

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова



Факультет иностранных языков и регионоведения
Центр по изучению взаимодействия культур

Сборник статей XIX международной
конференции

РОССИЯ И ЗАПАД: ДИАЛОГ КУЛЬТУР

22-23 марта 2017 года

Выпуск 19
Часть II



Кузьмина В.Г.

доктор филологических наук, доцент кафедры
славянских языков и культур
факультета иностранных языков и регионоведения
МГУ имени М.В. Ломоносова,
e-mail: vugku@yandex.ru

Тамарин В.А.

доктор филологических наук, доцент,
президент Российского терминологического общества «РоссТерм»,
e-mail: rossterm@mail.ru

**Возможно ли иностранный язык коммуникации
преобразовать в иностранный язык
объективации?**

Is it Possible to Transform the Foreign Language of
Communication to Foreign Language of Objectification?

Констатируется довольно разветвленная система традиционных методических приемов при изучении языка науки как средства коммуникации. Отмечается переход современной общественно-языковой практики на уровень изучения иностранного языка научным сообществом как языкового средства объективации знания. Утверждается необходимость поэтапного развития способов объективации научного знания при традиционном использовании коммуникативного метода изучения иностранного языка. Как можно «обновить» коммуникативный метод, показывается на примере изучения общенаучной лексики. Отмечается необходимость подключения студента к освоению инокультуры, которая входит в

научный текст в виде того, что обозначается терминами «коллективная ментальность», «историческая память» и «дух народа».

Ключевые слова: обучение иностранному языку, коммуникативный метод обучения, усвоение иностранного языка, объективация знания.

There is ascertained rather ramified system of conventional methodical ways of science language acquisition considered as a means of communication. There is noticed contemporary social and linguistic practice' transforming to the level of foreign language acquisition by a scientific sphere as a linguistic means of the knowledge objectification. There is affirmed a necessity of progressive development in conventional communicative methods' use of foreign language acquisition. How can we renovate the communicative method, it is showed by way of illustration of general scientific vocabulary's acquisition. There is noticed the necessity to engage the students in a foreign culture acquisition – in a culture as a part of a scientific text in a shape of something which is emphasized by the term *the collective mentality, the historical memory and the spirit of nation*.

Key words: foreign language teaching, communicative method of teaching, foreign language acquisition, objectification of knowledge.

Система традиционных методических приемов при изучении языка науки как средства коммуникации довольно разветвлена. Однако современной общественно-языковой практике предстоит перейти на уровень изучения иностранного языка научным сообществом как языкового средства объективации знания, т.е. лингвознаковой материализации научных достижений и результатов научной деятельности. Коммуникативный метод строится в основном на

подражательных принципах истинного использования языковых средств иностранного языка носителями своего родного языка. Очевидно, что таких компетенций недостаточно, чтобы информировать научное сообщество о своих научных результатах на иностранном языке. Причина такого нежелательного владения иностранным языком заключается в неспособности ученого использовать принципы категоризации научного факта средствами иностранного языка, поскольку принципы категоризации, как известно из общей лингвистики, различны в разных языках. В профессиональных же языках категориально-концептуальные дивергенции являются еще более значимыми.

Мы погружены в коммуникативный метод изучения иностранного языка для специальных целей. Коммуникативный метод в силу своей специфики – направленности на коммуникацию, не может обеспечить в полную меру объективации знаний при их транслировании с родного языка на иностранный. Поэтому задачу нашего времени можно было бы сформулировать как необходимость перейти на изучение иностранного языка как средства приобретения и формирования нового знания.

1. Проблемы использования коммуникативного метода для объективации научного знания

Традиционное использование коммуникативного метода может быть «обогащено», а способы приращения и объективации научного знания могут быть модернизированы. Конечно, уделить столько же внимания в учебном процессе категориальному составу и русского

языка, и иностранного, вряд ли возможно, но сконцентрировать внимание студента на проблеме концептуальности при изучении иностранного языка – задача решаемая. Что можно принести в коммуникативный метод обучения, покажем на примере освоения общенаучной лексики. В русле концептуально-коммуникативного подхода считаем необходимым «подключением» студента к освоению общенаучной терминологии.

