

## УЧЕБНЫЙ СЛОВАРЬ-ТЕЗАУРУС В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ-ЛИНГВИСТОВ

Речевое поведение личности зависит от ее речевых коммуникативных умений, рассматриваемых как такое практическое овладение языковыми средствами, которое позволяет организовать речевое высказывание, оптимально решающее коммуникативную задачу. В этом свете предлагаемый учебный словарь-тезаурус будет способствовать расширению возможностей осознания языкового поведения, формированию языкового сознания личности, самому его становлению.

В последние десятилетия в связи с расширением международных контактов возрастает внимание к изучению коммуникаций, формированию коммуникативной компетенции, коммуникативной культуры личности. Коммуникативная культура – одно из определяющих свойств человека XXI века, это естественное явление и процесс, она имеет уникальный, всеобъемлющий характер, являясь феноменом планетарного масштаба. Без поисков закономерностей развития коммуникативной культуры эволюция высшего образования невозможна.

Актуальность данного исследования продиктована реальными потребностями современного общества в наполнении высшей школы студентами нового типа, способными к постоянному развитию своих личностных качеств, духовного мира, профессионализма, умеющими с максимальным эффектом использовать свои природные возможности, развивать свою общую и коммуникативную культуру. При новом осмыслении бытия человека, системы межличностных отношений, понимании диалога культур как условия толерантности и плюрализма именно коммуникативная сфера является средством разрешения как педагогических, так и социальных проблем. Коммуникативная культура в своем субъектном значении относится к структуре личности, то есть к коммуникативно-активному субъекту, действующему, воспринимающему и продуцирующему информацию, руководствующемуся в своей мыслительной деятельности определенными правилами и стратегией (В.В. Соколова). Эта трактовка практически согласуется с понятием «языковая личность».

Язык и культура – отдельные самостоятельные общественные явления, однако они настолько тесно соотносятся и взаимодействуют, что вполне обоснованно поднимается вопрос о языке как одной из форм реализации национальной культуры, ее важнейшем компоненте и фундаментальном факторе ее существования, но вместе с тем язык постулируется и как продукт национальной культуры. Выдающийся филолог П.М. Бицилли утвер-

ждал: «Язык в отношении своего строения, своей лексики есть одна из важнейших сторон культуры, может быть, самая важная...» [4, 3].

Присутствие человека в языке ощущается на всех языковых уровнях, однако более всего антропоцентричность языка проявляется в лексике, где гораздо ярче выражена идея языкового созидания (последняя производна от динамической концепции языка В. фон Гумбольдта, где язык есть непрерывный акт словотворчества человека).

Рассматривая язык как идеальную сторону выражения, можно утверждать, что его семантика (в том числе и «языковая картина мира», и система коннотаций, и метафорика, и сам состав лексики) определяется условиями, обстоятельствами и задачами бытия народа – носителя языка. Между тем наиболее актуальным в педагогическом и лингво-методическом планах представляется изучение национально-самобытного в каждой культуре, причем следует обратить внимание на выражение в языке некоторого «фрагмента» национальной культуры в связи с рассматриваемой языковой и/или речевой единицей.

Актуальность проблемы диалога культур (под влиянием лингво-культурно-философских идей М.М. Бахтина) в настоящее время очень высока в сфере лингводидактики. В связи с этим встают вопросы соотношения языка и культуры в процессе обучения иностранным языкам.

Подходы к интерпретации социокультурной и культурно-исторической информации, которую несут в себе языковые единицы, могут быть следующими: от конкретной языковой единицы к ее национально ориентированной социокультурной интерпретации и от «фрагмента» национальной культуры к языковым единицам, наполненным смысловым, эмоциональным или оценочным содержанием.

