

**Секция 5**  
**Тенденции развития филологической  
науки**

## Содержание

Рукобратская А.А. ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ МАРКЕРОВ ДИСКУРСА ДЛЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КОГЕЗИИ И КОГЕРЕНТНОСТИ ТЕКСТА.....	3
Федоринов А.В. РАЗВИТИЕ АКСИОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА КАК ПРИОРИТЕТНАЯ ЗАДАЧА СОВРЕМЕННОГО ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	6
Чеботникова Т.А. ФОРМИРОВАНИЕ «НОМО COMMUNICANS» КАК ОДНА ИЗ АКТУАЛЬНЫХ ЗАДАЧ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ.....	15
Чудина Е.В. НОМИНАТИВНЫЕ КОМПЛЕКСЫ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ ДЛЯ ОФОРМЛЕНИЯ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ ИНОСТРАННЫХ ИЗДАТЕЛЬСТВ КАК АКТЫ ВТОРИЧНОЙ НОМИНАЦИИ.....	19

# Рукобратская А.А. ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ МАРКЕРОВ ДИСКУРСА ДЛЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КОГЕЗИИ И КОГЕРЕНТНОСТИ ТЕКСТА

(Оренбургский государственный университет)

Многогранность понятия "текст" предлагает такое широкое поле деятельности для исследователей, что до сих пор остаются недостаточно изученными многие аспекты, связанные с текстом, в частности одна из важнейших текстообразующих категорий - когезия. Нет четкой классификации средств когезии разных функциональных стилей, много неизученного в сопоставлении когезий в английском и русском языках, различиях между ними, учет которых необходим при переводе, и так далее.

Итак, основными признаками текста являются: 1) информативность, 2) связность, 3) целостность, и 4) коммуникативная направленность. Прежде всего, необходимо разграничить понятия "**когезия**" (cohesion) и "**когерентность**" (coherence). Когерентность означает связность содержания текста любого объема, тогда как когезия предполагает не только смысловую спаянность внутри сверхфразовых единств или между ними, но, прежде всего языковые средства осуществления связи между двумя и более элементами в тексте. Сходной точки зрения придерживается и видный отечественный лингвист И.Р.Гальперин, согласно которому когезия - это особые виды внутритекстовых связей, обеспечивающие логическую последовательность и взаимозависимость отдельных сообщений, фактов, действий и пр. Она задается самой системой текста в ходе его развития и поэтому является неотъемлемым признаком, присущим любому типу текста. Изучению дискурса (текста) и связности его элементов посвящено множество исследований, однако в последнее время особое внимание уделяется проблеме выделения и функционирования маркеров дискурса. Маркеры дискурса (частицы, порядок слов, выделение темы и ремы, коннекторы и т.д.) представляются нам важными элементами связей внутри текста, так называемых межфразовых связей. Эти маркеры создают опоры пространства межфразовых связей внутри дискурса. Данное явление вызывает огромный интерес и освещается в различных публикациях, однако на сегодняшний день окончательного осмысления оно еще не получило. Однако нам кажется справедливым говорить о прямой зависимости между когезией как одной из наиболее важных категорий текста и дискурсивных маркерами. Различные ученые, в зависимости от подхода к изучению текста (лингвистический или психолингвистический), с различных позиций рассматривают термин "когезия", который был введен М.А.К.Хэллидеем: "Когезия – это набор значимых отношений, который является общим для всех текстов, который различает текст от "не-текста" и который служит средством обнаружения взаимозависимости содержания отдельных отрезков. Когезия не выявляет, что сообщает текст, она выявляет, как текст организован в семантическое целое". М.Холлидей и Р.Хасан выделяют **пять** средств когезии: референцию, субституцию, эллипсис, конъюнкцию (соединение) и лексическую когезию, хотя сами авторы указывают,

что между данными категориями нет незыблемых границ. Все категории когезии - это явления структурно-грамматической и лексической связи. Дискурсивные маркеры являются характерными признаками такого явления как конъюнкция. **Конъюнкция** (соединение) является весьма распространенной и объемной с точки зрения количества лексических единиц и разнообразия выражаемых ими логических отношений. В соединительные средства когезии входят не только слова (прежде всего союзы), но и словосочетания (on the contrary, in such an event и т.п.), а также целые предложения (I mean и т.п.). В художественной литературе чаще всего встречаются соединительно-противительные союзы and и but, реже встречается союз or. Среди семантически выразительных коннекторов можно выделить коннектор still: Still, ill humour was unusual in McEwan (A.Cronin). Связующим элементом между предложениями служит и отрицание, более или менее нейтральное в стилистическом отношении: Nor is there any up-to-date bibliography; Nor did the community exist at that time (Current Trends...). Эти коннекторы могут не только являться связующим звеном между предложениями, но и начинать собою абзац или сверхфразовое единство с новой микротемой в любом из видов дискурса, нам же представляется перспективным уделить особое внимание функционированию дискурсивных маркеров в политическом дискурсе, где очень важную роль играют такие категории как связность и связанность текста.