2. Роль общенаучных словарей в объективации научного знания

Современные технологии в обучении иностранным языкам предполагают предоставление студентам как можно большего количества словопотреблений по той тематике, которая нужна им в освоении иностранного языка специальности и в дальнейшей работе по своей профессии. В этом отношении недооценивается роль общенаучных словарей. Расцвет работы с общенаучными словарями приходился на время активной научной деятельности Ольги Сергеевны Ахмановой, Магды Максовны Глузко и Юрия Владимировича Рождественского. Методическая обработка общенаучной лексики весьма трудоемкая, поэтому постепенно изучение ее останавливалось. Но именно общенаучная лексика дает языковую основу компетенциям, направленным на адекватную категоризацию нового знания в пределах изучаемого профессионального языка, то есть языка своей специальности. О словах со сложной, варьирующей семантикой Н.И. Болдырев пишет следующее: «Язык демонстрирует немало примеров отдельных единиц, которые не получают однозначного осмысления и

рамках одного когнитивного контекста и требуют обращения к нескольким когнитивным областям. Передаваемое ими концептуальное содержание не сводится к отдельным характеристикам или их определённому набору и отличается **интегративностью** различных его аспектов» [2, 57]. Среди таких слов Н.Н. Болдырев называет такие, как *наука, культура, искусство, образование* и др. К их основным характеристикам Н.Н. Болдырев относит то, что они «способны объединять разные концептуальные области в единый формат знания» [Там же]. Очевидно, что именно к такого, интегративного, типа языковым единицам относится общенаучная лексика.

Остановимся на некоторых сущностных характеристиках общенаучных словарей. Целью современного учебного процесса должно стать приобретение нового знания. Новое знание приобретается в ходе изучения и анализа научной литературы по специальности, работы с материалами по специальности и в ходе дискуссий с коллегами по профессии. Это необходимое составляющее научного процесса. Подчеркнем, что в этом когнитивном процессе «словарь является основным текстом о языке» [12, 16], – и в этом смысле общенаучный словарь является основным текстом о языке науки. При этом термин *общенаучный* нужно понимать скорее, как «характеризующий общие закономерности научной деятельности в разных сферах», а те слова, которыми обозначены эти общие закономерности, и будут общенаучными словами» [14, 5].

2.1. Состав словаря в общенаучном словаре

Общенаучные слова – в разных отраслях это всё те же слова. Однако интенционал этих слов, их содержательный потенциал в разных

областях знаний разнится. Общенаучная лексикография является основным элементом всех терминосистем. Авторы статьи являются авторами общенаучных словарей – «Немецко-русского общенаучного словаря» [14] и «Польско-русского общенаучного словаря» [7], и хотели бы поделиться своим опытом использования общенаучных словарей в учебном процессе (см. также приправмы: [9, 221–235; 8, 101–106]. Словник общенаучного словаря состоит из ключевых слов для любой отрасли знаний – это *знания, мнение, объект, дискуссия* и т.п. В них заключено основное научное знание о действительности. Словарный материал дополняется в этих словарях разделами общенаучных клише, непосредственно связанных с анализом и синтезом в ходе научного процесса.

2.2. Актуализация словарных статей в процессах объективации научного знания

На современном этапе развития научных знаний, когда возникла необходимость подключения иностранных языков непосредственно к процессу порождения нового знания, элементы, занимающие особое место в вышеописанных процессах, как представляется, должны непосредственно вноситься в словарные статьи, актуализируемые в русле нового подхода к профессиональной лингводидактике. Образовательный заряд, который содержится в изучении иностранных языков, должен «работать» на порождение нового знания, а не только на пассивное восприятие знаний, предоставляемых научной литературой. С помощью общенаучного словаря студент практически автоматически подключается к технологическому процессу порождения научного знания на иностранном языке. Основа конфигуративный комплекс общенаучных обозначений этапов этого

процесса, студент подспудно осваивает параллельно данный технологический процесс в его выражении на родном языке.

