

УДК 378.881

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-3-20>

Наталя ОГОРОДНИК,
orcid.org/0000-0003-1831-2275

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри англійської мови в судновій енергетиці
Херсонської державної морської академії
(Херсон, Україна) marinemarine321@gmail.com*

МОВНА ОСОБИСТІТЬ МАЙБУТНЬОГО МОРЯКА ЯК СТРАТЕГІЧНА МЕТА НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті розглянуто феномен мовної особистості з погляду його практичної значущості для процесу формування вторинної мовної особистості майбутнього моряка. Проаналізовано поняття мовної особистості майбутнього моряка як вторинної мовної особистості в умовах міжкультурного багатомовного професійного середовища. Обґрунтовано необхідність звернення до людського фактору під час навчання майбутніх моряків англійської мови як такого, що є визначальним для розуміння закономірностей цього процесу та формулювання на цій основі цілей і змісту англомовної освіти. Описано тривірневу модель мовної особистості, за Ю. Карауловим, у кореляції з трьома еґо-станами, або трьома типами прояву мовленнєвої поведінки людини, за теорією Е. Берна, що відбивають як динаміку просування у вивченні мови, так і відмінності у рівні володіння нею.

Проведено паралелі у структурах первинної та вторинної мовної особистості на рівні їхніх складових частин – лексикону, тезаурусу і прагматикону. Розкрито функціональне призначення кожного рівня, притаманні йому мовні стереотипи та ймовірні джерела наповнення. Представлено певні ідеї щодо можливостей застосування здобутків лінгводидактики у процесі викладання мови. Зокрема, наведено способи збагачення словникового запасу, що паралельно виконують завдання із нароцшування як лексикону, так і інтелектуального потенціалу студента. Висунуто й аргументовано думку про доцільність залучення студентів до створення власного професійного тезаурусу. Зазначено про важливість збільшення кількості прецедентних феноменів морського дискурсу в практиці професійного та повсякденного англомовного спілкування майбутніх моряків як членів багатонаціональних, а отже, багатомовних і багатокультурних екіпажів, задля розвитку та вдосконалення їхньої лінгвокультурної компетентності.

Ключові слова: *майбутні моряки, навчання англійської мови, мовна особистість, вторинна мовна особистість.*

Natalia OHORODNYK,
orcid.org/0000-0003-1831-2275
Candidate of Pedagogical Sciences,

*Associate Professor at the Department of English Language for Marine Engineers
Kherson State Maritime Academy
(Kherson, Ukraine) marinemarine321@gmail.com*

FUTURE SEAFARER'S LANGUAGE PERSONALITY AS A STRATEGIC OBJECTIVE OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING

The article presents the phenomenon of a linguistic personality in respect to its practical significance for the development of future seafarer's secondary language personality. The concept of future seafarer's language personality is analyzed from the perspective a secondary language personality under conditions of a multicultural and multilingual professional environment. The need of resorting to the human factor in teaching Maritime English is substantiated as a key one for understanding the process regularities and, thereupon, appropriate objective setting as well as content formation for the English-language education. A three-level model of language personality, by Yu. Karaulov, is described in correlation with three ego-states, or three types of human speech behavior, according to E. Bern's theory, which reflect both the progress in language acquisition and differences in language proficiency.

Parallels are drawn in the structures of primary and secondary language personality at the level of their components – lexicon, thesaurus and pragmaticon. The functional purpose of each level, their linguistic stereotypes and probable sources of content are revealed. Some ideas on the possibilities of applying the achievements of language didactics in the process of language teaching are presented. In particular, the methods of vocabulary enrichment are given, which also perform the tasks on students' intellectual potential grow. The idea about the advantages of students involvement to the creation of their own professional thesaurus was put forward and argued. The importance of increasing the number of precedent phenomena from maritime discourse in future seafarers' English-language professional and everyday communication is

mentioned. It is considered to be a contributing factor for the development of linguistic and cultural competence of those who work in multinational and, therefore, multilingual and multicultural crews.

Key words: future seafarers, English language teaching, language personality, secondary language personality.

Постановка проблеми. Учені визначають XXI століття як час розквіту людиноцентричної, чи то антропоцентричної освітньої концепції. На відміну від колишньої освітньої ідеології, за якої було абсолютизовано роль знань через цілком об'єктивні обставини – головним джерелом необхідної інформації був викладач, а учень, відповідно, виступав у ролі слухача та накопичувача знань, – сучасна філософія освіти підтримує нову парадигму відносин між учасниками навчального процесу. Нині в умовах практично необмеженого доступу до необхідної інформації якість освіти визначається не лише обсягом знань, але й певними особистісними характеристиками, що забезпечують випускнику успішність і безперервність його інформативної взаємодії з навколишнім соціальним середовищем, а також роблять його мобільним, незалежним у своїх рішеннях, відповідальним за власні дії. Надзвичайно затребуваними названі характеристики визнаються і для майбутніх фахівців флоту, що зафіксовано у стандартах підготовки і дипломування моряків світового торговельного флоту, визначених Кодексом ПДНВ як одним із головних документів міжнародного значення, покликаним узгодити та унормувати процес здобуття освіти у морських навчальних закладах світу (STCW Code, 2005).

