

**АЛЬМАНАХ
СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ**

№ 2 (9) 2008

**НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ И ПРИКЛАДНОЙ ЖУРНАЛ
ШИРОКОГО ПРОФИЛЯ**

ТЕМА НОМЕРА:

**«Языкознание и литературоведение в синхронии и диахронии
и методика преподавания языка и литературы»**

Часть I

<i>Иноземцева Н. В.</i> ПАРАЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА НАЗВАНИЙ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СТАТЕЙ ПО МЕТОДИЧЕСКОЙ ПРОБЛЕМАТИКЕ.....	95
<i>Калашникова Л. В.</i> МАЛАЯ ВИРТУАЛЬНАЯ МЕТАФОРИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ И ОТРАЖЕНИЕ РЕАЛЬНОСТИ В КОНЦЕПТУАЛЬНОЙ КАРТИНЕ МИРА СУБЪЕКТА НА ПРИМЕРЕ РАССКАЗОВ И. А БУНИНА.....	97
<i>Карамалак О. А.</i> РОЛЬ ИНТЕРПРЕТАТОРА В ПРОЦЕССЕ СЕМИОЗИСА И МИФ О ПЕРЕДАЧЕ ИНФОРМАЦИИ.....	100
<i>Киреева В. И.</i> УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ.....	103
<i>Клепиковская Н. В.</i> СЕМАНТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ТЕРМИНОЛОГИИ.....	105
<i>Клеутина И. Н.</i> О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ СИСТЕМНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ТВОРЧЕСТВЕ И. С. ШМЕЛЕВА.....	111
<i>Клюкина Ю. В.</i> ПОНЯТИЕ ВНЕШНЕГО ПОРТРЕТА ПЕРСОНАЖА В СОВРЕМЕННОМ ЯЗЫКОЗНАНИИ.....	113
<i>Князева О. В.</i> СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ УСТНОМУ ПЕРЕВОДУ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ.....	115
<i>Кожемякина В. А.</i> ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКОВОЙ СИТУАЦИИ И ЯЗЫКОВОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА В РЕСПУБЛИКЕ КАЛМЫКИЯ.....	116
<i>Кондратьев Ю. А.</i> КЛАССИФИКАЦИЯ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ФЕНОМЕНОВ РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЫ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ Н. Г. ПОМЯЛОВСКОГО, Н. С. ЛЕСКОВА, И. С. ШМЕЛЕВА, А. П. ЧЕХОВА).....	120
<i>Кондрашкина Е. А.</i> МАРИЙСКИЙ ЯЗЫК В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ МАРИЙ ЭЛ.....	122
<i>Лазарева О. В.</i> ГРАММАТИЧЕСКИЕ КОНЦЕПЦИИ ЧИСЛА В РУССКОЙ И ИСПАНСКОЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ТРАДИЦИИ.....	125
<i>Ли Дэсян</i> ОСОБОЕ УПОТРЕБЛЕНИЕ ФОРМ ЧИСЛА НЕКОТОРЫХ РАЗРЯДОВ ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ.....	127
<i>Лихолетова О. Р.</i> О ВЛИЯНИИ СЕМАНТИКИ ГЛАГОЛОВ НА СИНТАКСИЧЕСКУЮ СТРУКТУРУ ПРЕДЛОЖЕНИЯ В ЯПОНСКОМ ЯЗЫКЕ.....	129
<i>Лукьянюк Ю. Н.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ФИЛОСОФСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ БЕЛОРУССКОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ЯЗЫКА.....	131
<i>Лютая А. А.</i> ЗАГОЛОВОК, ПОДЗАГОЛОВОК, ТЕКСТ ГАЗЕТНОЙ СТАТЬИ: ПРАГМАТИКА СООТНОШЕНИЙ.....	133
<i>Ляйрих Е. Б.</i> ПРАВОСЛАВИЕ КАК ОСНОВА СУЩЕСТВОВАНИЯ РУССКОЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ В АВТОБИОГРАФИЧЕСКОМ РОМАНЕ И. С. ШМЕЛЁВА «ЛЕТО ГОСПОДНЕ».....	135