2.3. Межъязыковая и внутриязыковая омонимичность общенаучных терминов как проблема перевода

Консубстанциональный характер общенаучных терминов, т.е. их формальная сходность в разных отраслях и в общелитературном языке, заключает в себе множество опасностей на пути их освоения. Надо научить студентов, например, чтобы они не пробуждали у таких терминов внутреннюю форму. Это крайне вредно с точки зрения адекватности перевода на материале любого языка, в том числе на материале близкородственных – славянских – языков. И опять же заметим, что концептуализация фрагментов научной действительности в разных языках происходит на основе разных консубстанциональных слов (различной внутренней формы). Ср., например, внутреннюю форму немецких и польских выражений: *Fazite ziehen* (до сл. *‘тянуть выводы’) ‘делать выводы’; аналогично в польском языке *wyciągać wnioski* (до сл. *‘вытягивать выводы’) ‘делать выводы’. Конечно же, оживлять эту внутреннюю форму при переводе нецелесообразно, это не служит у студентов выработке гносеологических навыков.

Если студент не освоит расхождений в консубстанциональной сетке разных языков, у него не будут развиты соответствующие компетенции представления нового знания на иностранном языке.

2.4. Общенаучная лексика как базовые единицы в активном словаре ученого

В наши дни (в условиях выработки умений объективизации научного знания) при изучении иностранного языка изменяется само понимание активного словарного запаса, предполагающего не только

«поглощение» чужих знаний, но и активное участие в процессах выработки знания. А это означает умение оценивать научные труды с точки зрения их полезности, высказывать свое мнение, участвовать в обсуждении научной проблематики и вступать в дискуссию. С этой точки зрения хороший материал дает «Активный словарь русского языка» [1], который нацеливает на освоение лексики для ее активного использования.

В «Перспективе активного словаря русского языка» [12] приводятся следующие характеристики его базовых единиц: «Среди активных слов много корневых и исконных, они по преимуществу стилистически нейтральны, у них развита многозначность, богатые управляющие и сочетаемостные свойства и хорошо разработанный лексический мир. Именно такие слова и должны стать ядром словника активного словаря (хотя и не должны очерчивать его)» [12, 19]. Приведенными выше характеристиками обладают научные слова, синтезированные в себе знания, накопленные человечеством на протяжении столетий. Общенаучный словарь напрямую служит производству новых знаний.

Базой активного словаря ученого является общенаучная лексикография. Однако ее постулаты должны измениться в сторону более детального представления лексем, в том числе с примерами их реального употребления. «Основная формула активного словаря – существенно меньше слов, но по возможности полная информация о каждом слове, необходимая для его правильного употребления в собственной речи говорящего» [Там же].

2.5. Роль активного словаря в производстве научных текстов

Активный словарь необходим для производства текстов, в данном случае научных текстов на иностранном языке. Научный текст весьма

идиоматичен и полон своеобразной экспрессии, на что необходимо обращать внимание студентов.

Новые знания выковываются в том числе в ходе дискуссии. Авторами «Перспекта активного словаря русского языка» лексема *мнение* выбрана для активного словаря как ключевая. Сама логика научного дискурса требует, чтобы мнение обязательно подкреплялось аргументами. Развитию логики научного мышления способствуют такие научные жанры, как аннотация, резюме, реферат и рецензия. Освоение этих научных жанров должно вестись одновременно с освоением их библиографической атрибутики.

2.6. Роль общеучебной лексики в процессах формирования научной языковой личности

О.А. Леонтович акцентирует тот факт, что личность вырастает на почве родной культуры, бессознательно или сознательно впитывая всё то, что обозначается терминами «коллективная ментальность», «историческая память» и «дух народа» [10, 147], в том числе и научная личность. Научный дискурс достаточно этноспецифичен – в нем присутствует и *коллективная ментальность*, и *историческая память*, и *дух народа*. «Личность не выбирает общество, в котором ей суждено родиться, и свобода ее выбора ограничена системой правил и норм, бытующих в обществе, к которому она принадлежит в силу сложившихся обстоятельств» [Там же].

Очевидно, что научный текст как часть культуры данного языкового сообщества является носителем своей эпохи, в том числе и в гуманитарных науках, на что обращает внимание ряд ученых. Так, Л.А. Михешина пишет: «Когнитивная практика гуманитарных наук дает возможность не только изучить формы рефлексии ценностных

компонентов, но одновременно увидеть, как текст независимо от содержания предстает пусть косвенным, но объективным «свидетелем», выразителем менталитета эпохи, реального положения самого человека» [11, 124]. Стиль мышления эпохи рассматривают как гносеологический фактор М.П. Которова, Л.С. Тихомирова, Н.В. Соловьева: «Важным гносеологическим фактором является стиль мышления эпохи, точнее, исторического этапа развития науки, или совокупность стереотипов научного мышления, соответствующих уровню развития научного знания» [4, 198].

В то же время В.И. Заботкина пишет о возможных изменениях «в иерархии прагматических параметров, определяющих специфичность культуры. *Национальный параметр*, который по логике вещей должен занимать высшую ступень в этой иерархии, как правило, сочетается с такими параметрами, как социальный, профессиональный, возрастной, гендерный, этнический» [3, 332]. Для гуманитарных наук и для формирования научного дискурса вышеуказанные понятия представляются весьма важными при номинации профессионального параметра. Они помогают формированию языковой и профессиональной картин мира, способствуют формированию научной языковой личности на родном и иностранном языке. Приходится констатировать, что стремление внедрить в научную практику английский язык в глобальном масштабе будет постоянно вызывать утерю нового знания на национальном языке, ибо субъект научной деятельности – то есть человек, понимается как носитель комплекса характеристик-параметров (см.: [3, 333–336]).

Получается, что студент одновременно должен осваивать технологию объективации нового знания на родном языке, но всего

лишь способы информационной передачи этого знания на иностранном языке. Представление нового знания на иностранном языке – это технологии будущего, надо с сожалением это признать. А пока данную проблему пытаются решать немногочисленные отраслевые переводчики.

Носитель языка всегда осуществляет выбор языковых средств. Этот выбор производится целенаправленно, нередко сознательно, осознанно. Для того, чтобы сделать выбор, нужно провести непростую работу: надо выделить, квалифицировать и расклассифицировать языковые средства с учетом обстановки и условий общения в широком контексте. Такой контекст в учебном процессе формируется научным дискурсом. Но сам по себе научный дискурс еще не научит студента объективационной методике. Каждый учебно-методический научный дискурс должен сопровождаться подробным объективационным комментарием тех или иных языковых явлений. У нас есть опыт составления таких комментариев в «Учебнике немецкого языка» [16] и «Пособии по польскому языку» [6].

3. Релевантный состав дискурса для изучающего иностранный язык науки

Дискурс в науке – это отражение научного опыта человеческого общества. «Особая социокультурная роль научного дискурса состоит в том, что он функционирует и как метадискурс, заключающий в себе механизм когнитивного контроля за процессом научно-познавательной деятельности через создание общего – общезначимого – методологического аппарата получения научного знания» [17, 182].

Разные типы активности человека предполагают разные типы дискурса. Дискурс в науке пропитывает себя в виде научных жанров и рассматривается как способ и как форма презентации научных достижений, общественной практики, самопрезентации говорящего субъекта.

Языковая картина мира науки может рассматриваться как дискурсивная картина мира, воссоздаваемая на разнообразном языковом материале.