Реалізована по всіх напрямках нова антропоцентрична, або особистісно-орієнтована освітня політика забезпечує перехід від навчання як процесу передачі добре відомих ЗУН – знань, умінь і навичок – до процесу вільного та всебічного розкриття особистості. Звісно, що за такої мети докорінно змінюється зміст освіти. Тепер вона має сприяти засвоєнню соціального досвіду. Для майбутніх моряків – це досвід спільної життєдіяльності на судні. Він так само охоплює знання, уміння й навички, а разом і набір соціальних ролей, систему уявлень і поглядів, переконань і цінностей, традицій, звичаїв і норм поведінки, які слугують опорою для подальшого практичного життя, адже пов'язані з реальними потребами і можливостями та забезпечують успішну професійну самореалізацію.

Разом з іншими галузями науки антропоцентричного спрямування набула й лінгвістика. Як зазначають дослідники, з 90-х рр. XX ст. інтерес мовознавців перемістився з дослідження правил гри, що асоціативно пов'язано зі структурно-семантичним підходом, на самих гравців, тобто

носіїв мови, позначених в науці як *мовні особистості*. Таке спрямування позначає когнітивно-дискурсивний підхід і є способом розкриття ментального світу людини через мову, адже в основі концепції мовної особистості – ідея характеристики людини за створеними нею текстами. Таким чином, мовлення фахівця як за формою, так і за змістом є індикатором рівня його освіченості та компетентності, а отже, успішності у професії. Для моряків – членів міжнародних екіпажів – це запорука гарних відносин, повного взаєморозуміння та плідного співробітництва і, що не менш важливо, одна з умов успішного просування по службі.

Аналіз досліджень. Нині феномен *мовної особистості* став одним із центральних і основоположних у лінгвістиці. За сучасної моделі мовної освіти мова визнається віддзеркаленням індивідуальності, індикатором освіченості людини, показником особливостей її інтелекту та поведінки тощо. Хоча заради справедливості слід зазначити, що вислів давньогрецького філософа Сократа «Заговори, щоб я тебе побачив» ніколи не втратить своєї актуальності для тих, хто зважає на вміння ясно і чітко висловлюватися, грамотно та дохідливо роз'яснювати, переконливо і аргументовано доводити власну думку. Тим більше що зі свого боку така особистість для мови також обертається її живлющим і життєдайним джерелом словотворчості. Отже, будучи взаємозалежними, мова й особистість максимально розкривають свої якості лише у співіснуванні і тому свого часу були гармонійно поєднані у терміні «*мовна особистість*» (надалі МО).

Так, у початковому трактуванні Г. Богіна мовною особистістю визнається «той, хто привласнює мову» саме як мовлення, демонструючи свою спроможність учинити мовленнєві вчинки, тобто робити мінімальні висловлювання, а також продукувати і сприймати мовленнєві витвори (тексти), оскільки, дійсно, «людина володіє родовою здатністю бути мовною особистістю, проте не кожний індивід ще може стати нею» (Богін, 1980: 1-3, 7).

На користь цього твердження є й інші трактування, як-от: МО – це не лише сукупність здібностей, але й результат їх реалізації під час створення або сприйняття мовленнєвих витворів (текстів) різного ступеня складності, цільового спрямування, глибини й точності відображення дійсності (Караулов 245); МО – це від народження «носії

мовної здатності певної якості», що «надалі розвивається відповідно до закладеного в неї потенціалу» (Лингвоперсоналогія, 2006:10).

Численні спроби вчених роз'яснити феномен, позначуваний словами *мовна особистість* (надалі МО), виявили його багатовимірну та багаторівневу природу. Дослідженням феномену МО займалися Ф. Бацевич, Г. Богін, А. Богуш, Й. Вейсгербер, В. Виноградов, С. Воркачев, Л. Засєкіна, В. Карасик, Ю. Караулов, В. Красних, О. Леонтьєв, В. Нерознак, К. Сєдов, К. Хитрик, В. Шаховський та ін.

Мета статті: дослідити феномен мовної особистості з погляду його практичної значущості для процесу формування вторинної мовної особистості майбутнього моряка.

Виклад основного матеріалу. Представниками сучасної лінгводидактики концепт *мовна особистість* розглядається як підґрунтя для розуміння закономірностей оволодіння іноземною мовою та формування на цій основі цілей і змісту іншомовної освіти. З огляду на залежність успішності оволодіння іноземною мовою від рівня розвитку первинної МО, логічним вважається навчання на основі так званої «двохпальної єдності» первинного (автентичного) і вторинного (формованого) планів МО (Халеева, 1989:22). На сьогодні доведено, що поєднання МО як «глибоко національного феномену» зі своєю системою цінностей та інофону як носія не тільки іншої мови, але й, відповідно, іншої концептуальної системи – картини світу, сприяє діалектичному розвитку обох проявів МО (Халеева, 1989:15-16).