Среди языковых единиц, способных устанавливать семантические отношения между частями высказывания, то есть дискурсивных маркеров, есть не только союзы, поэтому для их названия необходимо было выбрать термин, объединяющий их в одну категорию, исходя из функции, которую данные единицы выполняют в высказывании. В исследованиях, посвященных описанию семантической структуры высказывания и средствам выражения отношений между высказываниями, используется множество терминов для обозначения показателя связи или того или иного типа отношения. Так, в трудах отечественных лингвистов для названия показателей связи встречается, например, термин «скрепы»: скрепами называются языковые единицы, выполняющие связующую функцию между частями сложного предложения или отдельными предложениями (работы М. И. Черемисиной и Т. А. Колосовой). Помимо термина «скрепы», существует и множество других: «логические слова» (исследования И. М. Богуславского), «дискурсивные слова» (*Путеводители по дискурсивным словам* под ред. А. Н. Баранова и др. (1993) и К. Киселевой и Д. Пайара (1998)), «служебные слова» и «строевые элементы лексики» (термин Л. В. Щербы), релятивы (термин М. В. Ляпон) и др. Однако, все эти термины, за исключением не получившего широкого распространения термина «скрепы», по своему объему не совпадают с выбранным нами термином «коннектор»: они либо охватывают более широкий круг явлений, либо пересекаются с ним. Так, например, термины «логические» и «дискурсивные» слова шире, чем термин «коннектор»: они включают, помимо собственно коннекторов, такие единицы, как *авось, даже, вовсе* и под., то есть языковые единицы, действующие внутри одного (*Как В. Г. Сравнительная типология французского и русского языков. М., 1989. С. 10.*) высказывания. А

термины «служебные» и «строевые» слова пересекается с термином «коннектор», поскольку наряду с единицами, являющимися коннекторами в нашей классификации (например, союзы), включает и единицы, не являющиеся коннекторами, например, артикли; с другой стороны, некоторые наречия и наречные выражения, безусловно, являющиеся коннекторами, не входят в число охватываемых данным понятием единиц, являясь в традиционной морфологической классификации не служебными, а знаменательными частями речи. Поскольку ни один из перечисленных терминов не подходит для определения языковых единиц – выразителей смыслового отношения между высказываниями или его частями, – которые и являются предметом настоящего исследования, то мы выбрали более 'специальный' термин «коннектор», который более четко и точно очерчивает круг рассматриваемых явлений. Этот термин используется, в основном, в зарубежной лингвистике и, в частности, в исследованиях Женевской семантической школы, многие из позиций и методов семантического описания которой нам близки. Трактовка термина «коннектор» зависит от выбранной перспективы исследования. В нашем исследовании принято следующее определение коннектора: *Коннектор* – языковая единица, функция которой состоит в выражении типа семантических отношений, существующих между двумя соединенными с ее помощью компонентами, имеющими предикативный характер, выраженными имплицитно или эксплицитно.

# **Федоринов А.В. РАЗВИТИЕ АКСИОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА КАК ПРИОРИТЕТНАЯ ЗАДАЧА СОВРЕМЕННОГО ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**(Оренбургский государственный университет)**

В сложных перипетиях политических и идеологических баталий конца XX века, в поисках выхода из кризиса и способов разрешения противоречий, возникших в ходе НТР, в условиях преобразований в экономике и смены технологий необходима переоценка и рождение новых ценностей, к которым студенты приобщаются в процессе образования и воспитания. Эти ценности должны быть освоены ими в системе целенаправленных педагогических воздействий, начнут определять их ценностные ориентации, их жизненную философию.

«Образование, благодаря тому, что оно общечеловечно по своей сути, способно противостоять разрушительным тенденциям, устранять условия, дегуманизирующие человека, общество, поддерживать созидательные тенденции. Образование, как сфера духовной жизни общества, располагает возможностями формирования субъекта культуры и морали, формирования у него системы ценностей как осознанных смыслов жизни, адекватных гуманистическим, нравственным ориентирам общественного развития» [Бездухов В.П., Бездухов А.В. Ценностный подход к формированию гуманистической направленности студента – будущего учителя. – Самара: Изд-во СамГПУ, 2000. – С. 7].

Интеграция России в мировое сообщество обуславливает необходимость нового взгляда на взаимосвязь образования и культуры. Аксиологические подходы и способы их осуществления через образовательные системы находятся в центре внимания развитых стран мира и относятся к числу приоритетных направлений начала XXI века.

Новая образовательная парадигма, призванная сменить «классическую парадигму, идущую еще от Яна Коменского» [Розов Н.С. Философия гуманитарного образования: М., 1993. – С. 46], предполагает ориентацию на удовлетворение потребностей личности в образовании и обеспечение условий развития её познавательных мотивов и общей культуры. Чем сложнее окружающий мир, чем богаче палитра вариантов самореализации, тем актуальнее проблема формирования аксиологической культуры личности.

На повестку дня встает воссоединение с мировой культурой, восстановление собственных культурных традиций. В этой связи неслучайным является обращение к идеям Ф. Фребеля.

«Сделать человека – значит включить его, по выражению великого немецкого педагога Ф. Фребеля, в прошлое, настоящее и будущее культуры, сделать человека культурным – культурным способом» [Цит. по: Розин В.М. Философия образования: предмет, концепция, основные темы и направления

изучения // *Философия образования для XXI века.* – М., 1992. – С. 39]

Исходя из особенностей современных форм мышления и деятельности, должен быть по-новому понят сам смысл образования. В центре его должно стать образование «человека культуры», человека, способного не только включаться в наличные формы деятельности и мышления, но переформулировать самые их основы, сопрягать различные культурные смыслы. Такой подход требует изменения как форм организации учебного процесса и методов преподавания, так и самого содержания образования» [Розов Н.С. *Философия гуманитарного образования.* – М., 1993. – С. 47-48].

«Если образование, - подчеркивает Ю.Н. Кулюткин, - понимать в качестве основного условия, содействующего развитию готовности личности к переменам и ее способности участвовать в них, то такое понимание образования требует переосмысления – его «парадигмы» [Проблемы гуманизации образования. Новое осмысление старых проблем. Тезаурус. / Под ред. Ю.Н. Кулюткина. – СПб.: ин-т образования взрослых РАО, 1997. – С. 11]. В качестве такой парадигмы в современных условиях выступает «гуманистическая парадигма», призванная оптимизировать взаимодействие ученика и социума, развивать у него отношения к изменяющемуся миру, к противоречиям, возникающим в системах «человек – природа», «человек – общество», «человек – человек».

И.Ю. Алексашина, развивая идеи Ю.Н. Кулюткина о роли интеллектуально-личностных качеств при решении глобальных проблем современности, ставит вопрос о смене аксиологических парадигм: вместо идеала «роста благосостояния» необходимо формировать идеал «духовности и самоограничения», который является средством становления новой системы ценностей, ориентированных на культуру человечества [Ци по: Бездухов В.П., Бездухов А.В. *Ценностный подход к формированию гуманистической направленности студента – будущего учителя.* – Самара: Изд-во СамГПУ, 2000. – С. 14].

В контексте общей теории ценностей различные аспекты феномена аксиологической культуры рассматривались в работах многих ученых:

Однако проблема аксиологической культуры не рассматривалась в качестве специального предмета исследования, в то время как практика испытывает нужду в исследованиях подобной проблематики.

Можно констатировать, что существует противоречие между растущей потребностью в выпускниках вузов с высоким уровнем развития аксиологической культуры личности и недостаточной разработанностью теоретических и практических аспектов процесса ее развития в ходе преподавания лингвокультурологии.

Проблемы общей теории ценностей стали объектом отечественной философии сравнительно недавно, начиная примерно с 60-х годов прошлого века.

Философы, говоря о «ценности», уточняют: «ценность – это не всякая значимость, а лишь та, которая играет положительную роль в развитии общества: она, в конечном счёте, связана с социальным прогрессом»

(Коршунов А.М.).

А.Г. Здравомыслов считает, что категория «ценность» связана с духовным содержанием жизни людей: «ценности» - это обособившиеся в ходе развития самой истории, благодаря разделению труда в сфере духовного производства, интересы. Но объектами этих обособившихся интересов, предметами стремлений человека в данном случае выступает некое духовное содержание, состоящее в особой концентрации чувств и мыслей, воплотившееся в образцах прекрасного, истинного, доброго, благородного. В сопоставлении с этими нормами, получившими общественное признание, человек, занятый в сфере духовного творчества или действующий на поприще гражданских интересов, стремится утвердить свою индивидуальность» [Здравомыслов А.Г. Потребности. Интересы. Ценности. – М.: Политиздат, 1986. – С. 166].

Позицию А.Г. Здравомыслова разделяет М.Г. Макаров, который рассматривает ценность как продукт культуры, в выработке и движении ценностей автор наблюдает некую преемственность, «передачу от поколения к поколению, сохранение и преумножение их». Определяя ценности в их ещё более узком смысле, М.Г. Макаров отмечает, что «ценности суть регуляторы духовной жизни, нравственного, художественного, социально – политического, религиозного сознания». Автор указывает, что в ценностях фиксируется социальный опыт, который, выступая в качестве внутренних ориентиров и импульсов личности, служит устойчивости общественной системы [Макаров М.Г. Категория «цель» в марксистской философии и критика телеологии. – Л.: Наука, 1977. – С. 31-32].

Н.С. Розов утверждает, что «ценностное сознание - максимально широкое, плюралистичное в сферах религиозных, идеологических, социальных, культурных, экономических, национальных и пр., твёрдо стоит на страже общезначимых ценностей – витальных и гражданских прав человека, а также всех необходимых условий (политико-правовых, экологических, социально-экономических) для обеспечения этими правами современного и всех будущих поколений людей. Это и позволяет говорить о ценностном сознании как глобальной этике новой исторической эпохи. Именно на ценности должно опираться современное образование – мост, переводящий людей в новую эпоху» [Розов Н.С. Философия гуманитарного образования (Ценностные основания и концепция базового гуманитарного образования в высшей школе). – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1993. – С. 80].

В.А. Василенко считает, что понятие «ценность» существует только при наличии объекта, значимого для бытия человека с его потребностями и возможностью их практического взаимодействия.

Таким образом, анализируя все вышеизложенные подходы, можно отметить следующее: в понятии «ценность» объективны его свойства, которые не зависят от человека, становятся ценностью в момент познания и оценки человеком. Нельзя рассматривать ценность вне человека, поэтому понятие «ценность» всегда включает понятие об объекте, отношении к объекту, его



оценку, что и является субъективным отражением объективного мира.

Мы считаем необходимым указать, что принимаем и в дальнейшем будем придерживаться концепции С.Ф. Анисимова, А.Г. Здравомыслова, В.Н. Сагатовского, А.В. Кирьяковой, осуществляющих интенсивный исследовательский поиск в области аксиологии.

Ученые склоняются к рассмотрению ценностного подхода в различных науках, подчеркивая, что ценности – не вспомогательная пристройка к экономике и политике, а обобщенные базисные представления людей о целях и нормах своего поведения, воплощающие исторический опыт и концентрированно выражающие смысл культуры отдельного этноса и человечества

Ценности – это обобщенные цели и средства их достижения, воплощающие роль фундаментальных норм. Они обеспечивают интеграцию общества, помогая индивидам осуществлять социально одобряемый выбор своего поведения в жизненно важных, равно как и профессионально значимых ситуациях.

Одной из важных проблем аксиологии является вопрос типологии ценностей. По предметному содержанию различают социальные, культурные, политические, духовные и педагогические ценности и т.д. Специалисты насчитывают многие десятки, даже сотни таких ценностей.

Но наиболее общих *базовых ценностей*, составляющих основание ценностного сознания людей и подспудно влияющих на их поступки в различных областях жизни, не так много.

А.В. Кирьякова выделила 6 ценностей: *жизнь, человек, познание, красота, труд, отечество*. Этой классификации мы будем придерживаться в нашей работе.

Ученые единодушны во мнении, что категория «ценность» – субъектно-объектная категория, поскольку ценность по своей природе объективна, но реализация ценностной функции предметов связана с субъективными факторами-желаниями, потребностями, эмоциями, которые служат средством осознания этой функции, направленности отношения человека на предметы действительности. Таким образом, субъективную сторону отношения составляют идеальные побудительные силы (мотивы деятельности): желания, идеалы, убеждения ..., а отношение личности может быть названо мотивационно - ценностным [Каган М.С. Человеческая деятельность: Опыт системного анализа. – М.: Политиздат, 1974. – С. 71].

Н.С. Розов утверждает, что ценностями университетского образования являются следующие: «...баланс ориентации на Общество (систему социальных функций и отношений), Культуру (систему образцов, воспроизводящихся при смене поколения людей) и Индивида (совокупности и разнообразия личностных запросов к образованию)» [Розов Н.С. Ценности гуманитарного образования // Высшее образование в России. – 1996. - № 1. – С. 85].

В связи с тем, что способность и умение решать педагогические задачи обусловлены, прежде всего, ценностными ориентациями преподавателя,

которые психологи определяют как способ дифференциации личностью объектов профессиональной деятельности по их значимости, в общем русле проблем обновления педагогического образования в вузе большую актуальность приобретает проблема изучения *процесса развития аксиологических ориентаций студентов*, необходимых для развития аксиологической культуры.

Аксиологический подход к университетскому образованию имеет несколько граней, раскрывающихся через актуальную исследовательскую проблематику: проблемы ориентации студентом в мире ценностей; проблемы становления и развития ценностных ориентаций студента; аспекты формирования личностных ориентиров будущего педагога; вопросы взаимосвязи общепринятых аксиологических идей и инноватики; взаимосвязь развития ценностных ориентиров и творческого потенциала личности.

По мнению М.С. Кагана человек как индивид, личность и индивидуальность, характеризуется пятью потенциалами: гносеологический потенциал (что и как она знает); аксиологический потенциал (что и как она ценит); творческий потенциал (что и как она созидает); коммуникативный потенциал (с кем и как она общается); художественный потенциал (каковы её художественные потребности и как она их удовлетворяет).

Под аксиологическим потенциалом личности мы понимаем *синтез, совокупность* ценностных *ориентаций* как реализованных возможностей и неудовлетворенных пока ещё потребностей личности в саморазвитии, самоуважении, самореализации.

В связи с тем, что способность и умение решать педагогические задачи обусловлены, прежде всего, ценностными ориентациями учителя, которые психологи определяют как способ дифференциации личностью объектов профессиональной деятельности по их значимости, в общем русле проблем обновления педагогического образования в вузе большую актуальность приобретает проблема изучения *процесса развития аксиологических ориентаций студентов*, необходимых для развития аксиологической культуры.

Ценностное значение цели образования предстает в качестве аксиологической формы культуры.

«Встреча» педагогики и аксиологии в пространстве культуры позволяет избежать в науке полярности: только технократического и гуманистического мышления, не позволяет абсолютизировать и противопоставить истину и ценность» [Бездухов В.П., Бездухов А.В. Ценностный подход к формированию гуманистической направленности студента – будущего учителя. – Самара: Изд-во СамГПУ, 2000. – С. 18].

«Встреча» педагогики и аксиологии в пространстве культуры возможна потому что культура – это «мир воплощенных ценностей», «мир воплощенных знаний», «мир идеалов, проектов, моделей», мир «человеческого общения», мир «образов». [Каган М.С. Философская теория ценности. – СПб. ТОО ТК «Петрополис», 1997. – С. 190]. Этот мир формируется в культурно-образовательном пространстве посредством и при участии педагога.

Следует особо выделить новое качество подготовки специалиста

образования: *готовность к трансляции культуры на основе личностно-смыслового освоения ценностей культуры и образования.*

Все предметы, включенные в базисный учебный план имеют аксиологическое ядро, в той или иной мере обращены к человеку, к системе его личностных смыслов, к иерархии его *ценностных ориентаций*.

В процессе профессиональной подготовки в условиях вуза идет систематическое накопление, переработка и использование разнообразной информации, которая и создаёт предпосылки к *аксиологизации профессиональной подготовки*.

Актуальным для нашего исследования является межкультурная коммуникация как необходимый компонент университетского образования.

Коммуникация понимается как а) средство связи любых объектов материального и духовного мира; б) общение – передача информации от человека к человеку; в) передача и обмен информацией в обществе с целью воздействия на него [Конецкая В.П. Социология коммуникации. Учебник. – М.: Междунар ун-т бизнеса и управления, 1997. – С. 7].

Коммуникация – это обмен информацией, который необходим для достижения поставленных целей и принятия решений, это связь, система, включающая электронные средства связи, новые информационные технологии, машинные носители информации, искусственный интеллект, систему Интернет, это взаимодействие субъектов на основе эмоционального и ценностного обмена. Ценностный аспект коммуникации отражает меру «участия» или «соучастия» в процессе потребления, обмена и использования информации.

В настоящее время всё в большей мере обозначается особый вид коммуникации – межкультурная коммуникация, основанная на диалоге культур.

Исследуя вопрос о коммуникации культур, можно прийти к выводу о своеобразии и взаимной несводимости культур, наиболее полно раскрывающихся в их диалоге при сохранении специфики и уникальности каждой отдельно взятой.

Межкультурная коммуникация – это взаимодействие культур, при котором они вступают в диалог и происходит их актуализация, в результате чего проявляется общечеловеческое и специфическое каждой культуры как системы.

При общении представителей различных национальностей, часто для одной из сторон один язык выступает как иностранный. Это нацеливает на изучение иностранного языка.

Успешное овладение иностранным языком происходит лишь тогда, когда оно соединено с познанием культуры изучаемого языка.

Приведем некоторые определения культуры:

В философском словаре культура рассматривается как «совокупность достижений человечества в производственном, общественном и умственном отношении», как «высокий уровень чего-нибудь, высокое развитие, умение», как освоенный и овестьствованный опыт человеческой жизнедеятельности.

А. Крёбер разработал понятие ценностной и реальной культуры. Ценностная культура есть система идей и представлений о желаемом. Она воплощается в искусстве, философии, религии, нравственных нормах. Эта идеальная культура с её ценностями в большей мере и является фактической основой для понимания реальной культуры [Kroeber A.L. Anthropology. Race. Language. Culture. Psychology. Prehistory. N.Y., 1948. – P. 295].

В понимании П.А. Сорокина «культура выступает как система значений – ценностей, с помощью которых общество интегрируется, поддерживает взаимосвязь своих институтов. Культура определяет энергию и направленность человеческих усилий» [Цит. по: Соколов Э.В. Культурология. – М., 1994. – С. 177].

Французский культуролог А. де Бенуа дает определение культуры: «Культура – это специфика человеческой деятельности, то, что характеризует человека как вид. Напрасны поиски человека до культуры, появление его на арене истории надлежит рассматривать как феномен культуры. Она глубочайшим образом сопряжена с сущностью человека, является частью определения человека как такового». Человек и культура, отмечает А. де Бенуа, неразрывны, подобно растению и почве, на которой оно произрастает» [Цит по: Гуревич П.С. Культурология: Учебное пособие. – М.: Знание, 1996. – С. 18].

В современных культурологических исследованиях американский ученый М. Херсковиц понимал культуру в качестве психологической реальности. В соответствии с этим, он определял культуру как «сумму поведения и привычного способа мышления людей, образующих данное общество» [Herskovits V. Cultural Anthropology. N.Y., 1955. P. 351].

М.М. Бахтин понимает культуру как:

1. Форму общения людей разных культур, форму диалога; для него «культура есть там, где есть две (как минимум) культуры, и что самосознание культуры есть форма её бытия на грани с иной культурой» [Библер В.С. Михаил Михайлович Бахтин или Поэтика культуры. – М.: Прогресс, 1991. – С. 85].

2. Как механизм самодетерминации личности, с присущей ей историчностью и социальностью;

3. Как форма изобретения, восприятия мира впервые.

Эти три определения взаимосвязаны и переходящи одно в другое.

Личности, общаясь через произведение, которое является основанием всех трёх определений культуры, изобретают мир впервые в богатстве взаимодействий предметов, людей, философских начал.

Эти аспекты понимания и осмысления культуры как целостной и неделимой связаны с понятием *личности*, ибо культура есть порождение человека, присуща только ему. которое является порождение человека, присуща только ему. Только во взаимодействии со средой, в общении с другими людьми индивид приобретает качественную характеристику, он становится личностью, тем больше личностью, чем больше он представлен в других. Понятие «Другой» (Собеседник, противник самого себя) ключевое для

философии Бахтина, поскольку личность становится личностью и познаёт себя как таковую только в соотнесённости с Другим:

Общение личностей в диалоге происходит благодаря некоторому атому общения – тексту. М.М. Бахтин в своей «Эстетике словесного творчества» писал, что человека можно изучать только через тексты, созданные или создаваемые им. Текст, по Бахтину, может быть представлен в разных формах:

1. Как живая речь человека;
2. Как речь, запечатлённая на бумаге или любом другом носителе (плоскости);
3. Как любая знаковая система: иконографическая, непосредственно вещная, деятельностная и т.д.

И в любой из этих форм текст может быть понят как форма общения культур.

Понимание произведения, которое равно тексту плюс контекст, базируется на трёх контекстах: контексте описываемого; контексте автора; контексте интерпретатора.

Понимание, выступающее во взаимодействии своей структуры и контекстов, является основным методом познания с позиций концепции диалога культур, в отличие от объяснения. «При объяснении – только одно сознание, один субъект; при понимании – два сознания, два субъекта... Понимание всегда диалогично» [Библер В.С. Михаил Михайлович Бахтин или Поэтика культуры. – М.: Прогресс, 1991. – С. 289-290].

М.М. Бахтин трактовал понимание как: взаимопонимание; как общение (не само по себе познание, хотя без него не обойтись); как самосознание (общение с самим собой).

Понимание произведения приводит к пониманию смысла бытия личности в контексте культуры в его обращённости, общения и внимания к другому.

Таким образом, *диалог культур* выступает основной теорией формирования *аксиологической культуры личности*.

Анализ различных подходов к личности позволил дать рабочее определение *аксиологической культуры студента*. Под *аксиологической культурой студента* мы понимаем интегративное личностное качество, характеризующееся определенным уровнем лингвокультурологических знаний, эмоционально-ценностным отношением к ним, совокупностью умений их трансляции последующему поколению.

Каждый преподаватель, выбирая лингвокультурологический материал для студентов, должен хорошо обдумать его. Нужно воспитывать студентов на нравственных примерах отечественных и зарубежных героев, опираться на мировую литературу, общечеловеческие ценности.

Одной из идей И. Канта в его учении о воспитании рода человеческого и отдельного человека является идея о том, что «человека могут воспитывать только люди, но люди равным образом получившие воспитание. Поэтому недостаточно воспитанные люди, в свою очередь, плохо воспитывают своих питомцев» [Цит. по: Бим-Бад, Б.Д. Путь к спасению: педагогическая антропология Иммануила Канта сегодня. – М.: РОУ, 1994. – С. 27].

Перефразируя идеи И. Канта, можно сказать, что формировать аксиологическую культуру личности студента могут те преподаватели, которые не только сами имеют сформированные ценностные ориентации и культуру, но и имеющие установку на развитие аксиологической культуры личности студента.

Очень актуальны слова Л.П. Буевой относительно гуманизации системы ценностей: «И если не рождаются новые гуманистические системы ценностей, - пишет Л.П. Буева, - то реальные нормы жизни, обесцененные и противоречивые, могут становиться полем деморализации и одичания для людей, не обладающих устойчивыми внутренними структурами, привыкших жить, опираясь лишь на внешние опоры, нормы и поддерживавшие их социальные институты, общественное или групповое мнение» [Буева Л.П. Человек, культура и образование в кризисном социуме // Философия образования. – М., 1996. – С. 77]

Перед современной молодежью встает дилемма: слепо следовать американской модели «демократии», принимая глобализацию или выбрать путь мультикультурализма, развивая содружество равноправных культур мирового сообщества.

Преподаватели вузов должны решать очень важные задачи: не только обучать, но и воспитывать патриотов своей Родины, развивать их аксиологическую культуру, чтобы воспитать их культурными и толерантными, что в настоящее время является очень актуальной проблемой.

# Чеботникова Т.А. ФОРМИРОВАНИЕ «НОМО COMMUNICANS» КАК ОДНА ИЗ АКТУАЛЬНЫХ ЗАДАЧ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

(Оренбургский государственный педагогический университет)

Проблемы речевого общения и речевого поведения не только не перестают привлекать внимание исследователей, но и чрезвычайно актуализируются. Это обусловливается тем, что социальные, экономические и политические потрясения, ныне именуемые реформами, спровоцировали не только резкое снижение уровня жизни и речевой культуры, но и, что представляется более опасным, утрату многими носителями языка желания общаться. Нерасположенность к контакту, сведение межличностного общения до уровня обмена репликами-штампами неотвратимо ведут к обеднению личности и замедляют процесс ее социализации - процесс усвоения норм и ценностей, установок и образцов поведения.

Игровой стиль общения, тиражируемый и навязываемый СМИ, основанный на пустословии и автономности слова по отношению к морали, порождает безответственность речевого поведения.

Термин «речевое поведение» в науке имеет различные интерпретации и толкования. Традиционно поведение понимается как взаимодействие индивида со средой. Оно связывается с понятием «общение». В.В. Соколова толкует коммуникативное поведение как совокупность правил и традиций речевого общения, связанных с тематикой и особенностями организации речевого общения в определенных условиях. По ее мнению, элементами речевого поведения являются:

- речевые этикетные формулы и ситуации их употребления;
- принятые в определенных ситуациях темы общения;
- продолжительность общения;
- соблюдение временных рамок коммуникации;
- интервалы общения различных групп людей;
- частота общения определенных групп;

приоритеты общения различных коммуникативных групп (6).

Речевое поведение, по мысли И.А. Зимней, - специфическая и неотъемлемая часть поведения в целом как сложной системы поступков, действий, движений. Речевое поведение есть форма социального бытия человека, в нем проявляется вся совокупность речевых действий и речевой деятельности человека. Речевое поведение возникает в процессе общения как один из его продуктов (2). Т.Г. Винокур полагает, что речевое поведение - это не столько часть поведения вообще, сколько образ человека, состоящий из способов использования им языка применительно к реальным обстоятельствам его жизни (1). В энциклопедическом словаре-справочнике «Культура русской речи» (М., 2003) речевое поведение толкуется как имманентный, скрытый процесс выбора варианта речи (5).

Очевидно, говорить о выборе становится возможным только при условии наличия у языковой системы свойства вариативности - во-первых, и, во-вторых, соответствующей осведомленности и готовности говорящих адекватно пользоваться этим свойством. Кроме этого, носители языка должны иметь возможность попадать в такие ситуации, в которых возникает необходимость четкого дифференцирования не только того, *что* сказать, но и *как* сказать. Таким образом, возможность выбора объективно обеспечивается языковой системой, а субъективно - интеллектуальным развитием, морально-этическими и ценностными ориентациями коммуникантов.

Примитивизация образа жизни многих членов общества, погоня за удовлетворением витальных потребностей и связанные с этим трудности, порой непреодолимые, явно не способствует интеллектуальному развитию граждан, расширению их когнитивной системы.

Факт существования и дальнейшего активного формирования общего жаргона или интержаргона, характеризующегося произвольным смешением различных пластов национального языка, является убедительным свидетельством, а может быть, и доказательством того, что члены общества прекращают обращать внимание на свою речь и, как следствие, утрачивают навыки свободного использования средств литературного языка, поскольку не испытывают в этом необходимости, и переходят на упрощенный до примитивизма «бытовой язык» - полукриминальный, полупросторечный, в котором полностью нивелирована стилистическая дифференциация, стерты или сокращены синонимические ряды, матерщина и обценная лексика выполняет функцию экспрессивно-выразительных средств.

В этой связи целесообразным представляется актуализация такого понятия, как «коммуникативная личность».

Но мнению В.И. Карасика, коммуникативная личность - это языковая личность, рассматриваемая с позиций речевого поведения, т.е. с позиций теории дискурса (3). Коммуникативная личность понимается В.П. Конечкой как одно из проявлений личности, обусловленное совокупностью ее индивидуальных свойств и характеристик, которые определяются степенью ее коммуникативных потребностей, когнитивным диапазоном, сформировавшимся в процессе познавательного опыта, и собственно коммуникативной компетенцией – умением выбора необходимого коммуникативного варианта (коммуникативного кода), обеспечивающего адекватное восприятие и целенаправленную передачу информации в конкретной ситуации.

Таким образом, определяющими для коммуникативной личности являются три основных параметра:

- мотивационный;
- когнитивный;
- функциональный.

Мотивационный параметр занимает ведущее место в структуре коммуникативной личности и определяется коммуникативными потребностями. При отсутствии такой потребности коммуникация не может состояться.



Потребность сообщить или получить необходимую информацию является стимулом для речевой деятельности и характеристики индивида как коммуникативной личности.

Когнитивный параметр включает в себя характеристики, которые формируют внутренний мир индивида с интеллектуальной и эмоциональной сторон. Среди когнитивных характеристик коммуникативной личности существенным оказывается знание различных коммуникативных вариантов (кодов), которые обеспечивают верное восприятие информации и эффективность воздействия на партнера. Важной особенностью коммуникативной личности является также способность адекватной оценки когнитивной способности партнера. Актуализация способностей восприятия и воздействия, знание социально обусловленных норм коммуникации связана с самым важным этапом - функционированием выбранного кода в конкретной ситуации. Когнитивный параметр является связующим звеном между мотивационным и функциональным - он определяет уровень коммуникативной потребности и дает возможность выбора наиболее эффективного способа передачи информации.

Функциональный параметр включает три показателя, определяющие такое свойство личности, которое принято называть коммуникативной компетенцией. К ним относятся:

- практическое владение индивидуальным запасом вербальных и невербальных средств;
- умение варьировать коммуникативные средства в процессе общения в связи с изменением ситуативных условий;
- построение высказывания в соответствии с нормами избранного коммуникативного кода и правилами речевого этикета (4).

Формирование коммуникативной личности — личности, способной не просто говорить, а общаться в истинном смысле этого слова, представляется насущной задачей. Этот процесс долгий и сложный, требующий определенных усилий, терпения и времени, напрямую связанный с проблемой воспитания личности, усложнения ее когнитивной базы, выработки четких нравственных ориентиров, а также ценностного отношения к языку и его нормативно-стилистическим возможностям.

### **Использованная литература:**

- 1.Винокур Т.Г. Говорящий и слушающий. Варианты речевого поведения. - М., 1993. - С.16.
- 2.Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности. - М., -Воронеж, 2001.- С.56.
3. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. - М., 2004. - С.7.
4. Конецкая В.П. Социология коммуникации. Учебник. -М., 1997. -С.174.
- 5.Культура русской речи: Энциклопедический словарь справочник / Под ред. Л.К). Иванова, А.П. Сковородникова, Е.Н. Ширяева и др. - М., 2003. -С. 474.
- 6.Соколова В.В. Культура речи и культура общения. - М., 1995.-С.151.

# Чудина Е.В. НОМИНАТИВНЫЕ КОМПЛЕКСЫ, ИСПОЛЗУЕМЫЕ ДЛЯ ОФОРМЛЕНИЯ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ ИНОСТРАННЫХ ИЗДАТЕЛЬСТВ КАК АКТЫ ВТОРИЧНОЙ НОМИНАЦИИ

(Оренбургский государственный университет)

Теория номинации связана, прежде всего, с выяснением того, как соотносятся между собой понятийные формы мышления, каким образом создаются, закрепляются и распределяются наименования за разными фрагментами объективной реальности.(6) С этой точки зрения весьма интересен вопрос номинации учебных пособий иностранных издательств “Longman”, “Macmillan”, “Oxford University Press” и др.

Современный Российский рынок учебной печатной продукции весьма насыщен разнообразными изданиями иностранного «производства». Успех данных учебных методических комплексов понятен и легко объясним: прежде всего – это аутентичность материала, наличие вспомогательных средств, как то – видео и аудио материалы, красочные иллюстрации, ранжированность по уровню владения языком. Эффективность продаж, а затем и мотивация обучаемых во многом определяются названием того или иного учебного издания, т.к. известно, что с помощью успешно сформулированного заголовка\заголовочного комплекса можно привлечь и заинтересовать потенциального «пользователя». Кроме того, “исследования психологов показывают, что около восьмидесяти процентов читателей уделяют значительное внимание названию ” (3). Именно название помогает понять цель данного учебного издания, определить аудиторию, на которую он рассчитан, а также уровень сложности языкового материала.

Номинативные комплексы, используемые для наименования учебных пособий, еще не попадали в поле зрения ученых-лингвистов, хотя сам вопрос номинации заголовочных комплексов разработан в достаточной мере (1, 2).

В период признания ономаσιологического и семасиологического аспектов рассмотрения наименования особое место занимает признание условной грани между понятиями "значения" и "обозначения" при отсутствии целостного системного описания слов(6). Под номинацией понимается процесс создания, закрепления и распределения наименования за разными фрагментами действительности, так и значимую языковую единицу, образованную в процессе называния. У разных исследователей часто не совпадает содержание терминов "первичная" и "вторичная" номинация. Ряд исследователей под первичной номинацией понимают изначально языковое означивание, первообразное слово. А способность современных языков пополнять свой номинативный инвентарь называют вторичной номинации, под которой понимается использование фонетического облика первообразной языковой единицы для нового обозначаемого, т.е. появление нового значения в данной

языковой единице(6). Таким образом, номинация учебных пособий является вторичной, т.к. в ней используются уже существующие в языке лексемы:

“Galaxy”, “The New Cambridge English Course”, “Mini Magic” (“Macmillan”).

