

Министерство внутренних дел Российской Федерации

**Федеральное государственное казённое
образовательное учреждение высшего образования
«Орловский юридический институт
Министерства внутренних дел Российской Федерации
имени В. В. Лукьянова»**

Л. М. Базавлук, В. Н. Шашкова

**ЯЗЫКОВАЯ ПОДГОТОВКА
ИНОСТРАННЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ
В ОрЮИ МВД РОССИИ
ИМЕНИ В. В. ЛУКЬЯНОВА**

Монография

**Орёл
ОрЮИ МВД России имени В. В. Лукьянова
2018**

УДК 81
ББК 81.2
Б17

Рецензенты:

Кравчук Л. С., доцент заведующий кафедрой иностранных языков
Белгородского юридического института МВД России
имени И. Д. Путилина;

Красикова О. Г., кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой иностранного языка и культуры речи
Нижегородской академии МВД России

Базавлук Л. М.

Б17 Языковая подготовка иностранных слушателей в ОрЮИ
МВД России имени В. В. Лукьянова : монография / Л. М. Базав-
лук, В. Н. Шашкова. – Орёл : ОрЮИ МВД России имени В. В. Лукь-
янова, 2018. – 120 с.
ISBN 978-5-88872-246-6

Монография посвящена проблеме разработки теоретико-методологических оснований целостной концепции развития и совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции у слушателей специального курса по подготовке кадров для зарубежных стран в ОрЮИ МВД России имени В. В. Лукьянова на занятиях по русскому и английскому языкам.

Работа представлена в авторской редакции.

УДК 81
ББК 81.2

ISBN 978-5-88872-246-6

© ОрЮИ МВД России имени В. В. Лукьянова, 2018

Оглавление

Введение	5
Глава I. Основные направления обучения русскому языку как иностранному	7
§ 1.1. Особенности преподавания дисциплины «Русский язык как иностранный» по новому учебному плану	7
§ 1.2. Применение инновационных технологий при проведении учебных занятий по дисциплине «Русский язык» (для иностранных слушателей)	11
§ 1.3. Обучение иностранных слушателей профессиональной лексике русского языка на продвинутом этапе	20
§ 1.4. Использование интерактивных форм обучения на практических занятиях по дисциплине «Русский язык» (для иностранных слушателей)	25
§ 1.5. Обучение иностранных слушателей говорению и монологической речи на подготовительном этапе	29
§ 1.6. Перспективы развития качества и методов преподавания русского языка как иностранного в Орловском юридическом институте МВД России имени В. В. Лукьянова	37
Глава II. Методика формирования иноязычной коммуникативной компетенции иностранных слушателей на материале английского языка	42
§ 2.1. Специфика преподавания английского языка слушателям специального курса по подготовке кадров для зарубежных стран в ОрЮИ МВД России имени В.В. Лукьянова	42
§ 2.2. Обучение чтению	53
§ 2.3. Обучение аудированию	65
§ 2.4. Обучение устной речи	76
§ 2.5. Обучение письменной речи	94

§ 2.6. Совершенствование лексико-грамматического компонента оформления речи	106
Заключение	116
Литература	118

ВВЕДЕНИЕ

На сегодняшний день существует реальная потребность в раскрытии внутренних резервов процесса обучения иностранным языкам в ситуации многоязычия и в создании комплекса приёмов, способствующих эффективному формированию коммуникативной компетенции на двух иностранных языках: русском и английском.

Актуальность настоящего исследования определяется тем, что в области исследования моделей формирования иноязычной коммуникативной компетенции накоплен достаточный теоретический материал, дальнейшее изучение которого требует разработки технологии преподавания иностранных языков, которая бы интегрировала в своей основе базовые представления о современных методах обучения русскому и английскому языкам с учётом ситуации многоязычия и отсутствия опоры на родной язык, а также при внимании к тем факторам, которые влияют на успешность освоения языков.

В этой связи основной проблемой, на решение которой направлено исследование, является недостаточная разработанность лингводидактических основ усвоения двух иностранных языков (русского и английского) при отсутствии опоры на родной язык, а также необходимость развития и совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции у иностранных слушателей на занятиях по русскому и английскому языкам.

Объектом исследования является процесс обучения всем видам речевой деятельности на иностранном языке.

Предмет исследования представляют методы и приёмы обучения иностранных слушателей русскому и английскому языкам на полилингвальной основе.

Целью исследования является разработка теоретико-методологических оснований целостной концепции развития и совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции у слушателей специального курса по подготовке кадров для зарубежных стран в ОрЮИ МВД России имени В. В. Лукьянова.

Для достижения поставленной цели потребовалось решить следующие конкретные **задачи** исследования:

- изучить и критически проанализировать существующие подходы к проблеме формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции;
- выявить факторы, влияющие на успешность усвоения иностранного языка, а также основные стратегии коммуникативной адаптации иностранных слушателей к условиям обучения;
- разработать технологию внедрения комплекса методов и приёмов, обеспечивающих успешное овладение русским и английским как иностранными языками в образовательных организациях МВД России.

Методологической основой исследования является комплекс методов научного исследования: анализ психолого-педагогической литературы по теме; педагогические наблюдения; беседы; интервьюирование; анкетирование, а также типологизация массивов обучающих текстов и моделирование речевой деятельности.

В процессе исследования планируется разработка концептуальных основ совершенствования методических приёмов работы по обучению русскому и английскому языкам, а также практических рекомендаций по внедрению предлагаемых методов и типов заданий в учебный процесс с целью улучшения качества профессионально обусловленного общения на изучаемых языках.

Теоретическая значимость исследования состоит в научной разработке вопросов методического обеспечения обучения иностранных слушателей иностранным языкам на полилингвальной основе в системе образовательных организаций МВД России.

Практическая ценность исследования заключается в системе заданий для развития коммуникативной профессиональной компетенции в рамках каждого вида речевой деятельности в ситуации соизучения иностранными слушателями русского и английского языков на полилингвальной основе и методических рекомендациях по внедрению заданий в учебный процесс.

Монография состоит из введения, двух глав, заключения и списка литературы.

В первой главе раскрывается специфика работы с иностранными слушателями в плане обучения их русскому языку и показаны методы последовательного развития всех видов речевой деятельности от элементарного до постпорогового уровня и уровня компетентного владения языком.

Во второй главе освещается опыт использования различных методических приёмов, используемых в обучении чтению, аудированию, письму и говорению на английском языке, а также предложены варианты работы над каждым аспектом формирования профессиональной иноязычной компетенции при отсутствии опоры на родной для обучающихся язык.

ГЛАВА I

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

§ 1.1. Особенности преподавания дисциплины «Русский язык как иностранный» по новому учебному плану

По новому учебному плану, начиная с 2015/2016 учебного года, иностранные слушатели, обучающиеся в Орловском юридическом институте МВД России имени В. В. Лукьянова, в первом семестре изучают дисциплину «Русский язык в деловой документации» (итоговой формой контроля являются выполнение практикума и сдача зачёта); и только потом (во втором-четвёртом семестрах) они продолжают обучаться по дисциплине «Русский язык как иностранный» на продвинутом этапе (начальный этап осуществляется на курсе довузовской подготовки). Это связано с тем, что данная дисциплина изучается иностранными слушателями вместо дисциплины «Основы профессиональной деятельности», которую осваивают остальные курсанты. Поэтому необходимо так организовать учебно-педагогический процесс, чтобы сивелировать обучение по двум смежным дисциплинам.

Коммуникативный подход в обучении предполагает, что иностранные слушатели, изучающие русский язык в ОрЮИ МВД России имени В. В. Лукьянова, научатся активному речевому творчеству. Нами отмечено, что на продвинутом этапе обучения составление сообщения вызывает наибольшие трудности. Поэтому важной задачей в обучении русскому языку как иностранному является такая организация учебного материала, которая строится на основе неразрывного единства тренировки и творчества. Это достигается путём правильного подбора специальных упражнений.

На практических занятиях по развитию навыков устной речи целесообразно постепенное усложнение заданий для достижения автоматизма речевой деятельности. При этом сознание направлено не на то, как правильно сказать, а на содержание речи. Пересказу текста, дискуссии или обсуждению должны предшествовать такие упражнения, которые называют языковыми (лексические, лексико-грамматические и грамматические) и речевыми (условно-речевые и коммуникативные).

Для успешного формирования устной иноязычной речи используются аудиозаписи, аудиовизуальные и визуальные опоры. Визуальные опоры – это печатные тексты. В методике преподавания русского языка как иностранного широко обсуждается вопрос о применении печатных текстов в обучении говорению. На этот вопрос нет однозначного ответа. Считаем, что в неязыковых вузах тексты являются главным источником языковых

средств и информации. Из-за различий между письменной и устной речью необходим особый подход к подбору текстового материала. Тексты подбираются нами на основе звучащей речи, например, стенограмм научно-практических конференций, семинаров, круглых столов, писем специалистов, присылаемых в газеты и журналы. Например, это могут быть образцы монологической и диалогической речи, а именно: вопросы и ответы, интервью, дискуссии, общественно-политические прения, дебаты и беседы. Такой подход позволяет внести элементы устной разговорной речи в тексты для обучения говорению.

В процессе обучения говорению иностранных слушателей на продвинутом этапе нами решаются определённые коммуникативные задачи, а именно: обучение составлению высказываний, которые связаны с изучаемой специальностью, а также высказываний на общественно-политическую тематику. Преподавателю необходимо сформировать у обучающихся навыки и умения, обеспечивающие возможность составления такого высказывания. Обучение чтению также предполагает решение следующих коммуникативных задач: от поиска нужной информации и написания рефератов до публичного выступления с сообщением. Таким образом, цели и задачи при обучении чтению и говорению в определённый момент совпадают, что доказывает правильность использования текстов в обучении говорению.

Подбирая тексты, большое внимание уделяем его внутреннему построению, которое зависит от способа изложения: описание, повествование или рассуждение. В первом семестре слушатели знакомятся с описательными и повествовательными текстами. Позднее вводятся тексты-рассуждения с элементами полемики. Описательные и повествовательные тексты должны быть чёткими и информационно насыщенными. Способ изложения материала в них должен носить индуктивный или дедуктивный характер.

Самостоятельное составление сообщения требует от слушателей знания языковых особенностей научного стиля речи, которые проявляются на лексическом, морфологическом и синтаксическом уровнях. Коммуникативная направленность обучения предполагает, что на практических занятиях по русскому языку как иностранному слушатели получают знания, необходимые им для общения. Поэтому языковой материал подбирается нами с учётом сферы научного общения. Все предлагаемые упражнения носят коммуникативный характер.

Иностранные слушатели должны овладеть общенаучной лексикой, то есть знать термины и общие выражения, которые связаны с этими терминами. Важную роль играют фатические (контактообразующие) и речеобразующие формулы. К фатическим формулам относятся формулы вежливости, согласия / несогласия, выражения просьбы, собственного мнения, привлечения внимания, оценки (например, *мы обсудим проблему...*; *следует*

ет отметить, что...; я считаю, что...; я согласен, что...; я не могу согласиться...; на мой взгляд; мне кажется...; однако это неверно...). Речеобразующие формулы соединяют отдельные части высказывания в единое целое, передают отношение говорящего к предмету обсуждения (например, *таким образом, итак, в заключение, соответственно, другими словами, как известно, следует отметить*).

Логико-смысловая структура научных произведений относится к экстралингвистическим особенностям. Сюда входят композиция текста (введение, основная часть и заключение), а также метод изложения материала (описание, повествование или рассуждение, полемика). Иностранные слушатели изучают грамматические единицы не как изолированные, а учатся составлять высказывание, а это как раз и отвечает требованиям коммуникативной лингвистики.

Выполнив языковые упражнения, иностранные слушатели переходят к речевым. Для формирования навыков говорения на продвинутом этапе обучения существуют три группы коммуникативных упражнений: 1) на основе предложенного текста, 2) в связи с ним и 3) без опоры на текст.

Предлагаем выполнять упражнения первой группы на основе монологических текстов. Они направлены на смысловую переработку информации, а именно: разбивка текста на смысловые части, перечисление фактов в хронологической и изменённой последовательности, а также основных и второстепенных фактов. Иностранные слушатели знакомы с данным видом работы, поэтому выполнение такого рода упражнений не занимает много времени. В качестве резюме даётся задание составить краткий пересказ текста, что позволяет представить его в свёрнутом виде.

Вторая группа упражнений направлена на овладение логическими операциями анализа, синтеза, сравнения, индукции, дедукции, на развитие навыков аргументации. Упражнения этой группы выполняются на базе как монологических, так и диалогических текстов.

Третья группа упражнений – это упражнения без опоры на текст. Цель их – формирование инициативной речи. Подойдя к выполнению данных упражнений, слушатели уже накопили определённый языковой, речевой и профессиональный опыт, а это будет способствовать тому, что они успешно справятся с предложенными заданиями.

Рассмотрим примеры упражнений из каждой группы.

Первая группа упражнений направлена на смысловую переработку информации: во-первых, сформулируйте основную мысль текста; во-вторых, выделите в тексте микротемы и назовите наиболее информативные суждения по каждой из них; в-третьих, перечислите факты, изложенные в тексте в хронологической последовательности; в-четвёртых, перечислите факты текста, изменив расположение его материала; в-пятых, составьте реферат или аннотацию текста (в устной форме).

Вторая группа упражнений направлена на формирование умений говорения при обсуждении проблем текста или его отдельных моментов: 1) дайте определение понятиям; 2) согласитесь с собеседником или возражайте ему и обоснуйте свою точку зрения; 3) в беседе с другим слушателем обсудите достоинства / недостатки данного метода; 4) возьмите интервью у сторонников и противников использования данного метода; 5) сравните различные положения; 6) изложите доказательство индуктивным или дедуктивным способом; 7) поспорьте со своим оппонентом, приведите достаточные аргументы, чтобы доказать определённое положение; 8) докажите правильность тезиса на основе ваших аргументов; 9) исправьте и уточните данный тезис; 10) опровергните точку зрения своего оппонента на основе приведённых контраргументов.

Третья группа упражнений направлена на формирование инициативной речи: 1) обоснуйте актуальность выбранной вами темы; 2) обсудите с другим слушателем наиболее важные достижения в данной области науки; 3) составьте диалог и дайте положительную или отрицательную оценку высказывания научного сотрудника; 4) дайте оценку положения; 5) организуйте деловую игру; для этого разделитесь на три группы: первая выражает положительное отношение к данному тезису, вторая – отрицательное, то есть критикует его, третья вносит конструктивные предложения; 6) внесите предложения по усовершенствованию...; 7) расскажите о предмете своей научно-исследовательской работы, как оцениваете её перспективы.

Системная, логически продуманная типология упражнений, оптимальная для каждой изучаемой темы, которая использует достижения смежных наук, способствует активной коммуникативной деятельности иностранных слушателей, обучающихся в Орловском юридическом институте МВД России имени В. В. Лукьянова. Поэтому формирование у иностранных слушателей потребности говорить на русском языке не только на учебных занятиях, но и в свободное время является главным пунктом в данном вопросе.

Основное внимание необходимо уделять выявлению социальных ролей и ситуаций профессионального общения, в которых иностранным слушателям придётся выступать в реальной действительности. Это заинтересует обучающихся, повысит их творческую активность на занятиях, что скажется на более глубоком осмыслении ими учебного материала.

§ 1.2. Применение инновационных технологий при проведении учебных занятий по дисциплине «Русский язык» (для иностранных слушателей)

В современном обществе в России русский язык играет огромную роль, являясь языком национальным, официальным и языком межнационального общения. Не менее важная роль русского языка и в мире: он является интернациональным языком (один из шести официальных и рабочих языков ООН).

На кафедре иностранных и русского языков Орловского юридического института МВД России имени В. В. Лукьянова активно ведётся поиск по использованию инновационных технологий, методов и интерактивных форм обучения (компьютерная симуляция, деловые ролевые игры, анализ конкретных ситуаций, профессиональные тренинги, лекции-дискуссии, диспуты, работа в малых группах, «блиц-опросы», «круглые столы», коллоквиумы, тестовые формы контроля знаний и т. д.), предполагающих организацию и проведение занятий в вышеизложенных формах, где основным является взаимодействие обучающихся и преподавателя, когда последний организует и корректирует ход занятия, а курсанты предстают полноправными субъектами, проявляющими активность, самостоятельность и творческий подход. Данные требования вполне обоснованы, исходя и из партикулярных задач профессиональной деятельности будущих специалистов (применение в служебной деятельности теоретических знаний, полученных в вузе), и из соображений педагогической целесообразности (обучающийся лучше осваивает теоретический материал, если имеются наглядные структурно-логические схемы, графические изображения, мультимедийные слайды и т. п.).

В мировой образовательной практике преподавания гуманитарных дисциплин применяются два базовых модуля: академический (нередко его называют абстрактно-теоретическим) и социально-прикладной. Последний, как наиболее отвечающий современным требованиям и инновационным технологиям и методам обучения, наиболее полное отражение находит в процессе проведения учебных занятий по филологическим дисциплинам.

В настоящее время Россия переживает период существенных изменений в национальной политике образования. Многочисленные реформы в сфере как среднего, так и высшего образования напрямую связаны с переходом на позиции лично ориентированной педагогики, а также с присоединением России к так называемому Болонскому процессу. Именно Болонская декларация обеспечивает качество обучения и создаёт условия для стимулирования академической мобильности российских студентов. Академическая мобильность студентов связана с учебными умениями, которые являются инновационными для российской образователь-

ной системы. Речь идёт не только об изменении условий обучения, но и о переходе от принципа «*vademecum*» («следуй за мной») к принципу «*vademecum*» («веди себя сам»). Соответственно целью обучения становится не просто усвоение знаний, а комплексное формирование системы общекультурных и профессиональных компетенций.

Таким образом, можно выделить следующие базовые задачи современного российского образования:

1) замена односторонней, субъект-объектной «формулы» процесса обучения ($S - O$) на двустороннюю, субъект-субъектную ($S - S$), в рамках которой и обучающий, и обучающийся находятся в равных познавательных условиях, осуществляя равноценный обмен знаниями;

2) раскрытие креативного потенциала всех участников, включённых в данный процесс;

3) предоставление им возможностей для раскрытия своих творческих способностей;

4) осуществление контроля качества образования («менеджмент качества»).

Однако решение вышеперечисленных задач невозможно без осуществления принципа индивидуализации и вариативности личностно ориентированного образовательного процесса. В связи с этим и возникает необходимость теоретического и, безусловно, практического осмысления таких понятий, как «инновация» и «инновационные технологии в образовании», «инновационный процесс».

Слово «инновация» происходит от латинского *inovatis*, что в переводе означает «обновление, новинка, изменение».

Педагогическая инновация – это изменения, направленные на улучшение развития, воспитания и обучения. Деятельность, обеспечивающая превращение идей в нововведение и формирующая систему управления этим процессом, является инновационной деятельностью.

Преподаватели русского языка как иностранного в ОрЮИ МВД России имени В. В. Лукьянова на подготовительном курсе довузовской подготовки и на 1–2 курсах используют инновационные технологии при обучении иностранных курсантов и слушателей на практических занятиях для обеспечения современного качества образования.

Новые образовательные технологии предлагают инновационные модели построения учебного процесса, где на первый план выдвигается взаимосвязанная деятельность преподавателя и курсанта, которая направлена на решение не только учебной, но и практической задачи, в пределах которой происходит развитие личности.

Например, одна из предметно ориентированных технологий обучения, используемых преподавателями русского языка как иностранного в ОрЮИ МВД России имени В. В. Лукьянова, – технология дифференцированного обучения.

Дифференциация осуществляется не за счёт того, что одним иностранным курсантам или слушателям дают меньший объём материала, а за счёт того, что, предлагая им одинаковый объём, преподаватель ориентирует их на различные уровни требований к его усвоению.

Также при дифференциации иностранных курсантов или слушателей по группам или по национальностям в соответствии с тем или иным уровнем преподаватели учитывают:

- общий уровень знаний, память, мышление, познавательную деятельность;
- неспособность слушателя усваивать дисциплины по тем или иным причинам (возраст);
- интерес обучающихся к предмету.

Технология концентрированного обучения – это технология, при которой внимание преподавателей русского языка и обучающихся сосредоточивается на более глубоком изучении предмета за счёт объединения уроков в блоки.

Поэтому одним из подходов к обучению иностранных курсантов и слушателей на практических занятиях по русскому языку является деление содержания обучения по трём уровням сложности: А, В и С, где уровень А может обеспечивать обучение. Уровень сложности В рекомендован курсантам, ориентированным на профильное гуманитарное образование. А уровень С рассматривается как уровень углублённого изучения материала.

Дифференцированный подход позволяет реализовывать творческие возможности всех иностранных курсантов и слушателей. При этом работа с сильными обучающимися должна идти по пути разнообразия заданий, а не по пути увеличения объёма изучаемого материала. Например:

- 1) составление текстов;
- 2) составление заданий по изучаемому материалу;
- 3) составление обобщающих таблиц;
- 4) проверка индивидуальных заданий, выполненных курсантами, имеющими более низкий уровень подготовки.

Таким образом, иностранные слушатели (в возрасте от 30-45 лет), испытывающие трудности при изучении русского языка, получают посильные задания, не испытывают стресса и достигают базового уровня.

В преподавании русского языка как иностранного на подготовительном курсе довузовской подготовки сегодня нашли своё место и прочно утвердились: уроки-практикумы, уроки-зачёты, уроки-лекции, уроки-семинары и др., используемые не только преподавателями русского языка как иностранного, но и преподавателями-специалистами, начинающими работать на подготовительном курсе и продолжающими свою деятельность на 1–2 курсах.

Иностранные курсанты и слушатели уже на подготовительном курсе довузовской подготовки на базе дисциплины «Русский язык как иностранный» должны знать о том, как проводится лекция. Используя эту технологию обучения после подготовительного курса довузовской подготовки на 1–2 курсах, преподаватели не только русского языка как иностранного, но и других предметов совмещают чтение лекций с проведением семинарских занятий. Эту систему обучения называют лекционно-семинарской.

Семинар – развёрнутое собеседование. Все курсанты готовятся к выступлениям по каждому запланированному вопросу и на занятии максимально вовлекаются в обсуждение темы. Этому помогают заранее подготовленные развёрнутые выступления.

Семинарское занятие обычно состоит:

- 1) из вступительного слова преподавателя;
- 2) сообщений иностранных курсантов и слушателей;
- 3) обсуждения сообщений;
- 4) подведения итогов семинара.

Виды семинаров:

- 1) семинар-развёрнутое собеседование;
- 2) семинар-диспут;
- 3) семинар с преобладанием самостоятельной работы курсантов;
- 4) семинар-обсуждение докладов и рефератов.

Широкое распространение на нашей кафедре получили и практические занятия с уроками-зачётами. Уроки-зачёты проводятся нашими преподавателями тогда, когда необходимо обобщить изученный материал не только по какой-либо теме программы, но и за весь учебный год.

Проводится урок-зачёт по следующей схеме:

1. Проверка знаний преподавателем.
2. Выставление оценок за каждое выполненное задание.
3. Выставление итоговой оценки.

Итак, рассмотрев некоторые инновационные технологии, которые используются на нашей кафедре, мы можем сделать вывод об их несомненной ценности: они обеспечивают мыслительную активность каждого курсанта, развивают его самостоятельность, повышают авторитет знаний.

Конечно, перечислены не все технологии, применяющиеся нами при обучении иностранных специалистов. Например, не названо модульное обучение, которое базируется на деятельностном подходе: иностранные курсанты и слушатели осознанно и прочно усваивают учебный материал, который становится предметом их активных действий.

При помощи модулей преподаватель русского языка как иностранного управляет процессом обучения.

Основной учебный модуль имеет законченный блок информации, определяет целевую программу действий для курсантов и слушателей

на подготовительном курсе довузовской подготовки и содержит рекомендации преподавателя.

Во время проведения практических занятий роль преподавателя заключается в организации деятельности иностранных курсантов и слушателей, координировании их действий, консультировании и контроле. Учебный материал разделен на тематические блоки, каждый из которых имеет временные рамки.

Обычно используется следующий план модульного занятия:

- мотивация курсантов;
- самостоятельная работа;
- работа в малой группе (4-6 человек).

Модульные занятия, конечно, имеют свои формы обучения, накопленные нами на практике. Они, по сути, являются интегративной технологией.

Метод проектов – это самостоятельная исследовательская деятельность иностранного курсанта или слушателя, которая имеет не только учебное, но и научно-практическое значение. Использоваться она может только во 2 семестре подготовительного курса и на 1–2 курсах.

Эта технология актуализирует говорение, аудирование, чтение, письмо, совершенствует умение работать с текстами разных стилей и типов речи.

Этапы работы над учебным проектом:

- предварительный выбор темы;
- составление плана;
- изучение литературы по данной теме;
- создание текста;
- защита;
- ответы на вопросы по теме проекта.

Диалоговые технологии обучения русскому языку

Диалог на практическом занятии – это особая дидактико-коммуникативная атмосфера, которая помогает обучающемуся не только овладеть диалогическим способом мышления, но и обеспечивает рефлекссию, развивает интеллектуальные и эмоциональные свойства личности.

Диалог начинается тогда, когда иностранный курсант или слушатель делает высказывания типа «я хочу сказать», «моё мнение», «мне хочется дополнить», «моя точка зрения». Целью диалога является создание межличностного диалогического взаимодействия, представляющего собой естественную жизненную ситуацию, в которой обучающиеся забывают об условностях.

Организация уроков-диалогов связана с тем, что диалог на таких уроках может быть двух видов:

- информационный;
- интерпретационный.

Информационный диалог обычно организуется преподавателем в процессе обучения, а интерпретационный диалог может быть включён в любой структурный элемент занятия.

Компьютерные технологии в обучении русскому языку

В начале XXI в. технологии мультимедиа и Интернета получили широкое распространение в нашей жизни, что позволяет использовать их в качестве средства обучения, в том числе и обучения русскому языку.

Информационные технологии позволяют любому преподавателю добиваться высоких результатов обучения.

В настоящее время программы, созданные учёными, можно разделить на три большие группы:

- презентации;
- информационно-обучающие;
- тестирующие.

Любая презентация хороша для введения новой темы. Информационно-обучающие программы более сложны. Они могут быть презентациями или слайдами с материалами урока, которые имеют ссылки на электронные справочники и словари. С помощью программного обеспечения преподаватель русского языка как иностранного может разработать различные материалы. Это могут быть тесты, схемы, таблицы и т. д.

Словари и энциклопедии

Современные компьютерные технологии предлагают большое количество словарей и энциклопедий. Причём в большинстве своём это мультимедийные программы, в которых используются различные способы подачи материала: иллюстрации, тексты, звуки и др.

Конечно, диапазон информационных технологий огромен и зависит от творчества и технической подготовленности преподавателя. Но в любом случае применение их не только интенсифицирует процесс обучения, но и повышает мотивацию у иностранного курсанта и слушателя к практическим и семинарским занятиям, стимулирует его познавательный интерес, повышает эффективность групповой и самостоятельной работы.

Рассмотрим использование некоторых из инновационных технологий при проведении учебных занятий по дисциплине «Русский язык» (для иностранных слушателей).

Каждый год в Орловский юридический институт МВД России имени В. В. Лукьянова приезжают на учёбу слушатели из стран ближнего и дальнего зарубежья: Монголии, Таджикистана и др.

Изучение дисциплины «Русский язык» (для иностранных слушателей) осуществляется в форме учебных занятий под руководством профессорско-преподавательского состава кафедры иностранных и русского языков и самостоятельной подготовки обучающихся.

Основными видами учебных занятий по изучению дисциплины «Русский язык» (для иностранных слушателей) являются:

- лекционное занятие;
- практическое занятие;
- консультация преподавателя (индивидуальная, групповая).

Формой итогового контроля знаний является экзамен.

Экзамен традиционно проводится в устной форме по билетам (могут быть и другие формы проведения экзамена, что закреплено в рабочей программе учебной дисциплины «Русский язык» (для иностранных слушателей), – собеседование по вопросам, письменная работа, тестирование и др.) Оценка по результатам экзамена носит дифференцированный характер: «отлично», «хорошо», «удовлетворительно» или «неудовлетворительно». Билет состоит из трёх вопросов: первые два – теоретические, третий – практическая часть, которая предполагает в том числе и письменное выполнение задания, а именно: нужно написать и прочесть текст на одну из лексических тем (15-20 предложений), ответить на вопросы по теме. То есть при выполнении практической части проверяются и оцениваются умения и навыки слушателя по всем четырём компонентам речевой деятельности – насколько развито у него письмо, чтение, говорение и слушание. Среди лексических тем предлагаются следующие: «Полицейские профессии», «Моя страна и её государственное устройство», «Право и правоохранительные органы», «Основной закон страны», «Подготовка сотрудников правоохранительных органов в РФ», «Орловский юридический институт МВД России», «Орёл – город, в котором я получаю высшее образование» и др.

Велика роль преподавателя в преподнесении теоретического материала на лекционном занятии, а также во время индивидуальных и дополнительных групповых консультаций. Крайне необходимо отбирать для лекционного занятия основной, но в то же время наиболее трудный материал; хотя здесь важна роль индивидуального подхода к каждому слушателю, причём не только на консультации, но и на лекции (!). Это несложно, так как позволяет небольшой численный состав группы. Индивидуальный подход к каждому слушателю необходим ещё и по той причине, что приезжают к нам, к сожалению, слушатели с разной языковой подготовкой по русскому языку. Необходимо объяснить обучающимся, где взять полный текст лекции, чтобы в дальнейшем углубиться в тему и обратиться к преподавателю, если возникнет даже небольшое непонимание по теме или по какому-то отдельному вопросу. Для этого нужно проводить индивидуаль-

ные консультации постоянно, а не только в дежурные дни, особенно со слабо подготовленными слушателями.

При проведении учебных занятий мы используем элементы классических и современных педагогических технологий. Помимо устного изложения материала, в процессе проведения лекционных занятий просто необходимо использовать визуальную поддержку в виде мультимедийных презентаций, содержащих как речевые образцы, так и практические задания для выполнения обучающимися. Они могут отражать основные тезисы, понятия, схемы, иллюстрации, выдержки из учебных, документальных и художественных фильмов по теме занятия и помогут слушателям освоить данную теоретическую тему.

Таджикский язык – язык таджиков республик Средней Азии, государственный язык Таджикистана. Таджикский язык по своей грамматической структуре относится к языкам аналитического типа: именные части речи не имеют категорий падежа и грамматического рода, связь между словами в словосочетаниях, в основном, выражается с помощью предлогов, послелогов, изафета (от арабского – «присоединение» – грамматическая конструкция, характерная для семитских, некоторых западно-иранских, тюркских языков, используется также в языках, испытавших влияние персидского (урду и др.), состоящая из двух существительных, из которых второе стоит в родительном падеже и определяет первое, принятое в тюркологии название для притяжательных конструкций (в русском языке это притяжательные конструкции типа *дом сына, книга друга* и т. д.)) и словопорядка, а согласование осуществляется лишь между существительными (подлежащими) и глаголами (сказуемыми). Поэтому каждый год приходится решать одну и ту же проблему: как объяснить носителю языка, в котором отсутствует категория рода, эту относительно несложную для нас грамматическую категорию. Решить эту проблему помогают подготовленные нами мультимедийные презентации и тестовые задания, которые позволяют проконтролировать процесс усвоения слушателями этой трудной для них грамматической темы. Приведём пример одного из слайдов:

Имена существительные	
Собственные	Нарицательные
Одушевлённые ($\neq$ живые)	Неодушевлённые
Имеют категорию рода, изменяются по числам и падежам (склоняются)	

Мужской род: судья, прокурор, закон	Женский род: афера, опись, молодёжь	Средний род: алиби, дело, преступление	Общий род: невежа, неряха, соня	Нет рода: чернила, ножницы, брюки
---	---	---	--	--

Приведём пример одного из тестовых заданий:

Указанные имена существительные относятся к следующему роду (задание на соответствие):

1. Неряха	1. Мужской
2. Чернила	2. Женский
3. Тюль	3. Средний
4. Жюри	4. Общий
5. Бездарь	5. Не имеет рода

Практические занятия предусматривают следующие виды работ:

1. Трёхступенчатая модель работы с текстами юридической направленности:

- предтекстовые задания;
- работа с текстом;
- послетекстовые задания.

2. Лексико-грамматические упражнения (для адаптации иностранцев к русскому языку).

3. Передача содержания текстов юридической и иной профессиональной направленности при помощи опорных слов, картин-слайдов.

4. Работа с понятийно-терминологическим аппаратом.

Использование заданий, которые даются не в традиционной форме, а в виде профессионально-специализированных видеофильмов, способствует повышению интереса слушателей к изучению данной дисциплины.

В заключение хочется отметить, что целенаправленное и систематическое использование представленных выше технологий при обучении иностранных специалистов способствует совершенствованию их умений, развивает интерес, самостоятельность, а успешность педагогической технологии зависит от личности преподавателя и психологически грамотной направленности его педагогической деятельности.

§ 1.3. Обучение иностранных слушателей профессиональной лексике русского языка на продвинутом этапе

Коммуникативный подход в обучении предполагает, что иностранные слушатели, изучающие русский язык в ОрЮИ МВД России имени В. В. Лукьянова, научатся активному речевому творчеству. Нами отмечено, что на продвинутом этапе обучения (первый – второй курсы очной формы) составление сообщения вызывает у слушателей наибольшие трудности. Поэтому важной задачей в обучении русскому языку как иностранному является такая организация учебного материала, которая строится на основе неразрывного единства тренировки и творчества. Это достигается путём правильного подбора специальных упражнений¹.

Считаем, что с психологической точки зрения наиболее важным из всех основных разделов иностранного языка, которые должны теоретически и практически усваиваться слушателями в процессе обучения, является лексика, так как владеть языком без достаточного запаса слов невозможно.

Выделим следующие учебно-методические принципы работы с иностранными слушателями над словом: 1) слова должны усваиваться не изолированно, а в их лексических и грамматических связях; 2) преподавателю нужно учитывать особенности родного языка слушателя. Необходимо отобрать на основе учёта родного языка слушателя наиболее трудные для представителей данной национальности лексические группы и организовать специальную работу над их употреблением в речи; 3) необходимо различать мотивированные и немотивированные явления в лексике с точки зрения современного языка. Особенно важен учёт этих явлений при работе над полисемантической лексикой и однокоренными словами; 4) лексический анализ слова проводится вместе с усвоением его грамматической структуры.

Раздел «Лексика» в практическом курсе русского языка изучается для того, чтобы слушатели могли использовать слова изучаемого языка в процессе своей речевой деятельности. Овладение лексикой иностранного языка связано со значительными трудностями. Они обусловлены: 1) большим объёмом словарного состава русского языка; 2) сложностью каждой отдельной лексической единицы; 3) различиями в значениях слов русского и родного для слушателей языка.

Сколько слов в русском языке? Чтобы ответить на этот вопрос, необходимо обратиться к самому авторитетному из современных словарей – Большому академическому словарю в 17 томах. Титульное его название – «Словарь современного русского литературного языка». В нём зафиксировано 131 257 слов. В «Толковом словаре русского языка» С. И. Ожегова

¹ Базавлук Л. М. Особенности преподавания дисциплины «Русский язык как иностранный» по новому учебному плану // Наука и практика. 2016. № 4 (69). С. 174.

около 100 000 слов, научных терминов, диалектизмов и архаизмов, устойчивых фразеологических выражений.

Лексической единицей является: 1) слово (*курсант, служить, Орёл, возле*), 2) устойчивое словосочетание (*потерпеть фиаско*), 3) клише, языковой оборот (*по семейным обстоятельствам*).

Что значит *усвоить слово*? Во-первых, понять его значения и правила его употребления. Во-вторых, запомнить слово и правила его употребления. В-третьих, научиться правильно, быстро и безошибочно использовать слово в собственной речи и понимать его смысл в речи других людей.

Основная цель работы над лексикой – это формирование лексических навыков («автоматизированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и её правильному сочетанию с другими единицами в продуктивной речи и автоматизированное восприятие и ассоциирование со значением в рецептивной речи»¹).

Е. И. Пассовым выделено шесть стадий формирования лексического навыка:

- 1) восприятие слова в процессе его функционирования; так создаётся звуковой образ слова;
- 2) осознание значения слова;
- 3) имитация слова в изолированном виде или в контексте предложения;
- 4) обозначение, направленное на самостоятельное называние объектов, определяемых словом;
- 5) комбинирование (слово вступает в новые связи);
- 6) употребление слова в различных контекстах².

Лексический минимум – это лексические единицы, которые должны быть усвоены слушателями за определённый промежуток учебного времени.

Всеми словами, зафиксированными в толковых словарях, не пользуется даже человек, считающий русский язык своим родным. Активный запас, то есть слова, которые человек продуктивно употребляет для выражения своих мыслей в устной и в письменной речи, равен около 10 % всего словарного состава родного языка. Подсчитано, что активный запас слов взрослого русского образованного человека составляет 10-12 тысяч. В то время как иностранный слушатель, изучающий русский язык в течение 6 лет, должен знать 3000 слов. Это его лексический минимум, так как, по подсчётам специалистов, именно такое количество специально отобранных слов позволяет понять 95 % любого текста. Если к этим словам прибавить их производные, то можно понять 97 % любого текста.

¹ Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). СПб.: Златоуст, 1999.

² Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М., 1989.

Мы пользуемся различными приёмами семантизации лексических единиц при обучении иностранных слушателей лексике русского языка: использование наглядности; описания; перечисления; синонима (синонимов); антонимов; сильного семантизирующего контекста; перевода; указание на родовое слово, то есть на лексическую парадигму; на словообразовательную особенность; на внутреннюю форму¹.

Каждый из названных способов семантизации отражает одну из сторон системных связей слова и вместе с тем преобладание определённых сторон в лексическом значении. Причём перевод является единственным способом, который никак не соотносится с внутрисистемными свойствами лексических единиц. Это самый экономный и наряду с этим неточный способ семантизации, особенно слов с определённым типом лексического значения и слов, не имеющих точных эквивалентов в родном языке слушателей.

Необходимо отметить важность языков-посредников при семантизации лексики на продвинутом этапе обучения иностранных слушателей. Выбор языка-посредника зависит от специальности обучающихся. Так, для слушателей-юристов овладение языком специальности базируется на трёх языках: родном, русском и английском.

Как правило, данные способы никогда не используются отдельно от других, то есть в чистом виде. Чаще всего они комбинируются, при этом один из способов будет основным, а другие – дополнительными.

Толкование значений слов на русском языке принесёт максимальную пользу слушателям продвинутого этапа обучения. Для тех, кто изучает русский язык, чтобы читать специальную литературу, особенно важны способы семантизации с опорой на словообразовательный анализ и контекст, развивающие навык языковой догадки.

На продвинутом этапе обучения рекомендуется одноязычная семантизация новых слов, то есть значение нового русского слова объясняется, описывается средствами русского языка. Это требование обусловлено рядом обстоятельств: 1) объём значений слов изучаемого языка в подавляющем большинстве случаев не совпадает с объёмом значений соответствующих слов родного языка, тогда как перевод не даёт адекватного представления о значении иноязычного слова; 2) соответствующее слово в родном языке может выражать несколько иное понятие. Толкование слов нужно разрабатывать с учётом родного языка слушателей; 3) описательный способ семантизации полезен и тем, что у слушателя вырабатывается умение описывать значения слова или понятия тогда, если он забыл соответствующее слово; 4) прямое непосредственное восприятие новых слов

¹ Методика создания и использования средств обучения русскому языку / Под редакцией Н. М. Шанского и К. З. Закирьянова. Л., 1988.

способствует ускорению развития способности мыслить, формулировать мысли непосредственно на русском языке уже во внутренней речи.

Педагогическое чутьё преподавателя и знание уровня владения русским языком и индивидуальных особенностей слушателей подскажут ему, когда можно будет полностью отказаться от помощи языка-посредника или родного языка, а когда – только частично. В учебной группе слушатели могут в разной степени владеть русским языком в начале продвинутого этапа. Одним слушателям уже доступны толкования на изучаемом языке, другим необходима самопроверка, а третьим, наиболее слабым, ещё не доступны иноязычные объяснения, поэтому они вынуждены обращаться к двуязычному словарю за пояснениями на родном языке.

Основная задача, которая стоит перед большинством людей, берущихся за изучение иностранного языка, – научиться читать литературу по специальности для получения нужной информации с минимальным использованием словаря. Поэтому возникает проблема оптимизации учебных материалов для чтения, которая имеет две составляющие – количественную (какова должна быть лексическая трудность текста, то есть процент незнакомой лексики или диапазон лексических трудностей) и качественную (какова должна быть организация, структура незнакомой лексики, которая обеспечила бы максимум усвоения незнакомых слов в единицу времени).

Рассматривая количественную сторону вопроса, считаем, что оптимальным процентом незнакомой лексики будет такой, при котором слушатель в единицу времени (например, в час) встретит максимум незнакомых слов. Рассматривая качественную сторону вопроса, считаем, что введение в учебные материалы незнакомой лексики по гнездовому принципу даёт значительно более высокий эффект. Так, средний темп запоминания при гнездовом введении лексики оказался равным 24 словам в час, а при негнездовом – 16 словам в час, то есть в 1,5 раза меньше.

Основными этапами отработки вновь вводимой лексики являются:

- 1) презентация новой лексики (учебно-методический процесс, содержанием которого является предъявление слушателям неизвестных лексических единиц и их интерпретация),
- 2) организация повторения усвоенной лексики,
- 3) контроль за качеством её усвоения.

По нашим подсчётам, для прочного рецептивного усвоения лексической единицы необходимо в среднем от 15 до 25 повторений. Если говорить о лексике, предназначенной для обеспечения продуктивных видов речевой деятельности, то здесь точных данных нет. Можно предположить, что в этом случае число повторений должно быть значительно большим.

Включение ранее пройденной лексики во все типы упражнений, направленных на усвоение вновь вводимых слов, является основным способом организации её повторения (при условии надёжной системы контроля

и коррекции ошибок). Формы контроля при этом многообразны¹. Закрепление значений слова происходит при выполнении комплекса упражнений: языковых для уяснения отдельных фактов языка, коммуникативных – для отработки материала с установкой на речевой минимум, они ориентированы на распознавание или порождение речи в устной и письменной форме.

Таким образом, вся учебная работа над лексическим разделом русского языка направлена нами на то, чтобы слова иностранного языка перестали быть для обучающегося элементами учебника, а начали самостоятельно жить в его сознании, обеспечивая возможность достаточно полно выражать свои мысли и понимать сказанное другими людьми, и тогда можно констатировать, что слушатель хорошо владеет лексическим материалом.

¹ Методика преподавания русского языка как иностранного для зарубежных филологов-русистов / Под редакцией А. Н. Щукина. М., 1990.

§ 1.4. Использование интерактивных форм обучения на практических занятиях по дисциплине «Русский язык» (для иностранных слушателей)

Интерактивный (*inter* – взаимный, *act* – действовать) означает «взаимодействовать, находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо». Другими словами, в отличие от активных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие обучающихся не только с преподавателем, но и друг с другом, и на доминирование активности слушателей в процессе обучения. Место преподавателя на интерактивных занятиях сводится к направлению деятельности обучающихся на достижение целей занятия. Преподаватель также разрабатывает план занятия (интерактивные упражнения и задания, в ходе выполнения которых слушатель изучает материал).

Интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности. Она подразумевает вполне конкретные и прогнозируемые цели: создание комфортных условий обучения, при которых слушатель чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения, дать знания и навыки, а также создать базу для работы по решению проблем после того, как обучение закончится.

Другими словами, интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие между обучающимся и преподавателем, между самими слушателями.

Интерактивное обучение представляет собой такую организацию учебного процесса, при которой практически все слушатели оказываются вовлечёнными в процесс познания. Структура занятия, проведённого в интерактивном режиме, включает 8 этапов. Остановлюсь на особенностях организации каждого из них.

Мотивация. Для создания мотивации наряду с проблемными вопросами и заданиями использую сценки, чтение словарных статей, отрывков из газетных статей, заслушивание статистических данных, разные определения одного понятия. Организуя этот этап, всегда помню, что то, что одного слушателя побуждает к активным действиям, вызывает бурную реакцию, другого оставляет равнодушным либо приводит к незначительному эффекту, поэтому стараюсь от занятия к занятию менять способ мотивации, разнообразить их.

Сообщение целей. Цели занятий интерактивного обучения отличаются от традиционных. На первое место выдвигаются цели, связанные со знаниями иностранных слушателей: назвать признаки функциональных стилей, назвать изменения, произошедшие в русской графике, дать определения понятиям орфография, орфограмма. Затем ставятся цели, связанные с формируемыми умениями: выделить написания, подчиняющиеся

каждому принципу русской орфографии, определить стилистическую принадлежность текста, публично представить результаты групповой работы. На третьем месте стоят цели, называющие ценности: выразить своё отношение к необходимости существования единых норм орфоэпии, высказать своё суждение о значении грамотного письма, сделать вывод о практической значимости полученных знаний. Этот этап имеет большое значение: во-первых, позволяет всю дальнейшую деятельность слушателей сделать целенаправленной, то есть каждый обучающийся узнаёт, каким будет конечный результат, к чему ему стоит стремиться; во-вторых, на этом этапе преподаватель учит слушателей формулированию целей занятия – одному из профессиональных умений преподавателя.

Предоставление новой информации. Поскольку все понятия, которые мы изучаем, в той или иной мере уже знакомы слушателям, так как они в прошлом учебном году обучались по дополнительной общеобразовательной программе подготовки иностранных специалистов к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке в образовательных организациях МВД России, рекомендуется начинать этот этап с мозгового штурма: «Какие ассоциации вызывает у вас слово письменность?», «Какие понятия связаны со словом орфография?». Представленные стержневые мысли я записываю на доске в столбик и нумерую. Этот вид работы помогает отобрать то, что уже известно слушателям, а что действительно непонятно, незнакомо. Эту же работу можно провести иначе: на обратной стороне доски заранее записываю ключевое слово, например, *орфоэпия*, а вокруг него располагаю слова: *орфоэпические словари, нормы произношения, правильно писать, правильно говорить, речь, речевые ошибки*. Затем предлагаю слушателям выбрать те понятия, которые, по их мнению, связаны с ключевым словом. Этот вариант работы эффективен тогда, когда у слушателей недостаточно представлений об изучаемом понятии. Третий вариант организации этой работы: предлагаю обучающимся расслабиться, настроиться на тему размышления, взять ручки и записать те мысли, которые приходят в голову, при этом напоминая, что не нужно стремиться к логике, последовательности.

Новая информация предоставляется преимущественно на рабочих листах, где вверху записаны вопросы и задания, а ниже помещена информация. Для предоставления информации также использую учебники, словари, монографические статьи.

Интерактивные упражнения. В качестве интерактивных упражнений я практикую работу в малых группах. Проведение этого этапа вызывает наибольшее число трудностей. В группах сменного состава эти проблемы решаются с помощью ротации: из активной группы перевожу в пассивную, а из пассивной – в активную. Состав группы должен включать не более 5-6 человек, так как в группах большего количественного состава иногда не хватает времени всем высказаться, в результате снижается ак-

тивность слушателей, интерес к занятию. Лучше, если в каждой группе объединяются слушатели разного уровня информированности по изучаемой теме, это позволяет им взаимно дополнять и обогащать друг друга. Во избежание потери времени на занятии следует заранее планировать, как слушатели будут разделены на группы. Для этого можно раздать карточки с буквами, которые составляют ключевое слово, и предложить объединиться всем, кому достались одинаковые буквы. Размещение рабочих мест тоже нужно продумывать заранее. На перемене можно поставить столы по 2 или по 3, а стулья расположить напротив друг друга. Такая планировка не мешает слушать, обучающиеся могут видеть лица друг друга, что помогает совместному общению. Большое значение для эффективности учебного сотрудничества имеет характер его организации, в частности, внешняя регламентация деятельности участников групп. При организации первого занятия сообщая слушателям, что при подготовке выступления следует выслушать всех участников группы, совместно попытаться разобраться в проблеме, в случае необходимости можно обратиться за помощью к преподавателю, затем выбрать выступающего. Во время работы групп необходимо следить, насколько продуктивно организуется совместная работа, помогать некоторым слушателям включиться в общение, оказывать необходимую помощь в решении проблемы. На подготовку выступления разным группам требуется разное время. Если не все группы подготовились одновременно, то выделяю для них дополнительное время. При озвучивании проблемы используются такие варианты работы: выступает один человек (по выбору группы или по желанию); выступают последовательно все члены группы. Но в том и в другом случаях обучающиеся должны помнить, что выступать необходимо кратко и информативно.

Новый продукт. Логическим завершением работы над новыми знаниями является создание нового продукта. Учитывая большой объём информации, усваиваемой на занятии, и ограниченность времени, в качестве нового продукта я предлагаю слушателям сделать самостоятельные выводы (например, о том, могут ли оставаться производственные нормы неизменными по истечении десятилетий), высказать свою точку зрения (например, о необходимости существования единых норм орфоэпии), выполнить новое, ранее не выполнявшееся задание.

Рефлексия. Этот этап предполагает подведение итогов деятельности слушателей. Рефлексии способствуют вопросы: – Что особенно понравилось? Чему научились? Как пригодятся эти знания в будущем? Какие выводы можно сделать по сегодняшнему занятию? Данные вопросы позволяют слушателям выделить то главное, новое, что они узнали на занятии, осознать, где, каким образом и для каких целей эти знания могут быть применены.

Оценивание. Этот вопрос является наиболее сложным для преподавателей, работающих в интерактивном режиме. Оценивание должно сти-

мулировать работу слушателей на последующих занятиях. В первый раз, если все работали активно, с желанием, выставляю всем участникам группы высший балл. В дальнейшем оценивание поручаю руководителю группы. Такой способ организации оценивания имеет профессиональную направленность – приучает слушателей оценивать работу других. Можно использовать такой подход: каждый член группы оценивает каждого, то есть выставляет отметку каждому товарищу в листок оценивания. Преподаватель собирает листки и выводит средний балл. Наконец, можно воспользоваться самооценкой работы обучающихся.

Задания для самостоятельной работы. После проведения занятия в интерактивном режиме предлагаются задания, требующие творческого переосмысления изученного материала: написать сочинение-эссе по теме, высказать свою точку зрения по проблеме, провести стилистический эксперимент. Считаю, что такое задание в большей степени соответствует природе интерактивного обучения.

Занятия, проведённые в интерактивном режиме, вызвали заметный интерес у слушателей, прежде всего, потому, что нарушили привычный и несколько надоевший порядок работы на занятии, позволили каждому побывать не в роли пассивного слушателя, а в роли активного участника, организатора учебного процесса. Об отношении слушателей 102 учебной группы к занятиям, построенным в интерактивном режиме, говорят результаты анкетирования. Из 18 опрошенных слушателей 16 ответили, что они лучше усваивают материал и хотели бы, чтобы данная технология использовалась при изучении всех дисциплин.

Следовательно, основными составляющими интерактивных занятий являются интерактивные упражнения и задания, которые выполняются слушателями. Важное отличие интерактивных упражнений и заданий от обычных в том, что, выполняя их, обучающиеся не только и не столько закрепляют уже изученный материал, сколько изучают новый.

Систематическое проведение занятий по русскому языку с использованием интерактивных методов позволяет сделать вывод о том, что задача развития творческих способностей обучающихся успешно решается. Одним из главных достижений педагогической деятельности считаю создание на занятии ситуации успеха, что позволяет активизировать развитие творческих способностей, стимулировать их проявление, а также способствовать повышению результатов обучения слушателей. Интерактивное творчество преподавателя и слушателя безгранично. Важно только умело направить его для достижения поставленных учебных целей.

§ 1.5. Обучение иностранных слушателей говорению и монологической речи на подготовительном этапе

При раннем вводе специальных предметов русский язык для слушателей-иностранцев становится не только средством общения, но и средством получения необходимых знаний по специальным предметам. Пройденный слушателями элементарный курс изучения русского языка обеспечивает формирование определённого уровня развития речевых навыков и умений, но он недостаточен для общения по изучаемым темам других предметов, которые станут основой для дальнейшего обучения. Возникает необходимость изучения различных дисциплин на основе методики обучения русскому языку как иностранному с целью придания процессу обучения большей результативности.

Общение предполагает наличие у слушателей навыков и умений в различных видах речевой деятельности: аудировании, говорении, чтении и письме.

Говорение представляет собой вид речевой деятельности, с помощью которого осуществляется устная форма общения, направленная на установление контакта и взаимопонимания с другими людьми, воздействующая на их знания и умения, на выполнение функций доказательства, убеждения, на выражение эмоционального отношения к передаваемому сообщению.

Формы говорения могут быть различными: восклицание, называние предметов, ответ на вопрос, развёрнутое высказывание.

Лексические, грамматические, фонетические знания и навыки составляют основу, на которой развиваются умения речевой деятельности. На основе пройденного слушателями языкового материала сформированы следующие умения: передать содержание прослушанного или прочитанного текста объёмом не более 6-7 фраз; высказаться в связи с заданной ситуацией, используя фразы, построенные на основе грамматического и лексического минимума; обмениваться вопросами и ответами, а также простыми репликами в связи с заданной ситуацией при условии, что диалог не превышает объём 5-6 реплик; оперировать в диалоге сложными репликами, состоящими из вопроса и ответа или сообщения и вопроса.

Не располагая запасом языкового материала, нельзя ни понимать иноязычную речь, ни высказывать собственные мысли. Поэтому преподавателям необходимо подбирать учебный материал, который отвечает требованиям стандарта на данном этапе обучения.

В процессе организации работы по говорению важно выделить три части:

- 1) приобретение знаний в форме навыков (языковые задания на усвоение лексики, категорий языка, функций языковых единиц);

2) приобретение умений (упражнения в конструировании речевых сообщений);

3) использование умений (восприятие и понимание чужих и передача собственных сообщений).

Преподаватель на каждом занятии должен в зависимости от темы, содержания текста, особенностей группы и т. д. найти наилучшее соотношение указанных выше частей.

Обучение говорению на начальном этапе предполагает первичное устное восприятие и проговаривание языкового материала, затем чтение и запись в тетрадь. Языковые задания должны обеспечить успешность формирования речевого сообщения. Они выполняются в облегчённых условиях для решения какой-либо одной конкретной задачи с помощью опор и ориентиров при многократном повторении новых или наиболее сложных явлений.

При выполнении таких упражнений внимание слушателей направляется либо на форму, либо на форму и содержание. Эти задания могут выполняться как на связном, так и на изолированном материале (фразы, слова).

Практика в конструировании сообщений (речевые задания) вырабатывает умение формировать речевое сообщение в условиях, приближающихся к естественному общению. Внимание в этих упражнениях всегда направлено на содержание. При конструировании подготовленного высказывания слушатели опираются на память, на ассоциации, на правила и другие виды опор. Этот вид речи связан не только с заданным материалом, но и с различными подсказками самого содержания.

Для того чтобы подвести слушателей к уровню использования умений, можно рекомендовать следующие языковые задания.

1. Имитативные задания. Они предполагают повторение без изменений отработываемых форм лексического материала.

2. Интенсивное повторение речевого образца. Среди упражнений этого типа основное место занимают вопросно-ответные упражнения: ответы на общие, альтернативные и специальные вопросы. Наиболее лёгким является ответ на общий вопрос, так как в ответе повторяется грамматическое и лексическое содержание, изменяется лишь интонационное оформление ответа.

При выполнении вопросно-ответных заданий рекомендуется вначале использовать такие вопросы к изучаемой конструкции, которые содержат ту же самую конструкцию.

Одной из разновидностей таких упражнений являются «ложные утверждения». Преподаватель даёт слушателям установку: «Согласитесь или не согласитесь». Потом он предлагает фразы, не соответствующие ситуации. Реакция слушателей: «Нет, вы». Упражнения типа «ложные утверждения» полезно выполнять, используя текст. Следует давать такие вы-

сказывания, чтобы, опровергая их или соглашаясь с ними, слушатели тренировали отрабатываемую конструкцию и составляющий её лексический материал. Например: «Прочитайте текст и скажите, согласны вы или не согласны со следующими утверждениями...» Важно тренировать не только ответную реплику, но и вырабатывать навык постановки соответствующих вопросов.

3. Задания на распространение реплик (дополнение, обоснование, аргументирование предыдущего высказывания) вырабатывают навыки как диалогической, так и монологической речи.

Можно рекомендовать следующие языковые задания:

1. Дайте развёрнутый ответ на вопрос преподавателя.
2. Составьте предложения по образцу (по заданию преподавателя), проверьте себя по «ключу к заданию».
3. Составьте предложения с указанными синонимами (омонимами, многозначными словами, сочетаниями).
4. Составьте небольшое предложение (-я) с заданными словами.
5. Замените вопросительное предложение повествовательным (или наоборот).
6. Распространите или сократите предложение.
7. Восстановите пропущенные слова, опираясь на заголовок и начальные буквы (проверьте себя по «ключу к заданию»).

Речевые задания, обучающие подготовленной речи:

- а) изменение текста-образца;
- б) конструирование самостоятельного высказывания с помощью ключевых слов, плана, заголовков и т. д., с опорой на наглядную информацию (картина, учебные фильмы и т. д.).

Перечисленные речевые упражнения должны быть посильными, целенаправленными, мотивированными и использоваться для активизации умственной деятельности слушателей.

Обязательным условием результативности в работе по развитию устной речи является применение наглядности в учебном процессе, например, рисунков, схем, иллюстраций, фотографий и др. Сопровождение речевых заданий зрительной наглядностью особенно эффективна для интенсивного запоминания.

При обучении подготовленной речи задача преподавателя дать возможность обучающимся проявить себя в разных видах устной речи.

Правильно организованный контроль речевых умений в говорении даёт преподавателю возможность рационально распределить учебное время, проверить эффективность используемых упражнений.

Уровень сформированности навыков говорения определяется такими показателями речи, как количество слов (фраз), простых и сложных предложений, смысловых частей в сообщении слушателя. Семантическая сто-

рона высказывания оценивается по степени его информативности, соответствию теме, связанности, логичности и развёрнутости сообщения.

Учитывая практические задачи обучения на начальном этапе, можно выделить количественные и качественные критерии оценки уровня владения говорением на русском языке.

К количественным критериям можно отнести:

- 1) количество фраз за определённую единицу времени (например, в минуту);
- 2) развёрнутость высказывания;
- 3) количество фраз, выражающих личное отношение к высказываемому;
- 4) для диалогической речи – быстрота реакции, разнообразие типов межфазовых связей, наличие эмоционально-оценочных элементов и разговорных образцов.

К качественным критериям относят:

- 1) соответствие высказывания обсуждаемой теме;
- 2) логичность построения высказывания;
- 3) разнообразие моделей;
- 4) языковую правильность высказывания.

Результатом обучения являются сформированные навыки говорения.

1. Умение передать содержание и основную идею прочитанного или прослушанного текста (пересказ). Условия предъявления: темп речи – 120 слогов в минуту (30-40 слов в минуту); соблюдение языковой нормы при отсутствии коммуникативно значимых ошибок.

2. Умение построить собственное подготовленное монологическое высказывание в рамках изученного материала с опорой на зрительную наглядность. Условия предъявления: темп речи – 120 слогов в минуту; соблюдение языковой нормы.

Работа над устной речью на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному занимает важное место, так как она является условием общения в стране изучаемого языка, а также необходима для развития других видов речевой деятельности, а именно: чтения и письма.

В связи с тем, что на 1–4 курсах изучаемые в институте дисциплины преподносятся слушателям и курсантам в форме письменной и устной монологической речи, особое внимание в довузовской подготовке следует уделять развитию умения понимать на слух и на письме развёрнутые монологические высказывания.

Монологическая речь представляет собой сверхфразовое единство определённого объёма, которое длится некоторое время и в котором, кроме данного человека, никто не участвует. Данная особенность определяет психологический настрой говорящего и организацию всего высказывания.

Монологическое высказывание должно соответствовать коммуникативной цели и ситуации. Оно может использоваться для сообщения ин-

формации, для воздействия на собеседника путём убеждения, для побуждения к действию или его предотвращению.

Целью обучения монологической речи является формирование следующих речевых монологических умений:

- 1) пересказать текст, сделать описание, сообщение на заданную тему, составить рассказ;
- 2) логически последовательно раскрыть заданную тему;
- 3) обосновать правильность своих суждений, используя элементы рассуждения, аргументации, сравнения.

При этом курсанты и слушатели должны логично и последовательно строить высказывание, используя приёмы рассуждения, сравнения, сопоставления, обобщения.

В обучении говорению можно выделить несколько этапов.

На первом этапе курсанты и слушатели должны овладеть умением самостоятельно высказывать мысль в одном предложении, которое соответствует заданию и ситуации. Преподаватель может предложить задания, которые требуют ответа на вопрос с повторением в ответе грамматического и лексического содержания вопроса или ответа с использованием изучаемой конструкции, составления предложения по образцу, предложения с заданными словами или с пропущенными словами. Могут быть задания, которые дают возможность обучающимся самим выбрать, о чём они будут говорить, составляя предложение о родном городе, о друге, о себе и др. Подобные задания применяются с целью выработки навыков быстрого и безошибочного пользования фонетическим, лексическим, грамматическим материалом иностранного языка.

Обучение собственно монологической речи начинается в периоды совершенствования навыков говорения и развития речевого умения – это второй и третий этапы. С самого начала обучения преподаватель нацеливает курсантов и слушателей на то, что монологическое высказывание должно быть логичным, завершённым и различаться только объёмом и степенью качества.

На этапе совершенствования навыков – это фрагментарное высказывание, микромонолог, состоящий из двух-пяти фраз. Цель данного этапа – обучить отбору языковых средств, соответствующих цели коммуникации, выражению содержания с помощью соответствующего лексико-структурного материала. На этом этапе можно организовать работу с помощью установок на разные речевые действия:

- 1) дать развёрнутый ответ на вопрос;
- 2) объяснить причину отказа выполнить просьбу;
- 3) кратко высказаться по какой-либо теме;
- 4) рассказать о себе или о своём друге;
- 5) составить рассказ по ключевым словам, по плану, на заданную тему и др.

При работе с текстом выполнить следующие послетекстовые задания:

- 1) рассказать самое важное в содержании прочитанного или прослушанного текста;
- 2) рассказать текст с изменением его начала или конца;
- 3) выделить смысловые части и озаглавить их;
- 4) передать содержание той части текста, где использовались названные слова, речевые обороты;
- 5) изложить диалог в монологической форме.

При этом можно предложить использовать различные формы организации монолога: составление высказывания по цепочке; конструирование монолога по принципу снежного кома, когда каждый обучающийся добавляет свою фразу к уже произнесённым, повторяя всё, что было сказано предыдущими курсантами; ответы на вопросы по одному тексту или на одну тему с последующим воспроизведением их в виде монолога и др.

На этапе развития речевого умения выделяют монологическое единство и монолог. Монологическое единство – развёрнутое высказывание, большее по объёму и лучшего качества, чем фрагментарное высказывание. Здесь вырабатывается умение использовать речевой материал в готовом виде и свёртывать чужое высказывание. Монолог представляет собой пространное высказывание, включающее больше двадцати предложений и позволяющее подробно осветить одну или несколько тем. При этом обучаемый говорит о том, что его интересует, использует сведения из дополнительных источников информации и концентрируется только на содержании речи. Речь на втором этапе наиболее приближена к естественной. На третьем этапе обучающиеся высказываются в связи с желанием решить определённые коммуникативные задачи: доказать правильность своих суждений; убедить слушателей в правильности поступков, важности событий; сообщить новую информацию.

Одним из самых распространённых упражнений в обучении монологической речи на втором и третьем этапах является пересказ. По степени воспроизведения пересказ бывает: 1) близкий к тексту; 2) краткий (сжатый) или 3) выборочный, представляющий собой развёрнутый ответ на вопрос «что нового вы узнали из текста?». При использовании выборочного пересказа можно организовать обмен мнениями по поводу прочитанного текста, что особенно важно при обучении неподготовленному монологическому высказыванию. Хочется обратить внимание на обучение приёмам сжатого пересказа, так как они направлены на осмысленный подход к выбору главной и второстепенной информации в тексте.

Для перехода к неподготовленной речи можно рекомендовать пересказ с элементами творчества или использование информации текста для достижения определённых целей. Например, пересказ с выражением соб-

ственного отношения к прочитанному, пересказ для доказательства правильности своей точки зрения, для высказывания по заданной теме и т. д.

Обучение пересказу на иностранном языке предполагает работу с текстами, отвечающими следующим требованиям: тексты должны быть небольшого объёма (не более одной печатной страницы); иметь познавательную направленность; ориентированы на знания и опыт обучающихся и не должны быть перегружены деталями, именами.

Исходя из поставленных задач и этапов работы над монологической речью, рассмотрим упражнения, способствующие решению этих задач.

Все перечисленные выше упражнения в своей основе имеют базовые упражнения, которые следует считать главными в системе обучения монологической речи, так как они непосредственно обучают специфике монологического высказывания. Вот некоторые из них.

1. Высказывания с опорой на вопросы или на данный языковой материал. В подобных упражнениях логическая схема высказывания задаётся вопросами или порядком прилагаемого языкового материала.

2. Высказывание с опорой на логико-синтаксические схемы. Схемы представляют собой начало предложений, а последовательность фраз отражает определённую логику развития мысли. Используя представленные части и подставляя остальное, можно составить неограниченное количество высказываний.

Например: Меня зовут

Я люблю (Мне нравится).....

И я хорошо.....

Довольно часто.....

Сейчас я.....

Но, к сожалению, и т. д.

При этом каждый обучающийся, обращаясь к собеседнику, будет высказываться самостоятельно, логично, законченно.

3. Упражнения на развёртывание высказывания. Обучение такому виду работы надо начинать с высказывания объёмом 2-3 фразы. Особенность этих упражнений заключается в том, что в них отсутствует заданная схема. Важно обучить слушателей разворачивать высказывание в определённой последовательности.

4. Упражнения на сокращение высказывания. Сокращение текста происходит за счёт удаления из него второстепенных слов и фраз, а также передачи содержания несколькими предложениями, заключающими в себе главную информацию.

5. Упражнения на расширение высказывания. Высказывание строится за счёт материала, изученного на занятиях ранее или полученного из дополнительных источников информации.

6. Упражнения с опорой на ситуацию. Высказывания могут строиться по картине, по плану и без опор.

1. Придумайте заголовок и объясните его выбор.
2. Опишите картину. (Картина не связана с изучаемой темой).
3. Составьте аналогичную ситуацию (с опорой на жизненный опыт).
4. Выскажите собственное мнение о прочитанном тексте.
5. Охарактеризуйте действующих лиц.

Подобные упражнения используются для обучения неподготовленной монологической речи и являются завершающим этапом обучения.

Уровень сформированности навыков монологической речи в конце периода обучения на подготовительном курсе определяется такими показателями речи, как умение озаглавить текст или его смысловые части; передать основное содержание абзацев текста при ответе на вопросы или по предложенному плану; передать основное содержание научного текста по конспекту, по вопросам, по плану, по ключевым словам, дать расширенный ответ на проблемные вопросы с аргументацией своего мнения; подтвердить или опровергнуть определённые положения текста, аргументируя своё мнение; построить собственное высказывание по изученной теме с опорой на рисунки, схемы, таблицы.

§ 1.6. Перспективы развития качества и методов преподавания русского языка как иностранного в Орловском юридическом институте МВД России имени В. В. Лукьянова

«Знание иностранных европейских языков, и в особенности современных, ... может дать ... человеку возможность полного, самостоятельного и неодностороннего развития, а без этого прямой и широкий путь науки будет для него всегда закрыт», – писал К. Д. Ушинский в статье «Родное слово»¹. Поэтому язык и языковое образование являются в современном обществе инструментом успешной жизнедеятельности и самореализации.

Иностранные курсанты и слушатели, приехавшие получить высшее образование в ОрЮИ МВД России имени В. В. Лукьянова, осознают, что знание русского языка как иностранного – это: 1) средство для получения высшего образования; 2) средство для общения между специалистами разных стран, а вузовский специалист – это широкообразованный человек с фундаментальной подготовкой. Слушатели ОрЮИ МВД России имени В. В. Лукьянова из ближнего и дальнего зарубежья стремятся получить такую подготовку и стать профессионалами, повысив и свой культурный уровень. Осуществить планы помогают, конечно, преподаватели всех кафедр нашего института. Их совместные, целенаправленные и устойчивые действия через изучение русского языка как иностранного являются организованным процессом. А организованный процесс, в ходе которого решаются задачи обучения и общего развития обучающихся, является процессом обучения.

В обучении иностранных слушателей основные функции преподавателя реализуются в ходе практических занятий – ключевой организационной единицы процесса обучения. При этом преподаватели разных кафедр, сотрудничая между собой, ищут различные пути и способы для обучения иностранных курсантов, активизируя их познавательно-практическую деятельность на русском языке.

В современном мире образовательный процесс понимается по-разному. Одно из них – это включение таких элементов и стадий, которые обеспечивают получение слушателями образования определённого уровня. При таком подходе организация образовательного процесса при обучении иностранных специалистов предполагает:

- 1) разработку и утверждение учебных и рабочих планов;
- 2) формирование программ учебных дисциплин и их методическое обеспечение;
- 3) создание условий для организации учебных занятий.

¹ Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения. В 2 т. М., 1974. Т. 1. С. 145–159.

Мы знаем, что образовательный процесс представляет собой систему. Он организует и осуществляет деятельность преподавателей. Достигая цели образования, иностранные курсанты и слушатели приобретают необходимые знания и навыки, формируя свою внутреннюю культуру и развивая личность.

Основными этапами образовательного процесса, в рамках которых достигаются цели образования, является проведение:

- 1) учебных занятий;
- 2) текущей и промежуточной аттестации иностранных курсантов и слушателей;
- 3) государственной или итоговой аттестации.

При этом если мы будем говорить о проблемах качества образования иностранных специалистов, на первое место выйдет обучение русскому языку. Недостаточно хорошее знание его – это препятствие в получении качественного образования практически по любой специальности нашего учебного заведения иностранными курсантами и слушателями.

Разработка методики преподавания русского языка как иностранного на подготовительном курсе довузовской подготовки и 1–2 курсах в ОрЮИ МВД России имени В. В. Лукьянова предполагает, что в учебном процессе должны сочетаться традиционные и современные требования, предъявляемые к изучению иностранных языков.

В настоящее время в России созданы типовые программы по русскому языку как иностранному для студентов на различных этапах обучения с учётом сертификационных уровней, но, к сожалению, отсутствует единая нормативная база с учётом специальностей.

Требования к уровню владения русским языком наших иностранных курсантов и слушателей, обучающихся в ОрЮИ МВД России имени В. В. Лукьянова, система оценок, выставляемых преподавателями, работающими с ними на разных кафедрах, где отсутствуют учебники, учебные пособия для них, где на практических и семинарских занятиях используется учебный материал, предназначенный для русских курсантов, разные.

Всем нам необходимо разработать единую систему, единые нормы подготовки иностранных специалистов.

Для решения этих и других задач мы должны объединить интеллектуальный ресурс преподавателей и использовать накопленный опыт работы не только в России, но и в других странах, принять единую нормативную базу, на данном этапе хотя бы в рамках ОрЮИ МВД России имени В. В. Лукьянова.

Хочется напомнить, что в основу обучения иностранных курсантов и слушателей ОрЮИ МВД России имени В. В. Лукьянова заложены две концепции, разработанные методистами русского языка как иностранного несколько десятилетий назад.

Первая концепция – концепция полного или включённого обучения предполагает хорошее знание русского языка иностранными курсантами и слушателями из стран ближнего и дальнего зарубежья, с момента зачисления в высшее учебное заведение они сразу и полностью включаются в общий учебный процесс.

Вторая концепция – концепция доучивания. В соответствии с данной концепцией иностранные курсанты и слушатели из стран ближнего и дальнего зарубежья не получают необходимых знаний на довузовской подготовке (по разным причинам: возраст, иная система образования, ментальный уровень) и продолжают осваивать их, находясь уже в стенах нашего института.

Первая концепция – полного или включённого обучения, принятая в большинстве университетов мира, включает в себя сертификацию знаний по любому языку согласно принятым единым образовательным стандартам. Для получения того или другого сертификата иностранные курсанты и слушатели могут сдать экзамены у себя на родине (например, в Таджикистане, Туркмении или других республиках), так как изучение русского языка обеспечено большим количеством разнообразных учебников, аудио- и видеокурсов. Если же иностранные курсанты и слушатели из ближнего и дальнего зарубежья приезжают к нам без знания языка, они могут выбрать курс довузовской подготовки, такой опыт мы тоже имеем. Заканчивая его, обучающийся должен иметь несколько попыток успешно сдать сертификационный экзамен по русскому языку. Не сдав его на 1 сертификационный уровень, иностранный курсант или слушатель не допускается к обучению в высшем учебном заведении; если же он принят в высшее учебное заведение, то должен владеть языком так, чтобы мог учиться на общих основаниях более или менее успешно.

Во многих странах мира срок обучения на подготовительных курсах определяется самим обучающимся и зависит от степени подготовленности к сдаче сертификационных экзаменов, которые позволяют приступить к обучению на первом курсе. Необходимо отметить также, что количество иностранных граждан, желающих получить высшее образование в странах с такой системой обучения, не уменьшается, а, напротив, всё увеличивается.

Это связано с желанием любого государства иметь специалистов высокой квалификации. К сожалению, такая система не подходит для нашей высшей образовательной организации.

Обучение русскому языку как иностранному во многих институтах и университетах России базируется на концепции доучивания на продвинутом этапе, то есть 1–2 курсах.

Такая концепция была принята много лет назад, когда иностранными студентами были лица, направленные в Советский Союз из дружественных стран. Их учили быстро и эффективно. Условием качества обучения были

строгий отбор, наличие специальной административной структуры, контролирующей все этапы подготовки иностранных специалистов.

Именно на базе концепции доучивания были созданы типовые программы и учебные планы по русскому языку как иностранному, в соответствии с которыми иностранные обучающиеся принимались на обучение в высшее учебное заведение без достаточного знания языка, но они могли в течение первого семестра «включиться» в процесс обучения.

В настоящее время организация учебного процесса во всех странах мира сочетает элементы одной и другой системы образования. В соответствии с этим иностранные студенты включаются в общий учебный процесс, по многим предметам посещают занятия вместе с другими студентами, то есть занимаются в соответствии с учебными программами по планам полного или включённого обучения.

На практике же, например, в ОрЮИ МВД России имени В. В. Лукьянова, мы имеем дело с ситуацией, когда существует огромный разрыв между требованиями, предъявляемыми к знаниям иностранного курсанта или слушателя подготовительного курса, и знаниями студента, зачисленного на 1-ый курс института, в то время как типовой программой по русскому языку как иностранному предусмотрено, что иностранные студенты должны включиться в неадаптированный учебный процесс.

Соблюдение требований типовой программы выступает организующим фактором в проведении учебного процесса преподавателем и в овладении русским языком обучающимися.

В XXI в. ведущим методическим принципом при обучении русскому языку как иностранному не только в ОрЮИ МВД России имени В. В. Лукьянова, но и в других высших образовательных организациях России является принцип коммуникативности. Достоинства коммуникативного метода обучения высоко оценены преподавателями. Данный метод – часть определённой системы обучения. Конечно, он имеет и свои недостатки. Например, «бесконфликтное педагогическое общение», когда на занятиях обсуждаются всевозможные проблемы, интересные для студентов или их преподавателей, без внимания на качество речи. При этом происходит привыкание к ошибкам, и обучающимся не вполне понятен принцип выставления оценок. Исправление их, как правило, случайно, так как преподавателю трудно прервать ответ, чтобы не сбить с мысли отвечающего на иностранном языке.

Коммуникативный метод обучения, конечно, даёт ожидаемый результат при высокой самоорганизации студентов. В большинстве же случаев иностранные курсанты или слушатели «идут за преподавателем» и ограничиваются тем объёмом и качеством материала, который был введён на практическом или семинарском занятии. