

УДК 811.111'23:159.953.5

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-2-26>**Олександр ЛАВРИНЕНКО,***orcid.org/0000-0003-4454-7393*

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземних мов природничо-математичних спеціальностей

Волинського національного університету імені Лесі Українки

(Луцьк, Україна) glavr@ukr.net**ФУНКЦІОНУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ МЕХАНІЗМІВ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЛЕКСИКИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

У запропонованій статті відображено теоретико-практичне дослідження функціонування психологічних механізмів людської свідомості в процесі засвоєння лексичної складової іноземної мови з точки зору сучасної психолінгвістики. Відображено думки таких визнаних науковців як А. А. Залевская, О. О. Леонтьев, Л. С. Виготський, Н. І. Жинкін, О. Р. Лурія та інших в окресленій науковій парадигмі.

Описано фундаментальні особливості, переваги і недоліки контрастивного, інтроспективного підходів та підходу аналізу помилок в процесі засвоєння індивідом іноземної мови. Побудовано абстрактну структурну модель роботи свідомості людини в процесі засвоєння лексичної складової іноземної мови. Встановлено, що ефективне поєднання усіх зазначених вище підходів забезпечує найкращий кінцевий результат у процесі засвоєння іноземної мови.

В практичній частині дослідження описано механізм роботи людської свідомості в процесі мовленнєвої діяльності із залученням іноземної мови. Викладено та систематизовано психолінгвістичні прийоми, спрямовані на краще засвоєння лексико-синтаксичної складової іноземної мови. Для емпіричної перевірки сформульованих тверджень було сформовано основну та контрольну групу респондентів. При цьому для навчання іноземної лексики в основній групі було залучено усі описані в роботі психолінгвістичні прийоми. Водночас в контрольній групі використовувалися традиційні підходи викладання.

Проведений у дослідженні статистичний диференційний аналіз з допомогою програми SPSS для Windows 7 та коефіцієнту значущості різниці t – Ст'юдента дав змогу довести, що згадані психолінгвістичні прийоми є дійсно ефективними, особливо при використанні іноземної мови на надфразовому рівні.

Ключові слова: лексична одиниця, картина світу, мовна картина світу, іноземна мова, мовленнєва діяльність, свідомість, психолінгвістика.

Olexandr LAVRINENKO,*orcid.org/0000-0003-4454-7393*Ph. D. in Psychology, Associative Professor,
Associative Professor at the Foreign Language
of Natural-Mathematical Specialties Department
Lesya Ukrainka Volyn National University
(Lutsk, Ukraine) glavr@ukr.net**PSYCHOLINGUISTIC MECHANISMS FUNCTIONING IN THE PROCESS OF FOREIGN VOCABULARY STUDY**

In this article the theoretical-practical research of human conscience's psychological mechanisms functioning in the process of foreign lexical units' perception is reflected. The mentioned phenomenon is presented from the point of view of psycholinguistics. The ideas of the following famous scientists like A. Zalevskaja, A. Leontjev, L. Vygotsky, N. Ginkin, A. Lurija and others are expressed in the defined paradigm.

The fundamental peculiarities, advantages and disadvantages of contrastive, introspective and mistakes analysis's approaches in the process of foreign language study are described in this work. The abstract structural model of human consciousness work in the process of foreign vocabulary study is created. It is defined that the effective combination of all the mentioned approaches provides in the study of foreign language the best final result.

In the practical part of this research the mechanism of human consciousness during foreign speech activity is described. Some psycholinguistic techniques are presented and classified, which are directed for better perception of lexical-syntactical elements of foreign language. For the empirical check of the expressed ideas the main and control groups of respondents were formed. For teaching foreign vocabulary in the main group all the described approaches were used. At the same time only traditional approaches of foreign vocabulary teaching in the control group were applied.

The conducted statistical differential analysis by means of SPSS program for Windows 7 and t – Students coefficient of significance of the difference gave us the ability to prove, that all the presented psycholinguistic approaches are really effective on the supraphrase level in particular.

Key words: *lexical unit, image world's representation, lingual world's representation, foreign language, speech activity, consciousness, psycholinguistics.*

Постановка наукової проблеми, її значення та актуальність. В сучасному суспільстві в професійній реалізації фахівця будь-якої галузі все більшого значення відіграє фактор володіння однією або декількома іноземними мовами. Це допомагає фахівцю брати участь в міжнародних конференціях, обмінюватися професійним досвідом з колегами з інших частин світу, продовжувати подальше вдосконалення вже отриманих вмінь і навичок. Вітчизняна академічна система передбачає процедуру 7 років вивчення іноземної мови/мов в межах школи та ще 4 роки в межах вищих навчальних закладів.

Однак для сучасного глобально інформатизованого світу, коли в процесі комунікації відстані між країнами та континентами фактично зникли, такий термін видається занадто тривалим. Тому зумовлена сучасними обставинами ситуація висуває нові вимоги як щодо тривалості й ефективності вивчення іноземних мов у закладах освіти, так і щодо якості отриманого результату при їх закінченні.

Таким чином наукова робота, яка відображатиме огляд основних підходів психолінгвістики до засвоєння іноземної мови та емпіричною перевіркою нових прийомів викладання лексико-синтаксичною складовою мови, буде дійсно актуальною та на часі.

Аналіз попередніх досліджень окресленої тематики. З точки зору психолінгвістики явище викладання іноземної мови розглядається не як навчання, а як процес оволодіння іноземною мовою. При цьому аналіз відповідної літератури дає змогу виділити три головні підходи реалізації цього процесу: контрастивний підхід, аналіз помилок та інтроспективний підходи.

Контрастивний аналіз походить від одного із напрямків класичної психології, що позначають терміном «біхевіоризм». В межах цього підходу оволодіння іноземною мовою відбувається внаслідок утворення мовних навичок через регулярну практику та їх підкріплення. Однак самі мовні навички розглядаються, як механічно утворені зв'язки між певним вербальним стимулом адресанта та відповідною до нього реакцією адресата.

Основними векторами критики контрастивного аналізу є його біхевіористській напрям у тлумаченні мовленнєво-мисленнєвої діяльності

людини. Другим вектором критики є помітна реактивність поглядів цього підходу, які хибно приписують абсолютну пасивність суб'єкту діяльності під час оволодіння іноземною мовою. Як зазначає Д. Слобін, психологічні біхевіористські теорії навчання виходять із того, що в основі навчання наявні зв'язки між стимулом та реакцією (Слобін, 2006: 102).

Критика пасивної ролі суб'єкта, відображена у контрастивному підході, зустрічається і у працях Леонтьєва (Леонтьєв, 2007: 23-27). Відомий філолог зазначає, що необхідно ставити питання про функціональну значущість будь-якого мовного явища. «Структурна відстань між фактами двох мов повинна визначатися з урахуванням того, чи ця відстань сприймається носіями однієї мови стосовно іншої» (Леонтьєв, 2007: 26). Оскільки зіставний аналіз мовних систем у контрастивному аналізі не здатен виявити особливості сприймання носіїв мов, тому він не дає остаточних відповідей стосовно психологічних механізмів оволодіння мовою. Таким чином, значна кількість вчених підкреслює помилковість постановки основної мети контрастивного аналізу винятково через опис мовних систем.

Інший підхід, аналіз помилок, розроблявся значною кількістю психолінгвістів та педагогів. Фундаментальною ідеєю цього підходу є класифікація помилок відповідно до тих причин, які їх зумовлюють. Російський психолінгвіст О. О. Залевська наводить наступну класифікацію помилок: міжмовні, які виникають внаслідок інтерференції мовних явищ; внутрішньомовні, що відображають специфіку механізму оволодіння мовою (Залевская, 2000: 28). При цьому, внутрішньомовні помилки дослідниця розглядає як генетичні, оскільки вони відображають генезу становлення білінгвізму. Вчена наголошує, що пояснення природи помилок має ґрунтуватися на психолінгвістичних основах мовленнєвої діяльності людини та особливостях різних етапів породження мовлення. Інший відомий філолог О. О. Леонтьєв зазначав, що помилку та природу їх виникнення слід аналізувати згідно з тими етапами мовленнєвої діяльності, на яких вони породжуються.

В. П. Белянін, підходячи до окресленої проблеми з мовної сторони, виділяє наступні типові помилки у процесі оволодіння іноземною

мовою: фонетичні, графічні й орфографічні, морфологічні, лексичні помилки, синтаксичні та комунікативні помилки. Перевагою підходу з аналізом помилок, порівняно з контрастивним підходом, є те, що вони отримуються безпосередньо від активного суб'єкта діяльності. Водночас в науковій літературі неодноразово підкреслюється, що, зосередивши увагу на помилках, представники цього підходу втрачають цілісну психологічну картину процесу оволодіння іноземною мовою (Вартанян, 1988; Виготський, 1982; Красних, 2001).

Таким чином, особливості підходу аналізу помилок виявляються в їхньому наближенні до психологічної моделі мовленнєвої діяльності. Це пов'язує проблему помилок із виявом механізмів мовленнєво-мисленнєвої діяльності людини і вивченням процесу оволодіння іноземною мовою крізь призму взаємодії мов при формуванні білінгвізму.

Третій – інтроспективний підхід з'явився як результат необхідності переходу від аналізу продуктів діяльності активного суб'єкта, які широко аналізуються в помилках, до процесуальних особливостей оволодіння мовою. Основною ідеєю інтроспективного підходу є самоспостереження суб'єкта за внутрішнім планом власного психічного життя, яке дає змогу фіксувати його прояви у вигляді переживань, думок, почуттів, тощо. Прихильники цього підходу визначають основні умови, за яких стає можливим вивчати особливості оволодіння іноземною мовою шляхом інтроспекції. До таких належать випадки, коли суб'єкт стикається із складними специфічними завданнями, що унеможливають виконання автоматизованої дії і вимагають усвідомленого використання мовленнєвих стратегій.

К. Хааструп у дослідженні процесу оволодіння іноземною мовою рекомендує залучати методи розмірковування вголос та ретроспекцію (Хааструб, 2004: 126). Розмірковування вголос, автор розглядає встановлення того, як досліджувані формують свої знання про мовні явища. Однак під час використання цього прийому часто трапляється неповнота відповідей та труднощі їх інтерпретації. Тому розмірковування необхідно доповнювати ретроспективним інтерв'ю для більш глибокого розуміння отриманих даних.

Головним недоліком інтроспективного підходу є висока ймовірність суб'єктивності відповідей, що гальмує встановлення об'єктивного бачення реального процесу оволодіння іноземною мовою. Окрім того, такі видатні філологи як О. О. Леонт'єв та Л. В. Сахарний зазначають, що

постановка експерименту як об'єктивного методу дослідження у межах дослідження мовленнєвої діяльності є доволі проблематичною (Леонт'єв, 2007: 35).

Мета статті. Основною метою цієї статті є вироблення підходу, що міг би слугувати певним консенсусним варіантом для зазначених вище підходів у викладанні іноземної мови, на основі якого розробити низку практичних правил засвоєння лексики іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. Більшість зазначених вище вчених погоджуються з тезою, що найбільш оптимальним підходом до оволодіння іноземною мовою можна вважати комплексний підхід, який буде враховувати позитивні досягнення всіх проаналізованих підходів і зіставляється з усіма мовленнєво-мисленнєвими механізмами та етапами породження мовленнєвої діяльності людини.

Емпіричну частину нашого дослідження мусимо зосередити у більш вузькій парадигмі. А саме, у парадигмі засвоєння лексико-синтаксичної складової іноземної мови. Насамперед пригадаємо, що словниковий запас слів іноземної мови людини, з точки зору доступності слів для людської свідомості, складається з трьох умовних рівнів: 1) активний словниковий запас, до якого належать слова, які людина добре знає і активно вживає у самостійно побудованих синтаксичних конструкціях іноземної мови; 2) пасивний словниковий запас, до якого належать слова, переклад яких людина знає, однак самого слова без додаткової візуально-слухової підтримки пригадати в процесі мовної креативної діяльності не може. Такі слова людина легко розуміє при читанні іноземного тексту, однак при його переказі часто їх оминає; 3) потенційний словниковий запас, до якого відносять іноземні слова, точного значення яких особа не знає. Однак людина знає, до якого семантичного поля належить слово, і про його значення здогадується. Тому, якщо таке слово зустрічається у тексті або у живому мовленні, то при опорі на контекст загальний зміст речення розуміється людиною правильно.

З точки зору фізіології мозку, будь-яка засвоєна вербальна інформація залишає в мозку, так званий, мнемічний слід. Ще з часів Г. Еббінгауза встановлено факт, що мнемічний слід стирається з часом. В зв'язку з цим, ще у 1900 р. Г. Мюллер та А. Пильцеккер висловлювали припущення, що забування є швидше результатом гальмуючого впливу зі сторони побічних, інтерферуючих впливів, ніж наслідком поступового згасання слідів.

Правильність цієї теорії багаторазово підтверджувалася експериментально.

Останні дослідження низки відомих психолінгвістів, таких як О. О. Леонт'єв, Н. І. Жинкін, В. В. Залевська вказують на те, що мінімальним структурним елементом засвоєння лексико-синтаксичної сфери іноземної мови слугує не слово, а певний лінгвістично-образний відбиток навколишньої дійсності, що відображений засобами іноземної мови, яка вивчається. На практиці він часто співставляється з реченням, але не завжди тотожний йому. Якщо спробувати описати такий відбиток, він виглядатиме приблизно так: Суб'єкт, який наділений певними властивостями, виконує дію на об'єкті, що теж наділений своїми властивостями, в певному місці та в певний час.

Суб'єкт _____ дія _____ Об'єкт + інформація щодо часу + інформація щодо простору

Розглянемо процес роботи свідомості людини у ході мовленнєво-мисленнєвої діяльності більш докладно, що представлений на рис. 1. Знання, накопичені людиною протягом життя, зберігаються в людській свідомості у двох знакових системах: картині світу та мовній картині світу. При цьому в картині світу вони закріплюються у вигляді систем образів-ментефактів, утворюючи індивідуальну копію відомої людині дійсності. У вербальній площині свідомості знання людини систематизуються у мовній картині світу у вигляді фонетико-семантико-лексико-синтаксичних структур рідної мови. Особливу роль відіграє Універсальний Предметний Код (УПК), що слугує з'єднувальною ланкою між цими двома знаковими системами. УПК був вперше відкритий Н. І. Жинкіним у дослідженні «О переходах во внутренней

речи» (Жинкін, 2007) де автору вдалося довести, що УПК дійсно є формою первинного мислення людини. Він являє собою певний універсальний конструктор для роботи з образами картини світу.

Зазначаючи глобально, головною метою вивчення іноземної мови є створення додаткового вербального світу в людській свідомості у вигляді мовної картини світу, яка буде складатися з фонетико-семантико-лексико-синтаксичних структур іноземної мови, що вивчається. Саме тому, по суті, процес засвоєння іноземної мови ніколи не припиняється і триває від початку вивчення до кінця життя. Для бажаючих глибше розкрити принципи взаємодії між картиною світу та мовною картиною світу людини в процесі її мовленнєвої діяльності рекомендуємо звернутися до авторської монографії «Феномен мовної особистості в сучасному світі» (Лавриненко, 2019).

На практиці процес засвоєння нових лексичних одиниць іноземної мови можна розділити на декілька фундаментальних кроків: подання та правильна семантизація; вправи з асоціативними образами; читання, переклад, аналіз тексту, що містить актуальні лексичні одиниці; інтеграція нових лексичних одиниць в образну картину світу; конструктивна робота з новою лексикою на рівні речення; креативна діяльність слухачів курсу з новими лексичними одиницями на текстовому рівні.