13. Матурана У. Биология познания // Язык и интеллект. - М.: Прогресс, 1996. - С. 95-125.
14. Матурана У. Р., Варела Ф. Х. Древо познания. Перевод с англ. Ю. А. Данилова. - М.: Прогресс-Традиция, 2001. - С. 173.
15. Мельников Г. П., Преображенский С. Ю. Методология лингвистики. - М.: Изд-во УДН, 1989. - С. 53.
16. Моррис Ч. У. Основания теории знаков. Семиотика: Антология / Сост. Ю. С. Степанов. - Изд. 2-е, испр. и доп. - М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2001. - С. 47.
17. Никитин М. В. Основы лингвистической теории значения. - М.: Высшая школа, 1988. - С. 16.
18. Пирс, Чарлз Сандерс [Электронный ресурс]: Винфрид Нёт в переводе Н. Сироткина. Критика и семиотика. Университет Касселя, Германия. - 2001. - Вып. 3/4. - С. 5-32. - Режим доступа: <http://phy.narod.ru/pirs.htm>.
19. Песина С. А. Актуальные проблемы лингвистики и межкультурной коммуникации: Межвуз. сб. науч. тр. - Магнитогорск: МаГУ, 2006. - Вып. III. - С. 39.
20. Соссюр Фердинанд де. Курс общей лингвистики: Пер. с фр. / Под редакцией и с примечаниями Р. И. Шор. - Изд. 2-е, стереотипное. - М.: Едиториал УРСС, 2004. - С. 36, 37.
21. Степанов Ю. С. Семиотика: антология / Сост. Ю. С. Степанов. - Изд. 2-е, испр. и доп. - М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2001. - С. 35-36.
22. Усманова А. Р. Умберто Эко: парадоксы интерпретации. - Мн.: «Прописи», 2000. - С. 96, 139.
23. Эко Умберто / Пер. с англ. и итал. С. Серебряного. - М. Изд-во РГПУ, 2005. - С. 14.
24. Derrida J. Structure, Sign, and Play in the Discourse of the Human Sciences // The Structuralist Controversy: The Language of Criticism of the Sciences of Man / Ed. By Macksey R., Donato E. - Baltimore, 1972. - P. 253-271.
25. Eco U. Semiotics and the Philosophy of Language. - Indiana University Press, 1984. - P. 1.
26. Eco U. Unlimited Semiosis and Drift: Pragmaticism vs. "Pragmatism" // The Limits of Interpretation. - Indiana University Press, 1990. - P. 41, 42.
27. Eco U. Intentio Lectoris: The State of the Art // The Limits of Interpretation. - Bloomington&Indianapolis: Indiana University Press, 1990. - P. 52.
28. Hillis Miller J. Tradition and difference. - Diacritics, Ithaca, 1972. - Vol. 2. - № 4. - P. 12.
29. Maturana H. Biology of Language: The Epistemology of Reality // G. Miller and E. Lenneberg (eds.). Psychology and Biology of Language and Thought. - NY: Academic Press, 1978.
30. Shore B. Twice-Born, Once Conceived Meaning Construction And Cultural Cognition // American Anthropologist. - Vol. 93. - No. 1. - 1991. - P. 11-12.
31. Smith W. Umberto Eco. - Publisher's Weekly. - 1989. - Vol. 236. - N. 17. - P. 51.
32. Varela F. J. Autopoiesis and a Biology of Intentionality // B. McMullin and N. Murphy (eds.). - Autopoiesis and Perception: A Workshop with ESPRIT BRA 3352. - Dublin, 1992. - P. 8.

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Киреева В. И.

ГОУ ВПО «Удмуртский государственный университет»

Многочисленные исследования последних лет свидетельствуют о все возрастающей приверженности авторов к термину «пространство»: единое образовательное пространство, дидактическое пространство, воспитательное пространство, культурно-образовательное пространство, пространство детства. Каждый из терминов представляет собой реально существующий феномен, включающий в себя определенный перечень элементов, характеризующий ту или иную сферу образовательной деятельности.