З одного боку, під впливом засвоюваної іноземної мови відбувається перестроювання МО, розширення її свідомості за рахунок перегляду існуючих звичних схем і набуття іншомовних відмінних схем та зв'язків. Окрім відмінностей у мовній картині світу пізнається також і нова соціальна дійсність, тобто реалії та правила іншої культури. Відтак змінюються поведінкові реакції особистості та переглядається її концептуальна картина світу, тобто система цінностей загалом.

З іншого боку, як вже зазначалося, рівень розвитку МО детермінує готовність до формування вторинної мовної особистості, завдяки розумінню будови мови взагалі, а також за рахунок рефлексії рідною мовою, гнучкості мислення та його здатності адаптуватися до нової лінгвістичної парадигми (Халеева, 1989, 2000, Хитрик, 2001). Вартою уваги є також теза про принципово єдині побудову та функціонування мовної і вторинної мовної особистості (Хитрик, 2001).

Необхідність звернення до людського фактору в процесі вивчення мови було обґрунтовано Ю. Карауловим, який розглядав мовну особистість як таку концептуальну позицію, «котра дозволяє інтегрувати розрізнені й відносно самостійні властивості мови» (Караулов, 1989:22). Згідно з концепцією автора, мовною особистістю є особистість, генетично схильна до створення та маніпулювання знаковими системами, через що вона постає як «багатокомпонентний набір мовних здібностей, умінь, готовностей» до здійснення різного ступеня складності видів мовленнєвої діяльності, як-от: говоріння, аудіювання, читання і письма (Караулов, 1989:29).

Саме Ю. Карауловим представлено тривірневу модель МО, зіставну з трьома рівнями структури особистості за теорією его-станів Е. Берна (1992). Визначені методом транзактного аналізу (заснованому на понятті *транзакція* у значенні *мовленнєва взаємодія*) три стани інтеріоризації, тобто засвоєння соціального досвіду з відповідними варіантами прояву рольових позицій у міжособистісних стосунках охарактеризовано вченим як Дитина, Дорослий і Батько. У кореляції з ними три рівні мовної особистості Ю. Караулова – *вербально-семантичний* (лексикон), *лінгво-когнітивний* (тезаурус) і *мотиваційно-прагматичний* (прагматикон) – належно відбивають відмінності у рівні володіння мовою:

– на *вербально-семантичному* (асоціативно-семантичному) рівні, зіставному з его-станом Дитина, – це ступінь структурно-мовної складності мовлення;

– на *лінгво-когнітивному* (тезаурусному) рівні, позначуваному як Дорослий стан, – це глибина і точність відображення дійсності;

– на *мотиваційно-прагматичному* (мотиваційному) рівні, прирівняному до стану Батько, – належне цільове спрямування мовлення (5, с. 3).

Варто зауважити, що ці рівні не стільки розкривають динаміку просування у вивченні мови, скільки характеризують ступінь володіння нею. Попри певну логіку засвоєння мовних одиниць зазначених рівнів МО (від правильної вимови слова, його певних морфологічних ознак, зв'язків з іншими словами до влучного вживання згідно контексту спілкування), цей процес зазвичай відбувається в межах одного заняття:

– етап ознайомлення включає семантизацію лексичних одиниць та демонстрацію особливостей їх використання;

– етап автоматизації дій з ними передбачає формування мовленнєвих навичок у ситуативному вживанні (говоріння і письмо) та контекстному

розумінні (читання й аудіювання) засвоєних мовних одиниць (Гальскова, Гез, 2006:296-297; Сучасні технології, 2015:223-224). Таким чином, одиниці вищих рівнів являють собою поєднання одиниць нижчих рівнів.

Отже, оперування співрозмовником тими чи іншими мовними одиницями може вказувати як на його рівень володіння мовою, так і на його статус під час спілкування. Наприклад, насиченість типовими структурами (патернами), безеквівалентною та стилістично-забарвленою лексикою, як-от жаргонізмами чи сленгом засвідчують I рівень МО (Дитина). Індивідуальні особливості картини світу МО II рівня (Дорослий) розкриваються через уживані нею різноманітні генералізовані висловлювання з національно або професійно специфічними формою та змістом, властивими чи то певному етносу, чи то певній професійній спільноті. І, врешті, широке використання прецедентних текстів (цитат, імен або висловів певних персонажів тощо) під час спілкування викривають цілі, мотиви та настанови МО III рівня (Батько), приміром, передати досвід або висловити зауваження через комунікативну роль турботливого чи суворого керівника, наставника тощо (Киреева, 1999).