3.1. Идеологемы в научном дискурсе

как способы объективации категориального знания

В научном дискурсе присутствует вполне релевантное количество идеологем. Их идеологемический характер является нередко скрытой категорией. Идеологемами являются а) имена ученых, на которых ссылаются авторы в своих научных произведениях. Это могут быть флагманы современной науки, однако нередко упоминаются и ученые далеко отстоявших от нас эпох. Эти идеологемические имена должны быть известны студенту как на русском языке, так и на изучаемом иностранном. Это такие имена, как, например, Альберт Эйнштейн, Вильгельм фон Гумбольдт, Нильс Бор, Умберто Эко, Карл Ясперс и др. Этими именами изобилует научный дискурс, поэтому они должны найти место в учебниках и учебных пособиях, обучающих языку науки (авторы статьи учли этот лингвострановедческий постулат а: [6; 16]; б) названия важнейших научных открытий человечества (научных законов, например, закона сохранения энергии, закона всемирного тяготения и т.п.), закономерностей, теорий (например, теория относительности Эйнштейна и т.п.), повлиявших на развитие цивилизации. На текстовой основе должны изучаться научные

открытия в области, близкой научной сфере факультета и кафедры, по которым специализируются студенты. Картина изучаемых научных событий может содержать события глобального, общемирового плана, а также научные события в нашей стране и в странах изучаемого языка; в) в качестве научных идеологем могут рассматриваться известнейшие изречения ученых – например, «Эврика!» (выражение принадлежит Исааку Ньютону; оно является знаком научного открытия и радости по этому поводу); «А всё-таки она вертится» Николая Коперника как сигнал правоты ученого, защищающего свое открытие, и др. Подгруппу известных афоризмов должны составить афоризмы отечественных ученых на иностранном языке и афоризмы ученых страны изучаемого языка. Представляется, что отдельной подгруппой должны стать здесь латинские выражения типа *Veni, vidi, vici* 'Пришел, увидел, победил!' (слова Юлия Цезаря (согласно Плутарху)), частотные в трудах западноевропейских ученых; г) этнолингвистически коннотативные идеологемы типа нем. *Geistesgeschichte* 'история духовной культуры, история духа' являются глобально определяющими объективацию результатов научного поиска, своего рода результатами такого поиска. В силу их неоднозначного употребления, перевода и интерпретации такие слова требуют особой лингвокультурной представленности в учебных пособиях.

Очевидно, что выделенные группы и подгруппы идеологемических единиц не совпадают по составу в российской и в иноязычной научных культурах.

3.2. *Метафорические и символические средства объективации в научном дискурсе*

Метафорические формации и комплексы являются важнейшим средством формирования научного дискурса. М.П. Которова, Л.С. Тихомирова и И.В. Соловьева обращают внимание на то, что «метафорический стиль занимает особое место в пределах способа познания, существенной чертой которого является видение объекта в целостности, синтеза его отдельных сторон. (...) Метафорический стиль мышления, безусловно, соотносится с научной картиной мира, которая представляет собой картину общих категорий и закономерностей, в основе которой лежит именно метафора» [4, 198–199]. Вышеназванные авторы указывают, что «метафоричность мышления сопряжена со способностью находить аналогии» [Там же]. Об антропоцентричности метафоры см. также: [13, 224]. Аналогии могут обнаруживаться в мире живой и неживой природы. Работа механизмов может персонафицироваться, ср. «машина работает». Аналогии могут обнаруживаться, к примеру в представлениях о языке как о живом организме и проявляться в его субъективной ипостаси через метафору олицетворения типа «язык взаимодействует». Метафора опирается на особые, ассоциативно-специфические способы концептуализации действительности, присущие именно данному языку: «В метафоре получает выражение национально-специфическое содержание мышления» [Там же]. Изучение основных типов метафор, выступающих в научном дискурсе данного конкретного языка способствует его адекватному пониманию.