Семантизація ключової лексики. Ключову фахову лексику доцільно поставити на семантизацію перед роботою над текстом. По можливості, уникати прямого перекладу, оскільки він несе в собі дві негативні риси. По-перше рідко буває так, що лексична одиниця іноземної мови в усіх

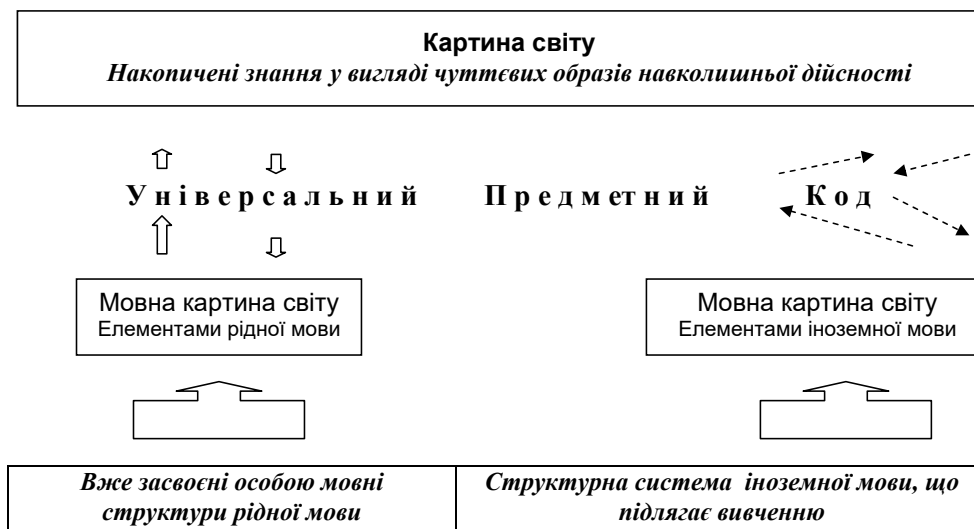


Рис. 1. Механізм роботи людської свідомості під час процесу засвоєння одиниць іноземної мови

своїх значеннях є аналогічною до значення рідного слова. Найчастіше іноземна лексична одиниця лише в одному-двох своїх лексичних значеннях є аналогічною слову на рідній мові. А для решти лексичних значень потрібні зовсім інші слова перекладу. По-друге, залученню перекладу при семантизації нової лексичної одиниці перешкоджає той факт, що слово рідної мови заважає утворенню прямої асоціації між словом іноземної мови та поняттям.

Для підсилення зв'язку між словом та поняттям можна використати асоціативний образ. Асоціативним образом називають той образ, що довільно виникає в свідомості людини при читанні, аудіюванні чи написанні нової лексичної одиниці. Асоціативний образ є глибоко індивідуальним для кожної людини. Наприклад слово *success*, тобто «успіх» в однієї людини асоціюється з першим місцем на змаганнях, в другій – із мільйонним рахунком в банку, в третій – із найвищою оцінкою на екзамені. Зрозуміло, що найлегше для людського розуму утворюється асоціативний образ для іменників, тому що камінь це завжди камінь, гора є горою, а олівець – олівцем і т.д. Трохи важче утворити такий образ для дієслів та прикметників і найважче – для прислівників та прийменників. Але при утворенні асоціативного образу для нового дієслова чи прикметника іноземної мови на допомогу зоровій пам'яті можна залучити пам'ять на запах, смак, звук, рух та інші відчуття. Будь-яка дія, яка виражена новим дієсловом, в людей пов'язується з особою чи предметом, що часто дану дію виконує або її на собі зазнає. Тому не дивно, що для запам'ятовування такого дієслова як *rechnen* (нім. рахувати) більшість людей уявляють собі калькулятор, електронний калькулятор, цифри або колишнього викладача математики. Згадані зорові образи для кращого запам'ятовування можна підсилити, пригадуючи, як потрібно зосередитися, щоб що-небудь порахувати та які м'язи потрібно напружити, щоб стрибнути, і який різкий поштовх відчуває людина ногами при приземленні.