Очевидно, що за умов нескладних, доступних роз'яснень щодо ознак рівнів МО у контексті варіантів позиціонування себе у процесі міжособистісної комунікації, створюються передумови для самооцінки студентами власних досягнень в оволодінні мовою відповідно до уживаних ними мовних стереотипів, а також уможливорюється цілеспрямований розподіл комунікативних ролей під час вправлення в продуктивних видах мовленнєвої діяльності (говорінні та письмі).

Вище вже йшлося про те, що безпосереднім наслідком розвитку концепції МО стало виникнення поняття *вторинна мовна особистість* (надалі ВтМО). І якщо результатом будь-якої мовної освіти має бути сформована МО, то формування ВтМО є стратегічною метою та показником ефективності навчання іноземної мови (Халеева, 1989:73). Обидва поняття є дуже близькими за своїм змістом, оскільки їх основу становить особистість з мовною свідомістю, здатна до мовленнєвих дій і через це характеризується «не стільки тим, що вона знає про мову, скільки тим, що вона вміє з мовою робити» (Богин, 1980:6).

Термін *вторинна мовна особистість* започатковано І. Халєєвою (2000). Означення *вторинна* вказує на подвоєння мовної свідомості людини через відкриття нею нового образу світу. Так, з погляду науки «формування вторинної мовної

особистості найтісніше пов'язано з прищепленням учневі особливості перцептивної здатності осягати іншу ментальність, інші стратегію і тактику життя, а отже, інший спосіб осмислення інформації стосовно будь-яких сторін цього життя» (Богин, 1980:33). Інакше кажучи, процес засвоєння іноземної мови обов'язково супроводжується формуванням нової мовної картини світу, що накладається на вже наявну – рідну мовну картину світу – і є неможливою без неї. Таким чином, означенням *вторинний* підкреслюється ієрархія особистостей у межах однієї людини (Потемкіна, 2013:223).

Розглядаючи ВтМО як завдання та результат навчання іноземної мови, проведемо паралелі у структурах первинної та вторинної мовної особистості, а саме на рівні лексику, тезаурусу і прагматикону. Кожен із рівнів має своє функціональне призначення і у вказаній послідовності, згідно думки автора, відповідає на питання: «... як сказано, що сказано і навіщо, з якою метою» (Караулов, 1987:6). Кожен з рівнів також містить певні якісні ознаки мовної особистості, тобто свій набір одиниць, відносин та стереотипів. Під *стереотипами* у лінгвістичному контексті зазвичай розуміють збірне поняття, що охоплює *часто вживані мовні засоби*, зокрема певні влучні чи популярні слова, банальні фрази, сталі вирази, плеоназми (скупчення ідентичних за змістом понять) тощо.

Так, лексикон МО як рівень звичайної мовної семантики, тобто смислових зв'язків слів, співвідноситься з поняттям словникового запасу і тому вже на цьому рівні можна говорити про певні кількісні та якісні характеристики МО, як, наприклад, достатній або недостатній в кількісному відношенні словниковий запас; багатий чи бідний за складом, як-от обмежений повсякденними потребами, з переважанням самостійних частин мови, що часом використовуються не зовсім адекватно через недостатнє диференціювання слів за значенням тощо.

Мовними стереотипами цього рівня є слова, стандартні словосполучення і типові синтаксичні конструкції. Асоціативно-вербальний рівень, або словник передбачає наявність асоціативних полів лексичних одиниць. Вони формуються з реакцій на слова-стимули за принципом лексичної сполучуваності.

Серед джерел наповнення I рівня МО дослідники визначають такі мовні явища, як: атракція, чи притягнення синонімів і створення широких синонімічних рядів навколо понять особливого значення в житті конкретної спільноти; семан-

тична дифузія, або певна невизначеність змісту мовних одиниць (морфем, лексем, словосполучень тощо) через розмивання меж між їхніми значеннями; запозичення іншомовних слів, а також вживання безеквівалентної, чи то неперекладної лексики, що не має рівнозначних відповідників у рідній мові, а також фонові, або національно забарвленої лексики та стилістично-забарвленої лексики, що співвідноситься з певним функціональним стилем; лексична компресія задля економії мовних засобів, як-от: аббревіація (утворення складноскорочених слів), скорочення слів, складання основ, видалення частини складових, складання початкових частин і звуків, букв, цифр і таке інше (Киреева, 1999:8).

Знання способів збагачення словникового запасу та свідоме використання їх як викладачем, так і самим студентом, звісно, матимуть позитивний вплив на розвиток і вдосконалення його МО, водночас стимулюючи задіяні розумові процеси (аналіз, синтез, порівняння, аргументування тощо) та сприяючи нарощуванню його інтелектуального потенціалу. Тож, якщо ідею про важливість та перспективність цілеспрямованого розвитку власної МО, а на заняттях з англійської мови ВтМО, спрощено донести та поширити в студентській аудиторії, можна, принаймні, сподіватися на зацікавленість й експериментування зі способами самовдосконалення.