Следует учитывать тот факт, что метафорика в научном дискурсе может принимать весьма разнообразные формы и реализоваться «посредством создания метафорической модели изучаемого явления, содержание которой раскрывается в широком контексте целого

научного произведения или его достаточно обширного «фрагмента» [13, 200].

3.3. Единицы модальной семантики в научном дискурсе

Изучению подлежат модальные слова и обороты в широком смысле; без них невозможно формирование научного текста (например, 'по мнению'...; 'исходя из постулата'... и т.п.). Отдельную подгруппу среди таковых могут составлять соответствующие вкрапления на латинском языке, весьма частотные, к примеру, в немецком и польском научных дискурсах (например, *sensu lato* в широком смысле слова, *peritum* 'главное содержание', 'суть дела' и др.).

3.4. Таксиные средства в научном дискурсе

Для научного дискурса чрезвычайно важны такие таксиные средства, как *во-первых*, *во-вторых*, *и-третьих*. Такие слова-отсылки, как *там*, *здесь*, *предшествующий*, *вышестоящий*, *вышестоящий* и др., помогающие идентификации отрезка текста, такие слова, как *с одной стороны*, *с другой стороны*, устанавливающие аспектацию. Эти единицы, имеющие довольно «простые» значения для перевода с языка на язык, могут функционально значительно отличаться по языкам. При описании (объективации) научного факта в разных языках они обязательно требуют лингводидактических комментариев.

3.5. Словообразовательные элементы научного дискурса

Постоянно присутствующими в научном дискурсе являются его единицы, являющиеся словообразовательными элементами типа *грам-*, *квали-*, *пара-*, *сели-*, *сувер-*, *суфра-*, *жо-*, *экспри-* и др. Понимание слов с этими единицами, их употребление и переложимость с языка на язык являются учебной проблемой, которую необходимо решить в рамках обучения студентов языку науки.

4. Интертекстуальность как трудность в объективации научного знания

Чрезвычайно трудным при восприятии иностранного текста и весьма рискованным при объективации полученного знания на иностранном (а не на родном) языке моментом является интертекстуальный характер научного текста. Среди составляющих интертекста различают «тексты, составляющие ядро национальной культуры, чьи энергетические свойства относительно постоянны с момента их появления, и тексты, специфические для одного или нескольких исторических (и – соответственно – культурных) периодов. «Ядерные» тексты имеют непреходящее значение, испытаны временем, они не зависят от социально-экономических или политических предисылок (...). Преходящие же тексты определяются модой, вкусом (...), системой предпочтений того или иного языкового (социального) коллектива в конкретный период времени» [5, 83]. Практически любой научный текст так или иначе связан с предыдущими – базовыми или актуальными – научными текстами и с научной традицией: «Новые научные произведения становятся научным фактом только в том случае, если демонстрируют «вписанность» в контекст «старого» знания» [5, 83]. Разумеется, «аудитория, для которой научные тексты являются текстами влияния, профессионально маркированы» [Там же]. Результат от интертекстуальности повисает в воздухе тогда, если, в первом случае, студент при чтении иностранного текста не владеет научной этнолингвистической ситуацией, а во втором случае, приращение «родной» интертекстуальности в иностранный текст может не найти своего иностранного читателя. Отсюда интертекстуальность – это «двой

из ключевых факторов научного текста, который должен быть донесен обязательно до внимания студентов.

Таким образом, мы предприняли попытку расширить принципы коммуникативного подхода в преподавании иностранного языка для специальных целей за счет объективных методов фиксации и представления нового научного знания, к каковым мы отнесли, в частности, работу студентов с общенаучными словарями, упражнения на вычленение ложного понимания терминов за счет пробуждения внутренней формы, особенности понимания активной лексики при изучении иностранного языка, учет этноспецифических идеологем научного текста, его таксисных и интертекстуальных характеристик.