Коммуникативная культура личности как отражение «базового феномена культуры» (В.С. Леднев) может быть определена как совокупность знаний, умений и навыков, реализуемых для осуще-

ствления эффективного общения. Исходя из определения языковой личности, данного Ю.Н. Карауловым («...совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются – а) степенью структурно-языковой сложности, б) глубиной и точностью отражения действительности, в) определенной целевой направленностью. В этом определении соединены способности человека с особенностями порождаемых им текстов») [8, 5], очевидно, что языковая личность реализует свои коммуникативные способности и свойства в продуктах своей коммуникативной деятельности, то есть текстах, понимаемых как монологические и диалогические устные и письменные высказывания. Тексты, представляющие собой единство содержания и речи, с помощью которой формируется это содержание (Б.Н. Головин), могут служить характеристикой языковой личности.

В 70-х годах одной из ведущих концепций в языкознании и переводоведении стал дискурсивный анализ (лингвистика текста), понимаемый как анализ речевого произведения в виде единого целого, которому присуще тесное взаимодействие лингвистических и экстралингвистических характеристик («...дискурс – это сложное коммуникативное явление, включающее кроме текста еще и экстралингвистические факторы – знания о мире, мнения, установки, цели адресанта, необходимые для понимания текста») [9, 8]. Дискурс изучается разными науками и их отдельными направлениями (прагмалингвистика, прагмастилистика, лингвистическая семантика, теория коммуникации и др.). В работах известного немецкого философа Юргена Хабермаса дискурс – это вид речевой коммуникации, обусловленный критическим рассмотрением ценностей и норм социальной жизни.

Интересен вопрос о соотношении текста и дискурса. Приведем некоторые точки зрения. «Текст – абстрактная формализованная единица, а дискурс – это актуализация текста» [2, 136-137]; «текст – форма, а дискурс – значение» [14, 291]. Дискурс рассматривают иногда как тип текста (А. Blas). Тип дискурса может быть представлен разными ситуациями, которые вербализуются в текстах. Поскольку одним из имманентных свойств дискурса является его вербализация, он актуализируется в виде текста. Дискурсивный анализ заключается в выявлении вербальных компонентов, равно как и прагматических факторов.

Дискурс как форма знания обладает своим понятийным аппаратом с тезаурусными взаимосвя-

зями. М. Фуко предложил ввести для обозначения уровня «культурного знания» термин «эпистема», которым именуется совокупность форм знаний конкретной исторической эпохи. И.П. Ильин отмечает, что в речевой практике современников эпистема реализуется как «строго определенный код – свод предписаний и запретов. Эта языковая норма, в свою очередь, предопределяет на бессознательном уровне языковое поведение, а следовательно, и мышление индивидов» [7, 46]. «Эпистема» в значительной степени определяет тезаурусное наполнение отдельных частных дискурсов, при этом общим является положение о зависимости тезауруса дискурса от исторического времени и общекультурных знаний.

Дискурсивный анализ имеет первостепенное значение для формирования коммуникативной культуры и профессиональной подготовки будущих лингвистов-переводчиков. При переводе лексики должен учитываться «заряд социокультурной и исторической памяти» инокультурных коммуникантов [12, 29].

Теория перевода соприкасается с такими дисциплинами, знание которых определяет профессиональную подготовку переводчика, как общая лингвистика, контрастивная лингвистика, дискурс-анализ, стилистика, теория перевода, теория литературы, культурология и др. (В. Maia). У каждой из вышеперечисленных дисциплин есть свой предмет описания, но их взаимодействие в такой сфере коммуникации, как перевод, несомненно влияет на качество последнего. Это необходимо учитывать при подготовке профессиональных переводчиков (И.И. Халеева). В современных методиках большое внимание уделяется обучению через предварительный анализ типов текстов, причем тип текста рассматривается в его развитии, динамике, а не как нечто застывшее. Это и есть дискурсивный анализ, то есть метод, который позволяет учитывать все многообразие речеворечности. Такие методы перевода, как транслитерация, калькирование, описательный перевод, приблизительный перевод, примечания переводчика и др., можно рассматривать как «практические приемы» передачи первичных смыслов, выявляемых переводчиком благодаря дискурсивному анализу (Н.Н. Миронова).