Асоціативні образи можуть сприяти запам'ятовуванню не лише окремого слова, але й набору слів, якщо користуватися такими вправами на просторомислення, як «ланцюжок». Розкриємо суть вправи з асоціативними образами. Припустимо, що ми тільки що прочитали і переклали зі слухачами курсу німецький текст на тему *“Mein freier Tag”* (мій вільний день), в якому нам зустрілися наступні нові для студентів лексичні одиниці: *Die Katze* (кішка): асоціативний образ – □, *schlafen* (спати): асоціативний образ – □, *fernsehen* (диви-

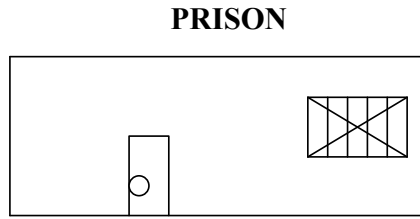
тися телевізор): асоціативний образ – □, *Mahlzeiten* (приймати їжу, харчуватися): асоціативний образ – □, *Musik hören* (слухати музику): асоціативний образ – □, *sich braun brennen lassen* (засмагати на сонці): асоціативний образ – □. Звернемо увагу на той факт, що запропоновані нами асоціативні образи є лише умовними зразками, вони не є універсальними і аж ніяк не обов'язковими для кожного студента. Використання вправи «ланцюжок» означає послідовне попарне уявлення всіх образів, що асоціюються з новими лексичними одиницями. Отже, уявимо образ, який асоціюється з словом *“die Katze”* разом з образом, який асоціюється зі словом *“schlafen”* – □+□. Далі уявимо образ, що пов'язується зі словом *“schlafen”* разом з образом, який асоціюється з *“fernsehen”* – □+□. Продовжуємо наш уявний «ланцюжок», уявляючи образ для *“fernsehen”* разом з образом, який ми створили для *“Mahlzeiten”* – □+□. Асоціюємо образи *“Mahlzeiten”* + *“Musik hören”* – □+□. Далі □+□. Наприкінці замикаємо наш умовний «ланцюжок», уявивши останній асоціативний образ перед першим – □+□.

Другий крок передбачає роботу на текстом, що містить ключову лексику: читання, переклад, відповіді на питання. Цей етап переважно збігається з класичним опрацюванням топіку, що представлений у більшості підручників з іноземної мови. Робота з новою лексикою на надфразовому рівні, як правило, починається з того, що студенти читають і перекладають запропонований підручником текст, який належить до певної лексичної теми і містить в собі увесь набір нових лексичних одиниць. Потім студенти повинні дати розгорнуті відповіді іноземною мовою на питання до змісту тексту, поставлені викладачем. Наприкінці (можливо вже на наступному занятті) студентів можна розділити по парах і запропонувати їм побудувати власні діалоги або недовгі розповіді, які містили б певну визначену кількість нових слів.

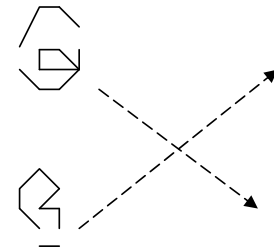
Інтеграція нових лексичних одиниць в образну картину світу за методикою Н. І. Крилова та С. І. Манічева (Крилов, Манічев, 2002: 128-136). Опишемо цю процедуру. Для кожного ключового іноземного слова вигадати схематичний малюнок (бажано простіший). Нехай прикладом буде слово: «Crosshair – перехрестя». Схематичний малюнок – дві лінії, що перетинаються: (X). В подальшому ми маємо інтегрувати це зображення у 2–3 більш складні завершені малюнки. Нехай на малюнку 1 наші лінії будуть виступати частиною прапора Британії на борту корабля. На малюнку 2 лінії будуть виступати решіткою на вікні тюрми для російських окупантів. І на тре-



Мал. 1



Мал. 2



Мал. 3

тому малюнку – умовні траєкторії двох астероїдів, що перетинаються.

Після цього кожен із малюнків описуємо іноземною мовою принаймні 1 реченням.

Picture 1 – British ship is drifting to the South. Picture 2 – Prison is a perfect place for Russian soldiers. Pictures 3 – Asteroids are going to crush. І лише наприкінці утворюємо власне речення із самою ключовою лексичною одиницею. Зрозуміло, що такий прийом потребує доволі багато часу, що обмежує кількість нових лексичних одиниць до засвоєння.