Список литературы:

1. Апресян В.Ю., Апресян Ю.Д., Бабаева Е.Э., Богуславская О.Ю., Галактионова И.В., Гловинская М.Я., Иомдин Б.Л., Крылова Т.В., Левонтина И.Б., Лопухина А.И., Птенцова А.В., Санников А.В., Урысон Е.В. Активный словарь русского языка / Отв. редактор Ю.Д. Апресян. М.: Языки славянских культур, 2014. Т. 1–2 (А – Б, В – Г).
2. Болдырев Н.П. Когнитивная семантика. Введение в когнитивную лингвистику: курс лекций. Изд. 4-е, испр. и доп. Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2014. 236 с.
3. Заботкина В.И. Слово и смысл. 2-е изд., испр. и доп. М.: РГГУ, 2014. 428 с.
4. Которова М.П., Тихомирова Л.С., Соловьева Н.В. Идиостилистика научной речи. Наши представления о речевой индивидуальности ученого / Пермский госуниверситет. Пермь: Западно-Уральский институт экономики и права, 2011. 394 с.
5. Кузьмина И.А. Интертекст: тема с вариациями. Феномены языка и культуры. Изд. 2-е, испр. и доп. М.: ЛИБРОКОМ, 2011. 272 с.
6. Кульпина В.Г. Пособие по польскому языку для студентов гуманитарных факультетов. М.: Изд-во МГУ, 1992. 89 с.
7. Кульпина В.Г. Польско-русский общенаучный словарь. М.: Московский Лицей, 2007. 304 с. (Библиотека журнала «Русский Филологический Вестник». Т. 47).
8. Кульпина В.Г. Программа по польскому языку для аспирантских групп исторического факультета (курс по выбору) // Язык, сознание, коммуникация: Сб. ст.: Отв. ред. В.В. Красных, А.И. Изотов. М.: МАКС Пресс, 2017. Вып. 56. С. 101–106.
9. Кульпина В.Г., Татарinov В.А. Теория специального и художественного перевода (программа спецсеминара) // Славянские языки и культуры: учебные программы / МГУ им. М.В. Ломоносова. Факультет иностр. языков и регионоведения; отв. ред. О.Н. Шапкина, В.В. Белоусова. М., 2010. С. 221–235.
10. Леонтович О.А. Введение в межкультурную коммуникацию. М.: Гнозис, 2007. 368 с.
11. Михеева Л.А. Гуманитарное знание как тип рациональности, его трансцендентальные измерения // Человек: Образ и сущность. Гуманитарные аспекты: Ежегодник: РАН, ИНИОН. Центр гуманитарных научно-информационных исследований. Отдел философии. М., 2008. Вып.: Гуманитарное знание и информация / Отв. ред. И.И. Ремезова. С. 114–140.
12. Проспект активного словаря русского языка / В.Ю. Апресян, Ю.Д. Апресян, Е.Э. Бабаева, О.Ю. Богуславская, И.В. Галактионова, М.Я. Гловинская, Б.Л. Иомдин, Т.В. Крылова, И.Б. Левонтина, А.В. Птенцова, А.В. Санников, Е.В. Урысон; Отв. редактор Ю.Д. Апресян. М.: Языки славянских культур, 2010. 784 с.
13. Режабек Е.Я., Филатова А.А. Когнитивная культурология. СПб.: Алетейя, 2010. 312 с.
14. Татарinov В.А. Немецко-русский общенаучный словарь. М.: Московский Лицей, 2004. 192 с. (Библиотека журнала «Русский Филологический Вестник». Т. 43).
15. Татарinov В.А. Методология научного перевода: К основаниям теории конвертации. М.: Московский Лицей, 2007. 383 с.

16. Татаринев В.А. Учебник немецкого языка с основами научного перевода. 3-е изд., испр. М.: Московский Линей; Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. 400 с.
17. Чернявский В.Е. Коммуникация в науке: нормативное и девиантное. Лингвистический и социокультурный анализ. М.: ЛИБРОКРМ, 2011. 240 с.