється в імені слова.

Близькими до поняття чуття мови є ідеї В. фон Гумбольдта про те, що мова – це прояви людської духовної сили [5]. При цьому духовна сила – це основоположне життєве начало народу, а мова – це компонент (найбільш неусвідомленої природи) людської культури. У мові, за В. фон Гумбольдтом, не можливо збагнути закон, на основі якого її вибудували, створили. Цей закон осягається спонтанно, ненавмисне, без рефлексії й усвідомлення його внутрішньої логіки.

У. Еко розглядає поняття чуття мови у контексті чуттєвого сприймання і чуття краси [14]. Проводячи паралелі між двома чуттями, філософ наголошує на тому, що обидва види здобуваються протягом тривалого часу на основі досвіду. Адже, “здатність відчутти естетичну насолоду і здатність передати її в слові розвиваються пізно [14, с. 32]”. При цьому здатність до естетичної насолоди і чуття краси ґрунтується на досвіді чуттєвого сприймання дійсності, відповідно до цього, вважаємо, що чуття мови виникає на основі мовленнєвого досвіду.

Чуттєвий бік пізнання мови аналізується також в працях В.Вундта [15]. Проводячи зіставний аналіз мови жестів як первісного етапу розвитку мови і мови як звукової системи, вчений порівнює останню з музикою. Звукова мова наче музика значною мірою впливає на емоційну сферу особистості, ефективно пробуджує почуття людини, тим самим створюючи передумови для оволодіння мовою. Відтак, оволодіння мовою зіставляється радше із спонтанним, стихійним природним процесом на рівні інтуїтивно-почуттєвого відображення дійсності, ніж цілеспрямованою когнітивною діяльністю.

Таким чином, протягом міфологічного, філософського і зародження власне науково-психологічного періодів порушується інтуїтивно-почуттєвий бік оволодіння і володіння людиною мовою, який може бути виражений через феномен чуття мови. Відтак, поява наукової психолінгвістики у середині ХХ століття вже мала підготовлений ґрунт для поглиблення уявлень про цей феномен.

Слід визнати той факт, що якщо у першому періоді – асоціаністському – чуття мови посідало майже стрижневе місце, другий період – трансформаційної граматики – витіснив цей феномен як міфічну реальність [8]. А вже з позиції Н. Хомського основними у мовній здатності і мовній активності є вроджені ядерні структури, які визначають природу основних когнітивних операцій-трансформацій: заперечення, пасивізацію, перестановку тощо. Суцільно когнітивний погляд на мову не залишив місце інтуїції як основи для чуття мови у теорії Н. Хомського. Водночас, ґрунтовне вивчення цього феномена як на теоретичному, так і емпіричному рівнях у межах першого (асоціаністського) періоду, зумовлює необхідність розглянути ці ідеї більш докладно.

У своїх поглядах Ч. Осгуд відстоював ідею про примат конотативного значення у психічному відображенні і узагальненні дійсності [17]. При цьому конотативне значення розглядалося як первинне дорациональне пізнання дійсності, на яке лише згодом надбудовується раціональне значення у вигляді категоризації навколишнього світу. У вітчизняних дослідженнях це зіставляється з уявленнями О.М. Леонтьєва про чуттєву тканину як передумову зародження власне значення. Завдяки чуттєвим образам суб'єкт розуміє, що існує об'єктивний світ і поза межами людської свідомості. При цьому значення тлумачиться як результат узагальнення різних фрагментів дійсності на основі їх істотних ознак і властивостей, який є спільним для носіїв суспільно-культурного простору. А вже “психологічно значення – це надбання моєї свідомості узагальнене відображення дійсності, яке вироблене людством і зафіксовано у формі поняття, знання або навіть у формі вміння як узагальненого образу дії, норми поведінки тощо [9, с. 221]”. Отже, для того щоб знати мову на рівні значень як когнітивних утворень, людина спочатку повинна відчувати значення на рівні дорациональних утворень як інтуїтивно-почуттєвих конструктів.

Виходячи із запропонованого Ч. Осгудом психолінгвістичного інструментарію для діагностики конотативного значення – методики семантичного інструментарію, вважаємо її придатною для емпіричної операціоналізації чуттєвого пізнання різних фрагментів дійсності, водночас, інструментальні ресурси цієї методики у вивченні чуття мови є доволі обмеженими. А вже незрозумілим буде об'єкт оцінювання. Так, наприклад, при вивченні конотативного значення слова *війна* тяжіння досліджуваного до

крайньо вираженого негативного полюсу за факторами оцінки, сили чи активності відобразатиме ставлення і переживання людини власне цього явища, а не мовного значення цього слова як окремої лексичної одиниці мови.