В настоящее время понятие «образовательное пространство» вводится в категориальный аппарат педагогики, глубоко исследуются различные его аспекты. Пространство - «совокупность однородных объектов (явлений, состояний, функций, и т.д.), между которыми имеются отношения (непрерывность, расстояние и т.д.). Согласно определению В.И.Даля, пространство - это состояние или свойство всего, что простирается, распространяется, занимает место [Даль 2000: 543]. Под образовательным пространством многими психологами, педагогами понимается система, включающая пространство развития, воспитания и обучения, в центре которого - личность обучаемого, иными словами образовательное пространство - это динамическое единство субъектов образовательного процесса и системы их отношений.

Новые задачи образования, многообразие учебных заведений, учебных программ, учебников, социокультурные процессы, связанные с гуманизацией, гуманитаризацией, развертывание информационного пространства являются также факторами, которые надо учитывать при выборе путей организации пространства.

Эффективность образовательного процесса возможна тогда, когда его построение и реализация опираются на ряд педагогических принципов. Проблема определения принципов образовательного процесса становилась предметом многочисленных исследований (И. Е. Видт, В. Е. Гмурман, С. А. Днепров, А. С. Запесоцкий, Т. М. Ковалева, О. Е. Лебедев, В. В. Краевский, В. В. Сериков, М. Н. Скаткин, Г. П. Щедровицкий и др.).

Принцип выступает в качестве нормативного требования и служит критерием для повышения эффективности педагогической практики. Вместе с тем принцип может выступать в качестве основного положения и системообразующего фактора для развития педагогической теории.

Анализ взглядов ученых, обосновывающих педагогические принципы функционирования различных образовательных учреждений, исследование тенденций развития соответствующих образовательных институтов и обобщение собственного опыта позволили нам определить в качестве базовых следующие педагогические принципы исследования эффективного образовательного пространства:

- универсальность - полнота набора гуманитарных дисциплин, обеспечивающих базовую подготовку в единстве с профессиональной и специализированной образовательной программой;

- интегративность - междисциплинарная кооперация научных исследований и учебных предметов, содержательное и структурно-функциональное единство учебного процесса;

- индивидуализация обучения предполагает всесторонний учет способностей и уровня развития каждого ученика. В отличие от принципа дифференциации, предполагающего группирование учащихся по какому-либо основанию в организации процесса обучения, субъектом которого выступает педагог, индивидуализация образования - это опора на собственную активность, образовательные потребности учащегося - утверждение его субъектности;

- целостность картины мира, воссоздаваемой комплексом базовых дисциплин на основе единства цели, взаимодополнительности содержания и единства требований;

- фундаментальность - научная основательность и высокое качество психолого-педагогической, социогуманитарной и общекультурной подготовки;

- профессиональность - овладение многообразными педагогическими технологиями;

- вариативность - гибкое сочетание обязательных базовых курсов и дополнительных дисциплин по выбору с широким спектром специализированных учебных предметов психолого-педагогического и гуманитарно-культурологического профилей, многообразие алгоритмов обучения в соответствии с индивидуальными возможностями студентов, свободный выбор объема, темпов и форм образования;

- многоуровневость - подготовка на ступенях общего, базового (бакалавр) и полного (магистр) высшего образования, аспирантура, различные формы послевузовского повышения квалификации;

- гуманность - уважение к личности учащегося в сочетании с требовательностью к нему. Регламентирует отношения педагогов и воспитанников и предполагает, что эти отношения строятся на доверии, взаимном уважении, авторитете преподавателя, сотрудничестве, любви, доброжелательности. Принцип требует от него умения создать благоприятный психологический климат в группе, положительный эмоциональный фон. Одновременно педагог должен помнить о приоритете воспитательных, образовательных задач и проявлять высокую требовательность к воспитанникам для достижения нужных результатов.