Когнітивний рівень представляє систему цінностей і смислів МО. Тож, когнітивна характеристика пов'язана з інтелектуальною сферою та розумовими процесами особистості. Одиниці цього рівня являють собою більш абстрактні поняття порівняно з першим рівнем МО. Елементарну одиницю знань, або одиницю смислу когнітивного рівня Ю. Караулов визначив як *когнема* (Караулов, Филиппович, 2009). Вербалізовані когнеми, або вербалізовані одиниці когнітивного рівня, у філології називають *концептами*. Будучи змістовою, чи то понятійною стороною мовних одиниць, концепти (поняття) сукупно формують тезаурус МО, її індивідуальну картину світу з особистісною ієрархією цінностей.

Серед джерел наповнення стереотипів II рівня виділяють також жарти, присмішки, анекдоти, а також цілі блоки фразеологічних одиниць (*salty dog, old sea dog, old salt, sea dog, salted seaman*). Отже, лінгво-когнітивний рівень представляють професійно або національно-детерміновані поняття, образи та ідеї, що відбивають індивідуальне світобачення, або тезаурус МО, і також є притаманними іншим носіям даної мови. Одиниці тезауруса, так само як і одиниці лексики,

об'єднуючись утворюють свою мережу – семантичні поля. Як форма структурування одиниць тезаурусного рівня, семантичне поле являє собою сукупність слів різних частин мови, об'єднаних спільністю вираження змісту базисного поняття (Рубцов, 2008:231).

Організовані у певній ієрархії вони складають семантичний словник МО, представлений такими мовними стереотипами, як приказки, прислів'я, фразеологізми, а ще усілякими генералізованими висловлюваннями – висловами з семантикою узагальнення: афоризмами, сентенціями (висловами повчального характеру), лозунгами, сталими словесними формулами та різного роду узагальнюючими судженнями щодо здорового глузду у звичайних повсякденних ситуаціях.

З огляду на схвальне ставлення Ю. Караулова (7, с. 134) до включення у процес навчання іноземної мови мовних стереотипів, пов'язаних із збереженням знань, як-от топонімів, онімів, безеквівалентної лексики та ін., що позначають певні індивідуальні об'єкти, а також генералізованих висловів як засобів узагальнення та підсумовування власних роздумів стосовно певних ситуацій, вважаємо за доцільне їх активне залучення і в навчання англійської мови майбутніх моряків задля кращого розуміння специфіки різних лінгвокультур та успіхів у міжкультурній комунікації.

Отже, тезаурус – це опанована особистістю частина навколишнього світу. Засвоюючи технічний тезаурус, студент отримує певні уявлення про матеріальний світ, зокрема в тій його частині, що стосується машинного відділення судна. Безперечно, освіта як процес засвоєння систематизованих знань, – це спосіб розширення тезауруса МО; професійна освіта – професійного тезауруса.

Оскільки тезаурус майбутнього моряка передусім репрезентує термінологію з морської галузі знань, досить слушною вбачається ідея залучення студентів до розроблення персональних предметних словників-тезаурусів, яка поширюється у сучасній науково-педагогічній літературі (Величко, 2014; Сисоєва, Соколова 2010). На думку дослідників, створення та наповнення власного тезауруса уможливорює активну роботу зі знаннями, передбачаючи певну послідовність дій: відбір термінів, їх упорядкування шляхом ієрархізації, роз'яснення чи витлумачення значення (дефініції), візуалізація тезауруса за допомогою сучасних засобів, розробка його комп'ютерного варіанту.

З позиції викладача, за рахунок укладання технічного (судноводійського чи судномеханічного) тезауруса майбутнього моряка вирішується низка навчальних завдань, зокрема:

– визначається обсяг професійної інформації, що має бути засвоєний;

– певною мірою стандартизується зміст навчання з предмету;

– встановлюються міжпредметні зв'язки між поняттями;

– завдяки семантизації засвоєваних понять розкривається сутність слова та створюються лексико-семантичні або тематичні групи слів. У такий спосіб досягається структурування та систематизація засвоєваної лексики, полегшується її подальше використання;

– через розгалужену семантику більшості слів та утворення на цій основі чималої кількості стійких словосполучень (фразеологізмів), звичних для майбутньої виробничої сфери та професійної діяльності студентів, значно промовистішим і виразнішим стає їхнє мовлення;

– краще простежуються такі явища, як полісемія, омонімія, синонімія та ін., що є сприятливим для засвоєння функціонального потенціалу та комунікативної своєрідності професійної лексики;

– чітко окреслюються об'єкти контролю, що його суттєво полегшує;

– у процесі обміну здобутими знаннями долаються тезаурусні бар'єри, оскільки кожна людина має своє коло знань і, відповідно, свій тезаурус.