Таким чином, важливого значення набуває встановлення психолінгвістичного методу для вивчення чуття мови як інтуїтивно-почуттєвого схоплення певних фонологічних, лексичних і граматичних конструкцій, яке відбувається до цілеспрямованого і усвідомленого їх вивчення. Відображенням комплексного лонгїтюдного вивчення нецілеспрямованого, а природного оволодіння мовою є дослідження Д. Слобіна і Дж. Грін [13]. Вчені ґрунтовно описали мовленнєву поведінку дітей за умови відсутності/присутності впливу на їхнє мовлення з боку батьків. Як свідчать результати їхнього дослідження, незалежно від того чи здійснюють батьки вплив (виправляють помилки, корегують інтонацію) діти все одно демонструють природне оволодіння мовою. І хоча вчені пояснюють цей факт, послугуючись ідеями Н. Хомського, вирішальним впливом вроджених структур для опанування мовлення, вважаємо, що важливу роль відіграє чуття мови дитиною, що формується не за умови цілеспрямованого впливу, а як результат мовленнєвого досвіду.

Надаючи феномену чуття мови статус психолінгвістичної реальності, необхідно зіставити цей феномен з іншими психолінгвістичними категоріями. Найважливішими у цьому контексті, на наш погляд, є категорії мовленнєвого досвіду і мовних знань, з одного боку, та інтуїтивно-почуттєвого відображення – з іншого. Мовленнєвий досвід формується на основі не лише знання мови як системи знаків у сукупності фонетичних, лексичних і граматичних сполучень, а як використання цих знаків у дії – у сприйманні, розумінні і породженні мовлення. Саме інтеріоризація мови як складової національно-культурного простору людини у психічний процес – мовлення – формує мовленнєвий досвід особистості. Відтак, чуття мови, очевидно, посідає проміжну ланку між мовленнєвим досвідом і мовним знанням, при цьому слугуючи як результатом і наслідком першого, і водночас, важливою передумовою формування останнього за такою схемою:

Мовленнєвий досвід



Чуття мови



Мовні знання



Мовна компетенція

Функціональна система, що забезпечує і регулює інтуїтивно-почуттєве відображення, є основою авторської концепції В.Д. Потапової [11]. Вчена розглядає функціональну систему як психічне новоутворення, що “забезпечує інтуїтивно-почуттєве відображення умов нестандартно-стимулюючих ситуацій, сприяє розвитку психологічної готовності особистості до їх розв'язання нестереотипними засобами [11, с. 50]”. Вчена також підкреслює єдність свідомих і несвідомих процесів в інтуїтивно-почуттєвому відображенні дійсності. Поглиблюючи ідеї В.Д. Потапової, ми розглянули інтуїтивно-почуттєве відображення дійсності в інтелектуальній організації особистості, адже психічне відображення, узагальнення і перетворення дійсності, які й

становлять основні функції інтелекту особистості, ґрунтуються на цілісних когнітивно-афективних структурах знань [5]. Тяжіння до когнітивних структур відбувається при розв'язанні академічних задач, тоді як афективні структури актуалізуються при вирішенні практичних і творчих задач. Чуття мови ґрунтується на афективних структурах представлення знань та інтуїтивно-почуттєвому відображенні дійсності.

Таким чином, авторське тлумачення чуття мови полягає у розгляді останнього як одночасно процесу і результату інтуїтивно-почуттєвого відображення дійсності, що ґрунтується на мовленнєвому досвіді особистості і є важливою передумовою формування мовних знань і мовної компетенції загалом. При цьому мовленнєвий досвід утворюється завдяки ефективній мовленнєвій поведінці людини у різних природних життєвих ситуаціях. Молярною одиницею мовленнєвого досвіду вважаємо значення слова як вираження змісту різних фрагментів дійсності і ставлення особистості до них. Водночас, на протигагу значенню як описової одиниці свідомості, за термінологією О.М. Леонтьєва, що виражає природу суспільних відношень, мовленнєвий досвід описується в значеннях чуттєвої тканини – первинних, дораціональних переживань людини, який характеризує її особисту мовленнєву поведінку.