Завдання на доповнення речень, що містять ключову лексику. Тип завдання не новий, але його доцільність та корисність не потребує доведення. На початку студенту пропонується прочитати речення іноземною мовою, де кожна нова лексична одиниця зустрічається у різних контекстах, і перекласти подані речення на рідну мову. Після цього студенту можна запропонувати тип лексичних вправ, де наявні неповні речення з трикрапками, а на місці трикрапок потрібно правильно вставити одне з нових слів, які розташовані над або під основним текстом вправи. Кількість слів, які пропонуються на вибір, може становити від 5 до 10. В подальшому студенту слід поставити завдання перекласти речення з

рідної мови на іноземну, які звичайно повинні містити нову лексику.

Побудова тематичного мінітексту. З усіх схематичних зображень ключових слів утворити загальну картину, після чого сформувані власний мінітекст, що б містив принаймні 70% нових ключових слів. З першої спроби завдання може видатися слухачам курсу доволі важким, тому можна зменшити необхідну для застосування кількість слів до 50%.

Створення штучних комунікативних ситуацій на занятті усіма доступними способами. Це можуть бути моделі діалогів на доповнення та на повну побудову за попередньо визначеними комунікативними цілями та ролями. А також елементи спільної діяльності, що можуть бути пов'язані з технічною стороною організації заняття та окремих його частин. Наприкінці студентів можна розділити по парах і запропонувати їм побудувати власні діалоги або недовгі розповіді, які містили б певну визначену кількість нових слів у формі повного експромту.

Для емпіричної перевірки ефективності викладених вище напрацювань було сформовано дві групи респондентів: основна, до складу якої увійшло 35 осіб, та контрольна, яка включала 28 осіб. Усі респонденти є студентами 1–2 кур-

Таблиця 1

Результати порівняння застосування класичної та модифікованої психолінгвістичної методик у засвоєння іноземної лексики

Назва методики перевірки	Словниковий Диктант Всього 20 слів Середньогрупова к-сть правильно відтворених слів	Значення коеф-ту значущості різниці <i>t-Ст'юдента</i>	Доповнення Речень Всього 20 речень Середньогрупова к-сть правильно доповнених речень	Значення коеф-ту значущості різниці <i>t-Ст'юдента</i>	Побудова мінітексту К-сть вдало залучених ключових слів (мах – 20)	Значення коеф-ту значущості різниці <i>t-Ст'юдента</i>
Основна – 35 осіб	17	1,2	19	1,9	17	3,4*
Контрольна – 28 осіб	18		16		11	

сів медичного, економічного, математичного та географічного факультетів ВНУ ім. Лесі Українки. В процесі засвоєння лексичного матеріалу для основної групи досліджуваних застосовувалися описані вище прийоми, в той час як для навчання іноземної мови контрольної групи залучалися більш традиційні підходи.

Відображені у таблиці 1 результати видаються на перший погляд доволі суперечливими. У процесі механічного лінійного відтворення іноземної лексики за стимулюванням рідною мовою, що передбачає словниковий диктант, істотної відмінності не виявлено. Відмічається навіть слабка негативна тенденція. В процесі процедури доповнення речень відмічається певна позитивна динаміка, якій однак бракує ступеня статистичної значущості. Гіпотетично припустимо, що за умови більшої чисельності досліджуваних груп показник коефіцієнта значущості різниці *t*-Ст'юдента міг би мати достатній рівень статистичної значущості. Водночас при побудові респондентами обох груп

власних тематичних мінітекстів встановлені результати *Основної групи* досліджуваних виявилися на порядок кращими, ніж у представників *Контрольної групи*.