Также следует принять во внимание учет страноведческого, социокультурного и национального аспектов в работе со студентами конкретного вуза.

В структуре составляющих языковых методик принципы обучения занимают центральное место. Именно ими определяются содержание, методы и приемы, средства обучения. Однако, несмотря на это, в частной дидактике до сих пор не произведено ни четкой регламентации, ни трактовки сути, ни определения реестра принципов обучения. Естественно, это препятствует адекватному решению многих вопросов, связанных с обучением языкам.

Конечной целью обучения языкам является максимальное развитие устной и письменной речи учащихся. Именно поэтому в языковом обучении одним из ведущих является принцип коммуникативной направленности. Теория вербального общения термины "коммуникативность" и "общительность" рассматривает не как синонимы. Общительность считается начальной степенью языковой компетенции. Ее отличает меньшая степень регламентации и нормированности, и разворачивается она, как правило, в неофициальной обстановке. Принято считать, что руководителю, управленцу она противопоказана. Показателем более высокой языковой компетентности являются коммуникативные умения и навыки. Однако на начальном этапе работы над развитием речи учащихся более приемлемым и дидактически оправданным выглядит формирование общительности, в процессе которого преодолевается языковой барьер, обогащается и активизируется словарный запас, упорядочивается синтаксический строй ученической речи. В процессе дальнейшей работы умения и навыки общения учащихся все более приближаются к языковой компетентности на коммуникативном уровне [Ушаков 2006: 17-20].

Итак, создавая педагогические условия для развития личности в процессе освоения культурных образцов жизни, выстраивая культурно-образовательное пространство, высшая школа способна формировать тип своей жизнедеятельности, влияющий на образование учащихся, их интересы, личностные смыслы, а также корректировать профессиональную деятельность преподавателя.

Список использованной литературы

1. Абульханова-Славская К. А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности: психология формирования и развития личности. - М.: Педагогика, 1981. - С 124-147.
2. Бабацкий Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований (дидактический аспект). - М.: Педагогика, 1982. - 254 с.
3. Бондаревская Е. В. Ценностные ориентации личностно-ориентированного воспитания // Педагогика. - 1995. - № 4. - С. 74-78.
4. Воронов В. В. Педагогика школы в двух словах: Конспект-пособие для студентов-педагогов и учителей. - М., 1997. - С. 83-86.
5. Гусинский Э. Н. Образование личности. Личность - Формирование - Культура - Философские проблемы. - М.: Айрис-Пресс, 1994. - 198 с.
6. Даль В. И. Толковый словарь русского языка. Современная версия. - М., Эксмо-Пресс, 2000. - С. 543.
7. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения в контексте модернизации образования. - М.: Педагогика, 1989. - 162 с.

8. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. - М.: Издательская корпорация «Логос», 1999.

9. Ушаков Г. А. Очерки по методике обучения русскому и удмуртскому языкам. - Ижевск: Удмуртия, 2006. – 72 с.

СЕМАНТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ТЕРМИНОЛОГИИ

*Клетиковская Н. В.
Санкт-Петербургский государственный морской технический университет
Филиал в г. Северодвинске Архангельской области*

Семантические исследования в терминологии включают в себя основные направления, затрагивающие изучение семантики термина. В фокусе внимания исследователей оказываются такие явления, как синонимия (дублетность), антонимия, омонимия, полисемия, метафоризация, метонимизация в терминологии. В настоящее время существует множество работ, посвященных исследованиям в сфере терминологической семантики. Следует отметить некоторые самые существенные из них.

Лексико-семантические особенности терминов проанализированы В. П. Даниленко в статье «Лексико-семантические и грамматические особенности слов-терминов». Статья излагает взгляды терминолога на полисемию, омонимию, синонимию, антонимию терминов. На обширном материале автор показывает, что функционирование терминов, являющихся элементами общелитературного языка, порождает и полисемию, и синонимию, и другие семантические процессы, свойственные языку [Лейчик 1983: 120].