З позиції студента цінність тезауруса полягає у можливості використання його як:

– переліку понять, обов'язкових для засвоєння;

– інформаційної бази і засобу пошуку інформації;

– засобу упорядкування інформації та встановлення зв'язків між поняттями;

– термінологічного довідника;

– тлумачного словника;

– форми організації і презентації знань;

– засобу семантизації, тобто визначення значень професійної лексики, вжитої у різному контексті;

– основи для самоосвіти (Величко, 2014:41).

Наступний рівень МО – прагматикон. Прагматична характеристика МО зумовлюється цілями і завданнями комунікації, тобто інтенціями мовця, як-от: якими комунікативними намірами та настановами він керується, якими є його мотиви, інтереси тощо. До одиниць цього рівня належать оцінні та експресивні судження, що формують мережу комунікативних потреб. Вони можуть бути виражені, як експліцитно, хоча в досить розмитих мовних одиницях – через вигук, певні модальні частки, так й імпліцитно – через підтекст, інто-

націю, стилізацію. Одиниці цього рівня характеризуються також як надтекстові, тобто такі, розуміння яких має виходити за рамки певного тексту. Серед них такі, як:

– пресупозиція – «імпліцитний компонент смислу повідомлення», тобто зрозумілий, очевидний, первинно присутній у висловлюванні;

– фонові знання – обопільні знання реалій, наявні в учасників спілкування, що уможливають припущення про поінформованість співрозмовника або про доречність того чи іншого висловлювання;

– ключові слова – найбільш інформативні слова, що описують тематику чи прогнозують зміст;

– прецедентні тексти – тексти, що містять загальновідому для певної спільноти інформацію (цитати, відомі фрази, приспиви, рекламні тексти, анекдоти, байки та ін.), значущі для МО у пізнавальному та емоційному плані, поширені серед її оточення і часто затребувані у її дискурсі. До того ж слугують основою для виникнення інших прецедентних феноменів, як-от прецедентні імена, прецедентні висловлювання, прецедентні ситуації (Бацевич, 2011:102-103).

Зрозуміло, що мовленнєвий портрет студента є динамічним. Він змінюється протягом усього періоду навчання – виправляється, поповнюється, набуває своєї специфіки або ж, навпаки, втрачає певні риси. Функціонування у мовленні прецедентних текстів у цей період є красномовним показником засвоєння загальнокультурних і професійних цінностей і стереотипів. Вагомим здобутком студента стає досягнення ним досить складної структури прецедентного тексту, що містить, по-перше, загальне значення вислову; по-друге, його первісне значення, зумовлене контекстом тексту-джерела, і, по-третє, набуті ним смисли внаслідок використання в мовленнєвій діяльності.

Як відомо, зрозуміти прецедентний текст і адекватно відреагувати на нього можна лише у разі володіння його значенням і первісним смислом. В іншому разі набуті смисли не можуть бути сприйняті та оцінені належним чином. У результаті прецедентний текст не здійснить свого комунікативного призначення. На жаль, у навчально-професійному дискурсі студентів функціонує досить небагато прецедентних текстів. Частково це зумовлено багатонаціональністю екіпажу судна, де досить складно сподіватися на загальновідомість певних прецедентних явищ та їх впізнаваність серед значної частини членів міжнародного екіпажу. Та, з іншого боку, варто відзначити вкрай

недостатню вивченість проблеми прецедентних феноменів у морському дискурсі, що, безумовно, відбивається як на самому навчальному матеріалі, так і на навчальних стратегіях, застосовуваних під час занять. Проте використання прецедентних текстів є показником лінгвокультурної компетентності мовця. Їх некоректне або невдале застосування, так само як і неправильна інтерпретація, можуть суттєво позначатися на якості міжособистісного спілкування на судні, заважаючи адекватному сприйняттю мовлення співрозмовника й у такий спосіб впливаючи на результативність комунікації.

Висновки. На підставі проведеного дослідження зробимо висновок про позитивні наслідки звернення до феномену МО, точніше ВтМО під час навчання англійської мови майбутніх моряків. Вироблена науковцями структура МО забезпечує розуміння логіки процесу її формування, сприяє відповідним цілепокладанням та змістовному наповненню навчального процесу.

Кореляція структури МО з внутрішніми (его-) станами людини, що зовні виражаються у пев-

них комунікативних ролях, розширює арсенал комунікативних тактик і стратегій у формуванні англійської професійно орієнтованої комунікативної компетентності майбутніх фахівців флоту, варіюючи їх відповідно до рівня володіння мовою, соціально-професійного статусу, віку тощо.