Обучение переводу через типы текста весьма плодотворно, так как позволяет выявить как семантические, так и синтаксические структуры, составляющие собственно языковую специфику типа текста. Однако структура исходного текста и структура иноязычного текста могут иметь значительные

различия, обусловленные различиями языков и дискурсов, в которых они осуществляются. Особенно ярко специфика языковой картины инокультурного коммуниканта проявляется при употреблении так называемой безэквивалентной и оценочной лексики. Язык – это специфическая система, отражающая культурное, ментальное и психолингвистическое пространство нации, поэтому неудивительно, что в каждом языке существуют «непереводимые» понятия. Безэквивалентные лексемы часто не зафиксированы в словаре, однако это отнюдь не означает, что невозможно передать их смысл на другой язык. Можно сказать, что в самом термине «безэквивалентность» заложена некая противоречивость: переводчик всегда стремится к тому, чтобы как можно более адекватно передать семантику лексемы.

В разных языках существует разное количество знаков для обозначения одних и тех же внеязыковых категорий; каждый язык свойственными только ему средствами членит данный участок внеязыковой реальности. Не случайно поэтому встречаются соотнесенные по признаку оценочности лексические единицы, для которых нет однословных эквивалентов в русском языке. Например, *love* и *dote* отличаются друг от друга при помощи дифференциального семантического признака оценочности, содержащегося в концептуальной структуре лексической единицы *dote*, так что *dote* (одно слово в английском языке) переводится на русский язык не однословным коррелятом, а развернутым словарным толкованием: *dote* – любить до безумия.

Одним из распространенных методов описания лексики языка является метаязыковой подход к анализу лексики. Метаязыком «называют язык, предназначенный для описания другого языка» [1, 84]. Семантические метаязыки можно представить в виде различных уровней, в том числе и лексического, или собственно семантического, уровня, который образуют эксплицитные языковые средства, обеспечивающие содержание языка «в его когнитивном и коммуникативном аспектах» [6, 28]. Начиная с 60-х годов, термин «метаязык» используется для задач лексикографии, причем метаязык естественного языка охватывает список семантических примитивов, т. е. слов, наиболее укоренившихся в языке и культуре (Ю.Д. Апресян). Данное положение весьма существенно для процесса понимания текста, когда «восстанавливаются и/или создаются многочисленные смыслы» [5, 5], которые актуализируются благодаря различным языковым средствам: фонетическим, грамматическим и лексическим. Выявление оце-

ночной семантики на парадигматическом и синтагматическом уровне помогает создать модель речевого общения, построенную на базе оценочной (аксиологической) стратегии. Стимулом к моделированию речевого общения считается сама коммуникативная природа языка.

М.М. Бахтин считал, что речевые жанры принадлежат к «относительно устойчивым типам высказывания» [3, 428]. Для оценочного дискурса «стерженьем» устойчивости является оценочная коммуникативно-прагматическая направленность (Н.Н. Миронова). Описание оценки как когнитивной категории с учетом коммуникативно-прагматических параметров значительно углубляет анализ, позволяя использовать последний для формирования коммуникативной культуры студентов-лингвистов.

Языковые средства выражения оценки чаще всего исследуются на материале различных языков на парадигматическом уровне. Рассмотрим возможность изучения аксиологической лексики на основе словаря-тезауруса учебного типа, разработанного для студентов, изучающих иностранный (английский) язык как специальность (направление подготовки «Лингвистика и межкультурная коммуникация»).

Языковые (лингвистические) словари посвящены словам как единицам речи. Они обычно противопоставляются энциклопедическим словарям, в которых дается описание предметов, событий, явлений. Языковые словари имеют большое практическое значение, которое заключается в том, что они дают возможность быстро и эффективно ориентироваться в огромном и сложном механизме лексики, содействуя тем самым поддержанию норм литературного языка, овладению культурой речи, стилистикой языка, а также изучению языка как иностранного. Словари помогают разобраться в семантике слов, в многообразии их функций.

Спецификой словаря-тезауруса, по мнению Л.В. Щербы, является предоставление читателю свободы выведения значений лексической единицы из всех характерных для данного слова контекстов, чего нельзя встретить в толковых или переводных словарях. Последние предлагают читателю дефиниции, сформулированные авторами словарей. Абсолютная достоверность значений, которые выводятся таким эмпирическим путем, делает тезаурус идеалом словаря вообще.