Таким чином, відображене у статті дослідження дає підстави сформулювати наступні висновки: теоретико-прикладні напрацювання такої відносно молоді науки, як психолінгвістика, здатні дати прогресивний поштовх методиці викладання іноземної мови, розглянувши процес викладання іноземної мови у новій парадигмі; водночас перебіг вдосконалення прийомів викладання мов буде продовжуватися протягом всього історіогенезу людства; викладені у практичній частині роботи прийоми опрацювання лексики іноземної мови проявляють незначний ефект при механічному відтворенні іноземних слів без залучення контексту, проте вони виявилися ефективними при застосуванні на фразовому та надфразовому рівнях, тому можуть бути рекомендовані до процесу викладання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балашов Л.Е. Практическая философия: навч. посіб. М.: МЗ-Пресс, 2001. 320 с.
2. Варганян И.А. Нейрофизиологические основы речевой деятельности. *Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна Сер. Физиология*. 1988. Вип. 2. С. 608–667.
3. Выготский Л. С. Проблемы развития психики: збірник наукових праць том 2. М.: Педагогика, 1982. 442 с.
4. Жинкин Н. И. О переходах во внутренней речи. *Вопросы психологии*. 2007. № 3. С. 35–47.
5. Залевская А. А. Введение в психолінгвістику: монографія. М.: Рос. гос. гуманит. ун-т, 2000. 382 с.
6. Красных В. В. Основы психолінгвістики и теории коммуникации: навч. посіб. М.: Гнозис, 2001. 270 с.
7. Крылов А. А., Маничев С. А. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии: збірник психологічних методик дослідження особистості. СПб: Изд-во «Питер», 2002. 560 с.
8. Лавриненко О. Л. Феномен мовної особистості в сучасному світі: монографія. Луцьк: «Вежа Друк», 2019. 191 с.
9. Леонтьев А. А. Основы психолінгвістики: навч. посіб. М.: Смысл, 2007. 312 с.
10. Леонтьев А. Н. Возникновение и первоначальное развитие языка: монографія. М.: Изд-во АН СССР, 1973. 176 с.
11. Лурия А. Р. Язык и сознание: монографія. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979. 173 с.
12. Слобин Д. Дж. Психолінгвістика. Хомский и психология: збірник наукових праць. М.: «Ком Книга», 2006. 352 с.
13. Хааструб В. Сприйняття іноземних мов: монографія. Київ: «Наука», 2004. 312 с.

REFERENCES

1. Balashov L.E. (2001) *Prakticheskaja filosofija* [Practical Philosophy] Study book. Moscow «M3-Press» [in Russian].
2. Vartanjan I.A. (1998) *Nejroфизиологические основы речевој деятельности* [Neurophysiologic foundations of speech activity] Scientific journal. Vol. 2. pp. 608–667 [in Russian].
3. Vygotsky L.S. (1982) *Sobranije sochinenij* [Collection of scientific works]. Vol. 2 Problems of psychic's development. Moscow: Pedagogic [in Russian].
4. Gynkin N.I. (2007) *O perehodah vo vnutrinnej rechi* [About the transition in the inner mental speech] Scientific Journal Questions of Psychology. Vol. 3. pp. 35–47 [in Russian].
5. Zalevskaia A. A. (2000) *Vvedenije v psicholingvistiku* [Introduction into psycholinguistics] Study Book. Moscow: «Rus. Humanit. University» [in Russian].
6. Krasnyh V.V. (2001) *Osnovy psicholingvistiki i teoriji kommunikatsiji* [Foundations of Psycholinguistics and Theory of Communication] Scientific work. Moscow: «Gnosis» [in Russian].
7. Krylov A.A., Manichev S.A. (2002) *Praktikum po obshchej, experimentalnoj i prikladnoj psihologii* [Collection of practical testing-methodic of General, Experimental and Applied psychology]. Saint Petersburg: "Piter" [in Russian].
8. Lavrinenko O.L. (2019) *Fenomen movnoji osobystosti v sychasnomu sviti* [Lingual personality phenomenon in the modern world] Scientific Monograph. Lutsk: "Vega Druk" [in Ukrainian].

9. Leontjev A.A. (2007) *Osnovy psycholingvistiki* [Fundamentals of Psycholinguistics] Study Book. Moscow: "Smysl" [in Russian].
10. Leontjev A.N. (1973) *Vozniknovenije i pervonachalnoje razvitije jazyka* [Appearance and primary development of language] Scientific Monograph. Moscow: AN USSR [in Russian].
11. Lurija A.R. (1979) *Jazyk i soznanije* [Language and conciseness]. Moscow: Moscow University Publishing [in Russian].
12. Slobin D. G. (2006) *Psycholingvistika Homsky i psihologija* [Psycholinguistics. Homsky and Psychology]. Moscow: "KomKnyga" [in Russian].
13. Haastub V. (2004) *Spryjnattja inozemnyh mov* [Perception of foreign languages: Monograph]. Kyiv: "Nauka" [in Ukrainian].