Керування процесом формування власного лексикону на основі широкого спектру джерел його наповнення уможливорює прискорення переходу на II рівень розвитку МО. Залучення до укладання персонального професійного тезауруса наближає до вирішення проблеми управління знаннями: створення, збереження, засвоєння, застосування. Прагнення забарвити та урізноманітнити власне мовлення за рахунок використання прецедентних феноменів із професійного дискурсу якнайкраще наближає до повноцінної реалізації формованої МО. З огляду на взаємозалежність рівнів МО, процес її розвитку та вдосконалення найбільшої результативності досягатиме за умови його комплексного та системного характеру.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бацевич Ф.С. Вступ до лінгвістичної прагматики. Київ : Академія, 2011. 304 с.
2. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений. Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы. Л : Лениздат, 1992. 400 с.
3. Богин Г.И. Современная лингводидактика. Калинин : КГУ, 1980. 61 с.
4. Величко Л. Тезаурус як засіб семантизації наукових понять. *Біологія і хімія в рідній школі*. № 2. 2014. С. 40-43.
5. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. 6-е изд., стер. Москва : Издательский центр «Академия», 2006. 336 с.
6. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: *Коллективна монографія*. С.Ю. Ніколаєва, Г. Е. Борецька, Н. В. Майер, О. М. Устименко, В. В. Черниш та інші; [за ред. С.Ю. Ніколаєвої; техн. ред. І.Ф. Соболевої]. Київ : Ленвіт, 2015. 444 с.
7. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. Москва : Наука, 1987. 264 с.
8. Караулов Ю.Н., Филиппович Ю.Н. Лингвокультурное сознание русской языковой личности. Моделирование состояния и функционирования. Москва : Азбуковник, 2009. 336 с.
9. Киреева Е.С. К вопросу об источниках наполнения трех уровней структуры языковой (американской) личности. Язык, сознание, коммуникация: *Сб. статей* / Ред. В. В. Красных, А. И. Изотов. Москва : Диалог-МГУ, 1999. Вып. 7. 136 с.
10. Лингвоперсоналогия: типы языковых личностей и личностно-ориентированное обучение: *Монография* / Под ред. Н.Д. Голева, Н. . Сайковой, Э. П. Хомич. Барнаул; Кемерово : БГПУ, 2006. 435 с.
11. Потемкина Е.В. К вопросу о методах формирования вторичной языковой личности. *Вестник Ленинградского гос. ун-та им. А.С. Пушкина*. № 2. Том 1. Филология. Спб., 2013. С. 215–224.
12. Психолінгвістика і міжкультурне взаєморозуміння. *Тез. докл. X Всесоюз. симп. по психолінгвістическій і теорії комунікації, Москва, 3-6 июня 1991 г.* / [Редкол.: Ю. С. Сорокин (отв. ред.) и др.]. Москва : Наука, 1991. 349 с.
13. Рубцов И.Н. Семантические поля как способ реализации языковых картин мира. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена*. 2008. Вып. 60. С. 231–236.
14. Сисоєва С.О., Соколова І.В. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження : наук. вид. *НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих, МОН України, Маріупол. держ. гуманіт. ун-т.*, К. : ВД «ЕКМО», 2010. 362 с.
15. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчика). Москва : Высш. школа, 1989. 238 с.
16. Халеева И.И. «Лингвауни» – вклад в культуру мира. *Сб. 3-ей международной конференции ЮНЕСКО*. Москва : МГЛУ, 2000. С. 65–69.
17. Хитрик К.Н. Теоретические основы обучения культуре иноязычного речевого общения в специальном языковом вузе (на материале иранской ветви индоевропейских языков): *автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.02*. Моск. гос. лингв. ун-т. Москва, 2001. 26 с.

18. Чудинов В. А. Проблема языкового субъекта. URL: <http://chudinov.ru/problema-yazykovogosubekta/>.
19. STCW. International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers, 1995 (amended in 2010). URL: <https://www.saturore.it/Diritto/STCW95.pdf>