Практика применения специальных тезаурусов, теоретические исследования последних лет свидетельствуют о том, что игнорирование естественно-языковых связей слов является причиной

недостатков идеографических словарей, их неполного соответствия тем задачам, для которых они предназначаются. В связи с этим гораздо более перспективным представляется тезаурус, в котором классификационные рубрики вычлняются и заполняются на основе семантических отношений, существующих между лексическими единицами данного языка на определенном этапе его развития (то есть на основе внутриязыковых, а не предметно-логических связей слов). «Парадигматические семантические корреляции слов воплощаются в типовых словосочетаниях, в реальных контекстах. Вот почему правомерен переход от синтагматических связей к парадигматическим» [13,10]. Парадигматическая группировка определяется актуализацией слов в текстах. Исходным моментом при построении тезауруса является совокупность текстов, которые должны отражать синтагматические связи лексических единиц.

Данный тип словаря отвечает целому ряду важных требований. Прежде всего он включает в себя слова, соотносящиеся с определенной идеей или единицей плана содержания. Он также указывает на семантические различия между словами внутри лексико-семантической группы (в отличие от универсальных словарей-тезаурусов Роже, Вебстера и др.). Семантическая информация дается как об отдельном слове, так и обо всей группе, к которой оно принадлежит. В словаре демонстрируется не только значение слова, но и его значимость, то есть отношение к значениям других слов в лексической системе языка (употребление слова предполагает выбор его из множества близких по смыслу слов). Это обстоятельство согласуется с положением Ф. де Соссюра о значимости языкового знака: «язык есть система, все элементы которой образуют целое... Входя в состав системы, слово облечено не только значением, но еще, главным образом, значимостью. Значимость слова определяется не отношением к обозначаемому им объекту, а отношением к другим словам, их значениям в данном языке. Отношение это дано в системе языка, оно порождено фактом участия в системе, значимость – функция системы; значимость это значение языкового факта в системе данного языка» [10, 114-115]. Системность в лексике теперь общеизвестна и общепризнана. Систематизирующие черты словарного состава языка раскрываются прежде всего идеографическими словарями, которые рассматривают, как семантический континуум членится словарным составом языка по семантическим полям, группам или другим микросистемам: «Критерии,

систематизирующие систему, ...могут быть... чисто языковыми...» [11, 245].

Если основное внимание составителей тезаурусов первого типа обращено на модели систем взаимосвязей экстралингвистического характера при отсутствии выражения наиболее регулярных языковых связей лексических единиц, то классификационные рубрики тезауруса второго типа получены на основе лексики, а не предметно-логических связей слова. Подобный тезаурус устойчив к некоторым изменениям в лексическом материале и приспособлен к поступлению новых данных, поскольку ориентирован на живой язык. Основанием для включения лексических единиц в словарь-тезаурус является их регулярная совместная встречаемость в текстах. Данный фактор свидетельствует о том, что лингвистические и экстралингвистические связи соотносимы, т. е. «регулярность экстралингвистических связей коррелирует со стереотипами семантической сочетаемости, которые воспроизводятся в произведениях самых разнообразных авторов» [13,11].

Рассмотрим некоторые принципы, которые следует учитывать при построении учебного словаря-тезауруса. Для пояснения значения слова в общем тезаурусе используется весь имеющийся в языке лексический материал, то есть тезаурус включает в себя всю лексику данного языка. При построении тезауруса учебного типа, однако, следует включать в него лишь лексику, необходимую для обучения языку (Л.В. Щерба). Слова при этом должны быть представлены в виде элементов некой единой системы. Ориентация на системность представления языкового материала является одним из основных принципов построения учебного словаря-тезауруса: по мнению Л.В. Щербы, лексика усваивается тем проще, чем больше способ организации языкового материала в словаре отражает способ организации тезауруса носителей языка (под тезаурусом понимают, как известно, не только словарь описанного типа, но и знания, предшествующий опыт носителей языка).

Учебный тезаурус, помимо вышеупомянутого требования, должен быть прежде всего направлен на учебный процесс. Учебно-методическая направленность и целесообразность является спецификой учебных словарей любого типа и проявляется в определенном отборе слов, использовании определенных приемов описания словарного состава языка, выборе оптимального способа семантизации лексики. Семантизация слова должна включать не только указание на денотат, но и информацию о его значимости и сочетаемости. Основными компонента-

ми значения слова обычно считают отнесенность слова к определенному отрезку внеязыковой действительности, его значимость (парадигматическое значение) и его способность сочетаться с другими словами (синтагматическое значение). В. Матезиус указывал на необходимость строить словарь так, чтобы в нем нашла отражение, с одной стороны, парадигматическая группировка слов, а с другой – информация об их сочетаемостных свойствах, поскольку речевая актуализация слова включает в себя две операции: выбор нужного слова из лексической парадигмы и употребление выбранного слова по законам данного языка.

Методические приемы, применяемые при составлении словарей учебного типа, должны учитывать цели и задачи обучения языку, этап обучения, а также культуру обучающихся и их родной язык. Нужно отметить, что при создании учебного словаря помимо указанных выше требований существуют определенные принципы лексикографического описания, которые следует принимать во внимание при составлении любого словаря. В литературе по учебной лексикографии часто указывается на необходимость создания такого словаря, который бы сочетал в себе преимущества толкового и идеографического словарей. Таким словарем может служить учебный тезаурус, основывающийся на принципе учета смысловых связей слов в речи.

Учебный словарь-тезаурус предназначен для обучения и является пособием, дающим сведения о смысловых характеристиках лексических единиц. Лексический материал в словаре-тезаурусе учебного типа представлен наиболее частотными словами, структура словарной статьи – четкая, не создающая трудностей для понимания значений слов. Существенным свойством такого словаря является быстрота и легкость поиска в нем необходимого лексического материала. В общем, учебный идеографический словарь представляет собой модель лексико-семантической системы языка в целом. Мы видим свою задачу в том, чтобы более глубоко и детально разработать в рамках словаря-тезауруса учебного типа один вид семантических отношений – оценочность.

В структуре общего словаря-тезауруса учебного типа данный фрагмент занимает всего лишь одну классификационную рубрику – оценка. Тщательная разработка этой рубрики важна потому, что усвоение оценочной лексики является одной из наиболее трудно преодолимых преград для студентов в изучении иностранного языка как в перцептивном, так и в продуктивном плане. Типологичес-

кая структура оценочной лексики, как уже указывалось выше, не совпадает в разных языках. Специфика разных языков проявляется в том, что один и тот же оценочный компонент может передаваться разными средствами – морфемой в русском языке и разными словами или словосочетаниями в другом, например, домишко – *shack, a wretched house*, лохмотья – *rags, old and torn clothes*. Это объясняется как внутриязыковыми, так и национально-культурными различиями. Даже самый полный двуязычный словарь не может компенсировать недостатка фоновых знаний у изучающих иностранный язык, что чаще всего является причиной неполного понимания иноязычного текста. Здесь при обучении языку на помощь должен прийти соответствующим образом составленный словарь-тезаурус учебного типа.

Чтобы показать, что отбор лексического материала с опорой на реальные смысловые связи слов имеет ряд преимуществ перед методиками, применяемыми в вузовских учебниках английского языка, сравним этот подход с используемым в учебниках по практикуму английского языка под редакцией В.Д. Аракина. В качестве объекта анализа были произвольно выбраны тексты из учебника по практикуму английского языка для третьего курса. Учебник, по словам составителей, имеет своей целью дальнейшее развитие навыков речи, обогащение словарного запаса. Параллельно с работой над содержанием текста изучается словарь активной лексики, в котором объясняются значения слов, приводятся производные слова, синонимы и антонимы. Выделение того или иного слова в словарь активной лексики определялось частотностью его употребления в современном английском языке, необходимостью его использования в беседах на предлагаемую тему, практической необходимостью углубления и расширения знания языка.