Однако в данной связи можно говорить о некой “самостоятельности” данных номинативных комплексов. Хотя это и вторичные значения слов, они могут приобретать самостоятельную номинативную функцию и называть тот или иной фрагмент объективной реальности (в данном случае учебное пособие), его признак автономно, на базе одного имени. В этом случае “закономерности выбора и комбинации лексических единиц зависят ... только от присущего им значения, которое определяется как свободное” (6): “Streetwise”, “Snapshot” (“Macmillan”). Данные номинативные комплексы содержат в своем значении некую “коллоквиальность”, что определенным образом ориентирует потенциального «пользователя» данных учебных пособий:

“Snapshot” Brian Abbs, Longman – учебный комплекс, рассчитанный на одну из самых проблемных групп учащихся – подростков 14-16 лет, не очень заинтересованных в изучении языка и с минимальной подготовкой. Авторы использовали широкий диапазон средств и приемов для того, чтобы вызвать интерес к учебнику, в том числе используя яркое, метафоричное название. Курс включает тексты популярных песен, сведения из жизни звезд современной музыки, кино и спорта, что во многом объясняет использование лексемы “snapshot”.

Результаты вторичной номинации как способа наименования учебных пособий воспринимаются как производные по морфологическому составу и по смыслу. Способы вторичной номинации в таком понимании различаются в зависимости от языковых средств, используемых для создания названий учебников, и от характера взаимоотношений “имя-реальность”.

По типу средств можно выделить:

1) словообразование как регулярный способ создания новых слов и значений:

“Inside Out” (“Macmillan”), “Touchdown” (“Longman”) “Backpack” (“Longman”);

2) синтаксическую транспозицию, при которой морфологические средства указывают на смену синтаксической функции при сохранении лексического значения:

“Gogo loves English” (“Longman”), “Language to go” (“Longman”), “History the World” (“Macmillan”)

Традиционно имя\заглавие текста анализируется как нечто стоящее вне произведения. Однако возможно рассмотрение учебного комплекса “ как некой макроструктуры, некоего глобального единства, не являющегося результатом сложения составляющих его компонентов, а опирающегося на единство содержания”(3), что позволяет определить наименование учебного пособия как компонент, тесно связанный с другими компонентами данной системы,

занимающий стилистически сильную позицию, называющий его и дающий первоначальную информацию о нем.

Таким образом, номинативные комплексы учебных изданий обладают определенными функциями:

1. номинативная - дает возможность выделить данный учебный комплекс из массы других;

2. графически-выделительная - реализуется неязыковыми средствами: с помощью шрифтовых выделений, использования цвета, графических средств. Например: “*Matters*” – курсив, красный цвет “HEADAWAY”- прописные буквы и подчеркивание;

3. предизирующая:

“*Streetwise*” (“Oxford University Press”) – это курс для учащихся 14-18 лет, имеющий форму молодежного журнала, содержащий актуальные для тинэйджеров темы, как общение с родителями и сверстниками, выбор профессии, мода, а также специализирующийся на прикладной психологии: обсуждение влияния рекламы, стереотипы, суеверия и др.

В отношении формальных параметров, в номинативных комплексах учебных изданий преобладают однословные номинанты (40%), а также словосочетания(55%):

“*Reward*”, “*Accelerate*”, “*Apple Pie*”, “*New Survival*” (“Macmillan”).

Примечательно, что в заголовочном комплексе сегмент (заголовок) набирается крупным шрифтом, однако практически каждое учебное издание сопровождается указанием на уровень овладения языком:

“*Galaxy. Starter*”, “*Move Ahead. Elementary*”, “*Smart Ele. Intermediate*”.

Данный сегмент заголовочного комплекса может рассматриваться как некая парцеллированная конструкция, акцентирующая внимание на уровне языкового материала.

Язык номинативных комплексов учебных изданий может характеризоваться, на наш взгляд, одновременной и равноправной ориентацией элементов на экспрессию и стандарт. При этом стандарт соотносится с нейтральными, немаркированными элементами, а экспрессия, напротив, с маркированными, стилистически отмеченными компонентами. Примером стандартного номинативного комплекса может служить следующие наименования учебных пособий:

“*Language Practice New*”, “*Reading Comprehension*”, “*Writing Composition*”, “*The New Cambridge English Course*” (“Macmillan”).

Маркированными в данном случае будут :

“*No Comebacks*”, “*Inside Out Ele*”, “*Rising Star*” (“Macmillan”).

Тенденция к экспрессии явно связана с оценкой содержания данного учебного пособия, в связи с этим в номинативных комплексах данного рода используется достаточно большое количество мотивированной лексики языкового материала:

“*Snapshot*”, “*Streetwise*”, “*Hotline*” (“Longman”, “Oxford University Press”).

Таким образом, номинативные комплексы, задействованные в оформлении названий учебных пособий иностранных изданий, являются

единицами вторичной номинации, в которых конструктивно обусловлена та разновидность переносного значения, которая держится на сходстве образной основы, обусловленной наличием общего признака между прямым и переносным значением слова.

### **Библиография:**

1. Гак В.Г. К типологии лингвистических номинаций. Языковая номинация. – Общие вопросы. М., 1977. – 230с.
2. Кубрякова Е.С. Роль словообразования в формировании языковой картины мира. – В.: Роль человеческого фактора в языке. М., 1988. – 140с.
3. Реферовская Е.А. Лингвистические исследования структуры текста. – Л.: Наука. Ленинградское отделение. 1983. – 215с.
4. Маслова-Лашанская С.С. О процессе наименования. - В: Скандинавский сборник. XVIII, Талин, 1973. – 130с.
5. Телия В.Н. Номинация. - В: Энциклопедический лингвистический словарь. М., 1990, с. 336-337.
6. Вардзелашвили Ж.А. К вопросу о толковании термина “номинация” в лингвистических исследованиях. – <http://www.lingvo.ru>

Источники фактического материала: Учебные пособия издательств “Longman”, “Oxford University Press”, “Macmillan”.