Проблеме мотивированности термина посвящены статьи Т. Л. Канделаки «Семантика и мотивированность терминов», О. И. Блиновой «Термин и его мотивированность», а также работы В. М. Лейчика, В. П. Даниленко, А. В. Иванова, А. В. Суперанской, Н. В. Подольской, Н. В. Васильевой и др. В статье А. А. Брагиной «Значение и оттенки значения термина» показано, что у термина могут сохраняться коннотации, поскольку термин является элементом общелитературного языка, строится по его же законам, тем самым тесно связан с лексической системой языка.

Одно из направлений в изучении семантики термина - это исследование таких процессов в области терминологии, как метафоризация и метонимизация. Под метафоризацией понимают «процесс производства сложной семантической структуры на базе исходных единиц» [Мишланова 1998: 77].

Особенно детально данные процессы рассмотрены в работе В.Н. Прохоровой «Русская терминология (лексико-семантическое образование)» [Прохорова 1996]. В.Н. Прохорова отмечает, что семантический способ терминообразования является наиболее продуктивным. Среди различных видов семантического терминообразования особенно выделяются метафорический и метонимический переносы.

Максимальную частотность процессы метафоризации обнаруживают в области предметно ориентированной терминологии, представленной, прежде всего, конкретной терминологической лексикой. В сфере абстрактной лексики метафоризация признается менее продуктивной. Основными видами переноса при метафоризации являются переносы по сходству формы, местоположения и функции.

Метонимизация осуществляется во всех терминологических системах. При этом виде семантического переноса происходит взаимодействие слов как конкретной, так и абстрактной лексики. В области метонимического переноса В.Н. Прохорова выделяет несколько моделей, характерных для терминологии: 1) название действия - название результата действия, предмета, устройства, приспособления; 2) название действия - название инструментов, механизмов, при помощи которых осуществляется это действие; 3) действие - зафиксированный результат действия, документ; 4) название действия - количество продукта.

Кроме специфичных для терминологии моделей, процесс метонимизации происходит и по моделям, обнаруживающим свою частотность и употребительность в общелитературном языке.

Л. В. Прибытова, изучая процессы метафоризации и метонимизации в профессиональном языке шахтеров, рассматривает терминологические номинации в терминосистеме, позволяющие выявить специфику восприятия действительности, ограниченной рамками профессиональной деятельности. Для описания метафорической модели исследуемого фрагмента действительности, ею практикуется подход, объединяющий в себе лексикологическое и когнитивное направления изучения метафоры. Л. В. Прибытова выделяет и характеризует исходные понятийные сферы метафоризации, затем результативные сферы, а впоследствии выявляет и описывает базовые метафорические модели.

Исследовав терминосистему, обслуживающую профессиональный язык шахтеров, Л. В. Прибытова выявляет некоторое количество лексических единиц, возникших в результате процесса метонимизации по следующим моделям: 1) действие - результат действия, например, *добыча*; 2) действие - место действия, *сбойка*, *выработка*; 3) действие - средство действия, *забойка*, *затяжка* [Прибытова 2005: 75-80].

Еще одним из основных направлений в исследованиях семантики термина является изучение таких семантических процессов, как полисемия, синонимия, антонимия и омонимия. Данному вопросу особое внимание уделено в работах Н. З. Котеловой [Котелова 1970], Л. Л. Кутиной [Кутина 1970], Е. Н. Толикиной [Толикина 1970], С. И. Щербиной [Щербина 2000], П. В. Веселова [Веселов 1969], Е. В. Мариновой [Маринова 1993], Л. А. Аваковой [Авакова 2006], Г. В. Козловой [Козлова 1980], М. С. Шумайловой [Шумайлова 2005], Ю. А. Чунтомовой [Чунтомова 2004], И. М. Чипан [Чипан 2000].

В научной литературе неоднократно подчеркивалось, что терминологические системы отличаются от лексической системы общелитературного языка по характеру и специфике реализации семантических про-