В тексте второго урока зарегистрированы следующие контексты с лексическими единицами, которые связаны отношением оценочности:

1. It was still early when we got settled and George said that, as we had plenty of time it would be a splendid opportunity to try a good, slap-up supper.

2. We began cheerfully, one might almost say skitishly, but our lightheartedness was gone by the time the first potato was finished.

3. It shows you what can be done with economy and care.

4. One's palate gets so tired of the old hackneyed things...

5.... here was a dish with a new flavour, with a taste like nothing else on earth.

6. And it was nourishing too... as for the gravy, it was a poem – a little too rich, perhaps, for a weak stomach, but nutritious.

Отношение оценочности между подчеркнутыми членами оппозиций было обнаружено методом компонентного анализа.

Следует отметить, что в примечаниях ко второму уроку нет полного отражения реальных смысловых связей слов – они либо даны частично, либо не приводятся совсем (данное замечание справедливо и по отношению к остальным урокам анализируемого учебника). Так, слово *taste* в разделе *Vocabulary Notes* толкуется через *flavour, quality of any substance as perceived by the taste organs*, в то время как слово *flavour* вообще не дано, хотя эта оппозиция наглядно демонстрирует существование семантического отношения оценочности и взята из реального контекста.

Лексические единицы *taste* и *flavour*, входящие в оппозицию, неодинаковы: значение нейтрального немаркированного члена *taste* беднее признаками, чем оценочно маркированного *flavour*. Концептуальная структура слова *flavour* включает в себя семантику немаркированного члена оппозиции *taste* плюс дифференцирующий элемент – индикатор компонента оценочности, отличающий *taste* от *flavour*: *flavour – distinctive pleasant taste*.

Ни одна другая пара ни в примечаниях к тексту, ни в разделе *Word Combinations and Phrases* вообще не приводится.

Непоследовательностью авторов, вероятно, объясняется и тот факт, что лексика, избранная для активного усвоения, может как встречаться в тексте, так и не употребляться в нем.

Подобного рода представление материала скорее смазывает различия в семантике вводимых слов и создает у студента ложное впечатление о свободной взаимозаменяемости приводимых авторами лексических единиц, хотя на самом деле это далеко не так.

Можно было бы предположить, что критерий включения того или иного слова в словарь активной лексики определяется частотностью его употребления в современном английском языке. Но сравнение частотностей по словарю Торндайка – Лорджа дает основание полагать, что указанные лексические единицы не менее релевантны, чем вокабуляр, предлагаемый составителями учебника. Они столь же частотны, что и слова активного словаря, вводимые авторами.

Основным недостатком методики, используемой составителями учебника, является нестрогий учет системных парадигматических связей слов.

Представляется очевидным, что критерии отбора активной лексики, предлагаемые авторами учебника, явно недостаточны. Восполнить пробелы, как нам кажется, можно лишь опираясь на учет реальных смысловых связей слов как в языке, так и в речи; лексические единицы следует вводить вместе с другими словами, связанными с ними типовыми семантическими отношениями, в нашем случае – отношением оценочности.

Работа над словарем активной лексики с использованием словаря-тезауруса в качестве дополнительного поурочного материала представляется методически более правильным приемом. Таким образом, в отличие от предлагаемой авторами учебника методики освоения лексики более эффективным, как нам кажется, будет следующее трехэтапное изучение активного словаря: 1 этап – учебный текст; 2 этап – комментарии; 3 этап – учебный тезаурус. На первом этапе студент знакомится со случаями употребления оценочных слов в реальном синтагматическом окружении. Более полное представление о значении слова студент должен получить на втором этапе, изучив комментарии к тексту, так как здесь обычно приводятся семантические корреляты, даются примечания. Представляется необходимым введение третьего этапа изучения и усвоения словаря активной лексики – учебного тезауруса. Дополнительный материал, имеющийся в тезаурусе, окажет помощь в изучении семантических связей слов, даст возможность еще глубже понять значение оценочных лексических единиц и их коррелятов.