REFERENCES

1. Batsyevych F.S. Vstup do lnhvistychnoi prahmatyky [Introduction to Linguistic Pragmatics] Kyiv : Akademiia, 2011. 304 s. [in Ukrainian].
2. Bern Je. Iгры, v kotorye igrajut ljudi. Psihologija chelovecheskih vzaimootnoshenij. Ljudi, kotorye igrajut v igrы. Psihologija chelovecheskoj sud'by [Games People Play. Psychology of human relationships. People who play games. The psychology of human destiny] L : Lenizdat, 1992. 400 s. [in Russian].
3. Bogin G. I. Sovremennaja lingvodidaktika [Modern Linguodidactics] Kalinin : KGU, 1980. 61 s. [in Russian].
4. Velychko L. Tezaurus iak zasib semantyzatsii naukovykh poniat' [Thesaurus as a means of semantization of scientific concepts]. Biolohiia i khimiia v ridnij shkoli. № 2. 2014. S. 40–43. [in Ukrainian].
5. Gal'skova N. D., Gez N. I. Teorija obuchenija inostrannym jazykam. Lingvodidaktika i metodika [Theory of Teaching Foreign Languages. Linguodidactics and Methodology]: ucheb. posobie dlja stud. lingv. un-tov i fak. in. jaz. vyssh. ped. ucheb. zavedenij. 6-e izd., ster. Moskva : Izdatel'skij centr «Akademija», 2006. 336 s. [in Russian].
6. Suchasni tekhnolohii navchannia inozemnykh mov i kul'tur u zahal'noosvitnikh i vyschykh navchal'nykh zakladakh [Modern technologies of teaching foreign languages and cultures in secondary and higher educational institutions] : Kolektyvna monohrafiia. S. Yu. Nikolaieva, H. E. Borets'ka, N. V. Majer, O. M. Ustymenko, V. V. Chernysh ta inshi; [za red. S.Yu. Nikolaievoi; tekhn. red. I.F. Sobolevov]. – Kyiv : Lenvit, 2015. 444 s. [in Ukrainian].
7. Karaulov Ju. N. Russkij jazyk i jazykovaja lichnost' [Russian language and language personality] Moskva : Nauka, 1987. 264 s. [in Russian].
8. Karaulov Ju.N., Filippovich Ju. N. Lingvokul'turnoe soznanie russkoj jazykovoj lichnosti. Modelirovanie sostojanija i funkcionirovanija [Lingvocultural consciousness of the Russian language personality. State and functioning modeling] Moskva : Azbukovnik, 2009. 336 s. [in Russian].
9. Kireeva E.S. K voprosu ob istochnikah napolnenija treh urovnej struktury jazykovoj ("amerikanskoj") lichnosti. Jazyk, soznanie, kommunikacija [To the study of content sources for the three levels of the language ("American") personality. Language, consciousness, communication] : Sb. statej / Red. V. V. Krasnyh, A. I. Izotov. Moskva : Dialog-MGU, 1999. Vyp. 7. 136 s. [in Russian].
10. Lingvopersonologija: tipy jazykovykh lichnostej i lichnostno-orientirovanoe obuchenie [Linguopersonology: types of language personalities and student-centered learning]: Monografija / Pod red. N. D. Goleva, N. V. Sajkovej, Je. P. Homich. Barnaul; Kemerovo : BGPU, 2006. 435 s. [in Russian].
11. Potemkina E.V. K voprosu o metodah formirovanija vtorichnoj jazykovoj lichnosti [To the study of the methods of forming a secondary language personality] Vestnik Leningradskogo gos. un-ta im. A.S. Pushkina. # 2. Tom 1. Filologija. Spb., 2013. S. 215-224. [in Russian].
12. Psiholingvistika i mezhkul'turnoe vzaimoponimanie. Tez. dokl. H Vsesojuz. simp. po psiholingvistike i teorii kommunikacii, Moskva, 3-6 ijunya 1991 g. / [Redkol.: Ju. S. Sorokin (otv. red.) i dr.]. - Moskva : Nauka, 1991. 349 s. [in Russian].
13. Rubcov I.N. Semanticheskie polja kak sposob realizacii jazykovykh kartin mira [Semantic fields as a way for implementing the linguistic pictures of the world] Izvestija Rossijskogo gosudarstve nnogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gercena. 2008. Vyp. 60. S. 231-236. [in Russian].
14. Sysioeva S.O., Sokolova I.V. Problemy nepererвної profesijnoi osvity: tezaurus naukovoho doslidzhennia [Problems of continuing professional education: thesaurus of scientific research]: nauk. vyd. NAPN Ukrainy, In-t ped. osvity i osvity doroslykh, MON Ukrainy, Mariupol. derzh. humanit. un-t., K. : VD «ЕКМО», 2010. 362 s. [in Ukrainian].
15. Haleeva I.I. Osnovy teorii obuchenija ponimaniju inozazychnoj rechi (podgotovka perevodchika) [Fundamentals of the training theory for foreign language speech understanding (preparation of a translator) Moskva : Vyssh. shkola, 1989. 238 s. [in Russian].
16. Haleeva I.I. «Lingvauni» – vklad v kul'turu mira. Sb. 3-ej mezhdunarodnoj konferencii JuNESKO ["Lingvouni" – a contribution to the culture of the world] Moskva : MGLU, 2000. S. 65 - 69. [in Russian].
17. Hitrik K.N. Teoreticheskie osnovy obuchenija kul'ture inozazychnogo rechevogo obshhenija v special'nom jazykovom vuze (na materiale iranskoj vetvi indoevropskikh jazykov) [Fundamentals of teaching foreign language communication culture in a language university (based on the Iranian branch of Indo-European languages)] : avtoreferat dis. ... doktora pedagogicheskikh nauk: 13.00.02. Mosk. gos. lingv. un-t. Moskva, 2001. 26 s. [in Russian].
18. Chudinov V.A. Problema jazykovogo sub'ekta [The problem of the language subject] URL: <http://chudinov.ru/problema-yazykovogosubekta/> [in Russian].
19. STCW. International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers, 1995 (amended in 2010). URL: <https://www.saturore.it/Diritto/STCW95.pdf>