Як зазначалося вище, одним із таких значень є конотативне значення, водночас, воно виражає радше ставлення людини до об'єктів фізичного і соціального світу, ніж чуття мовних одиниць. Придатним для емпіричного вивчення чуття мови вважаємо асоціативне значення слова, адже саме воно дає змогу, за Дж. Дізом, встановити усю асоціативну мережу, породжену словом, а відтак, може слугувати індикатором сформованості мовленнєвого досвіду [5]. Асоціативне значення у контексті чуття мови у нашому дослідженні [6] ми вивчали з допомоги вільного асоціативного експерименту з огляду на такі аспекти:

- вільний асоціативний експеримент передбачає надання першої асоціації (що спадає на думку) на запропоновані слова стимули (загальною кількістю 20 слів), відтак, ця асоціація є первинною, дораціональною реакцією на слово-стимул;

- реакції-асоціації групуються у два основні види: центральні (наприклад, армія-солдат, які мають тісний семантичний зв'язок) та периферійні (наприклад, армія-пісня, що характеризуються відсутністю чи слабкістю семантичного зв'язку);

- факторний аналіз асоціацій на різні поняття-стимули дає змогу визначити координати психосемантичного простору цих понять або семантичні універсалії. За В.П. Серкінім [12], семантичною універсалією є реакція-асоціація, яка повторюється 3 і більше разів;

- вивчення асоціативного значення є можливим у різних дослідницьких форматах: мовлення в нормі та патології чи мовленнєва специфіка; крос-культурне дослідження чуття мови, адже асоціативне значення можна утворити на ґрунті лексичної одиниці будь-якої мови.

У нашому дослідженні таким форматом слугувала мовленнєва специфіка дітей з гіперактивним розладом і дефіцитом уваги (ГРДУ).

Перегіг та результати емпіричного вивчення. Емпірично-діагностичне вивчення мовлення дітей з ГРДУ здійснювала під нашим керівництвом здобувач кафедри загальної та соціальної психології Волинського національного університету імені Лесі Українки Соловей О.А. У дослідженні брали участь

дві вибірки дітей віком 8 – 12 років, які проживають у м. Луцьку. До першої вибірки увійшли діти – 24 осіб, які мають синдром ГРДУ; до другої вибірки увійшли діти без синдрому – 81 особа. Відмінності у двох вибірках досліджуваних за кількістю центральних (периферійних, лексичних) реакцій обраховувалися процедурою T-Test програмного забезпечення SPSS. Результати дослідження свідчать про те, що існують значущі відмінності між показниками логічної центральної і периферійної реакції у двох вибірках досліджуваних на рівні значущості $p < 0,05$. У вибірці дітей з ГРДУ кількість периферійних реакцій є значно більшою, відповідно 10,00% і 7,33%.

Семантичні універсалії на слова-стимули теж різняться, лише у 16 поняттях, що становить 67% від загальної кількості понять, семантичні універсалії дітей групи норми збігаються з універсаліями дітей з ГРДУ. Враховуючи те, що поняття, які слугували стимулами, належать до широковживаних, побутових понять, цей показник є доволі низьким. Так, однакові асоціації були надані на такі поняття: *армія-солдати, хвороба-ліки, рурка-пальці, гладенький-ніжний, свистіти-свисток, солодкий-цукерки, вікно-скло, спати-ліжко, погода-дощ, лікар-лікарня, співати-пісня, гіркий-солодкий, гуляти-вулиця, ходити-бігати, солений-сіль*. Поряд із цим зустрічаються абсолютно різні семантичні універсалії у вибірці дітей з ГРДУ і вибірці дітей групи норми, відповідно, *черевики-взуття/черевики-нога, свято-торт/свято-радість*.

Також спостерігається значне розпорощення асоціацій у групі дітей з ГРДУ, адже кількість семантичних універсалій – слів, які повторюються, значно скорочується. Ці результати узгоджуються із домінуванням периферійних реакцій у цих дітей, що зумовлює таку строкатість їх асоціативного простору. Так, наприклад, на слово-стимул *сонце* діти групи норми запропонували такі семантичні універсалії (у дужках подається кількість запропонованих реакцій у вибірці) *світло* – (9), *тепло* – (14), *хмара(и)* – (9), *яскравий(е)* – (6), *промені* – (4), *літо* – (5), *сйиво* – (3), *гаряче* – (3). Тоді як у вибірці дітей з ГРДУ маємо лише одну семантичну універсалію – *літо*, яка зустрілася 5 разів. Решта асоціацій 19 дітей є абсолютно різними.

Таким чином, строкатість асоціативних мереж на різні слова стимули у вибірці дітей з ГРДУ, переконливо свідчить, на наш погляд, про недостатнє чуття мови цих дітей. Адже асоціація, яка спадає першою на думку, є результатом комплексного переплетення свідомих і несвідомих психічних механізмів, а також ґрунтується на мовленнєвому досвіді людини, що зрештою дає змогу відчувати контекст, семантичні відтінки лексичної одиниці тощо. Відтак, первинні асоціації людини на слово ґрунтуються на інтуїтивно-почуттєвому відображенні дійсності і значною мірою виражають розвиненість у людини чуття мови. Більше того, асоціації виражають ставлення особистості до різних фрагментів дійсності і є результатом активності суб'єкта пізнання, що може описувати переживання особистості, і як зазначалося вище, зіставляється з чуттям мови.

Таким чином, результати проведеного теоретичного і емпіричного вивчення феномена чуття мови дають змогу зробити такі **висновки**. Чуття мови – це окрема психолінгвістична реальність, адже цей феномен може бути операціоналізований як на теоретичному, так і емпіричному рівнях. Чуття мови розглядається як процес і результат інтуїтивно-почуттєвого відображення дійсності, що ґрунтується на мовленнєвому досвіді особистості і є важливою

передумовою формування стійких мовних знань як предметного фонду мовної компетенції. Придатним психолінгвістичним інструментарієм для вивчення чуття мови на емпіричному рівні є вільний асоціативний експеримент, в результаті якого логічні/периферійні реакції та семантичні універсали дають змогу встановити розвиненість досліджуваного феномена. Мовленнєвий матеріал у відхиленні від норми чи мовленнєва специфіка полегшує вивчення чуття мови у комплексній мовленнєвій діяльності особистості. Перспективним вважаємо вивчення чуття мови з позиції цілісної мовної особистості як носія мовної і метамовної свідомості та суб'єкта інтуїтивно-почуттєвого відображення дійсності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Божович Е.Д. Чувство языка – миф или реальность? / Е.Д. Божович // Журнал практического психолога. – 2008. – №5. – С. 86–99.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь / Лев Семенович Выготский. – М.: Лабиринт, 2001. – 368 с.
3. Гохлернер М.М. Метаязыковые знания в структуре языкового сознания / М.М. Гохлернер // Тезисы IX Всесоюзного симпозиума по психолінгвістике и теории коммуникации “Языковое сознание”. – М. – 1988. – С. 49–50.
4. Гохлернер М.М., Ейгер Г.В. Психологический механизм чувства языка / М.М. Гохлернер, Г.В. Ейгер // Вопросы психологии. – 1982. – № 6. – С. 137–142.
5. Засекіна Л.В. Структурно-функціональна організація інтелекту: [монографія] / Лариса Володимирівна Засекіна. – Острог: Вид-во Нац. ун-ту “Острозька академія”, 2005. – 370 с.
6. Засекіна Л.В., Соловей О.А. Методологічні засади патопсихолінгвістики у вивченні синдрому гіперактивного розладу і дефіциту уваги / Л.В. Засекіна, О.А. Соловей // Соціальна психологія. – К.: Український центр політичного менеджменту. – 2009. – № 5 (38). – С. 64–75.
7. Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию / Вильгельм фон Гумбольдт. – М.: Прогресс, 1984. – 396 с.
8. Леонтьев А.А. Основы психолінгвістики / Алексей Алексеевич Леонтьев. – М.: Смысл, 2005. – 288 с.
9. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2-х томах / А.Н. Леонтьев; под общ. ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. – Т. 1. – М.: Педагогика, 1983. – 391 с.
10. Лосев А.Ф. Знак. Символ. Миф / Алексей Федорович Лосев. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – 479 с.
11. Потапова В.Д. Функціональна система психологічних механізмів інтуїтивно-почуттєвого відображення: [монографія] / Валентина Дмитрівна Потапова. – Донецьк: ООО “Юго-Восток Лтд”, 2005. – 336 с.
12. Серкин В.П. Методы психосемантики: [учебное пособие] / Владимир Павлович Серкин. – М.: Аспект Пресс, 2004. – 207 с.
13. Слобин Д. Психолінгвістика / Д. Слобин. Психолінгвістика. Хомский и психология / Дж. Грин : [пер. с англ. Е. И. Негневицкая] ; под общ. ред., пред. А. А. Леонтьева. – [4-е изд.]. – М. : КомКнига, 2006.– 352 с.
14. Соловей О.А. Гіперактивний розлад із дефіцитом уваги у дітей дошкільного віку / О.А. Соловей // Психологічні перспективи. – Луцьк: РВВ “Вежа” Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки. – Вип. 14. – 2009. – С. 163–170.
15. Эко У. Эволюция средневековой эстетики / Умберто Эко [пер. с ит. Ю. Ильина, пер. с лат. А. Струковой]. – СПб.: Азбука-классика, 2004. – 288 с.
16. Ярошевский М.Г. История психологии / М.Г. Ярошевский. – М.: Мысль, 1985. – [2-е перераб. изд.]. – 575 с.
17. Osgood, Ch. E. Toward an abstract performance grammar // Talking minds: The study of language in cognitive science. – Cambridge, 1984. – P. 147 – 179.