Фрагмент учебного тезауруса, предлагаемый нами, включает в себя новую лексику из учебников для третьего, четвертого и пятого курсов факультетов иностранных языков под редакцией В.Д. Аракина. Материалом, который подвергся обработке и анализу, были парные контексты оценочных слов, обнаруженные в двадцати восьми исходных текстах учебников, а также в разделах *Commentary, Vocabulary Notes* и *Word Combinations and Phrases*. Выборочно использовались материалы упражнений. В оценочный фрагмент учебного тезауруса вошла лексика, встречающаяся в текстах и комментариях к текстам учебников, равно как и не приводимая в них, но подлежащая включению в тезаурус из соображений системного представления вокабуляра.

Мы ставили перед собой задачу показать преимущества методики создания словаря-тезауруса учебного типа и отобрать эвалюативную лексику, необходимую для изучения на специальных факультетах.

Для более глубокого исследования оценочной семантики следует выявить условия актуализации оценок, их прагматические параметры, разработать метаязык оценочного дискурса, что будет являться целью последующей работы.

Прежний взгляд на роль переводчика как на посредника в межъязыковом общении сменился сегодня представлением о нем как о посреднике в межкультурной коммуникации, «коммуникатив-

ной личности», вследствие чего весьма актуальным представляется определение места и роли оценочного компонента языкового сознания в формировании языковой картины мира. В контексте появления новых наук необходимость овладения новыми методами научного мышления, усвоения новых научных парадигм изучение данной проблемы приобретает все большую значимость.

---

**Список использованной литературы:**

1. Арнольд И.В. Основы научных исследований в лингвистике. – М.: Высшая школа, 1991. – 140 с.
2. Арутюнова Н.Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Сов. Энциклопедия, 1990. – С. 136-137.
3. Бахтин М.М. Проблема речевых жанров // Литературно-критические статьи. – М.: Искусство, 1986.
4. Бицилли П.М. К вопросу о характере русского языкового и литературного развития в новое время // Годишник на Софийский университет, с. 3. – 1936.
5. Богин Г.И. Субстанциональная сторона понимания текста. – Тверь: Тверской госуниверситет, 1993. – 137 с.
6. Городецкий Б.Ю. Компьютерная лингвистика: Моделирование языкового общения // Компьютерная лингвистика / Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. XXIV. – Сост., ред. и вступ. ст. Б.Ю. Городецкого. – М.: Прогресс, 1989. – С. 5-31.
7. Ильин И.П. Дискурс / Дискурсивные практики // Современное зарубежное литературоведение (страны Зап. Европы и США): концепции, школы, термины / Энциклопедический справочник / Научн. ред., сост., И.П. Ильин и Е.А. Цурганова. – М.: Интрада – ИНИОН, 1996. – 319 с. (132).
8. Караулов Ю.Н. Русская языковая личность и задачи ее изучения // Язык и личность. М., 1989.
9. Петров В.В., Караулов Ю.Н. Вступ. статья // Дейк Т.А. ван. Язык. Познание. Коммуникация. / Пер. с англ. / – М.: Прогресс, 1989. – С. 5-11.
10. Соссюр Ф. де. Курс общей лингвистики. – М.: Соцэкгиз, 1933. – 271 с.
11. Уфимцева А.А. Слово в лексико-семантической системе языка. – М.: Наука, 1968. – 272 с.
12. Халеева И.И. Лингвосоциокультурный компонент подготовки переводчиков (из опыта Московского государственного лингвистического университета) // Перевод и лингвистика текста / Translation & Text Linguistics / Сб. статей / – М.: 1994. – С. 23-30.
13. Шехтман Н.А. Об одном принципе расширения и углубления тезауруса. – Научно-техническая информация. Серия 2, Информационные процессы и системы, 1981, 7, с. 10-11.
14. Thelen M. From Interpretation to Re-expression of Meaning in the Translation Process // Translation and meaning / Maastricht: Dutch State School of Translation and Interpreting. – Pt.1. – 1990. – p. 288-298.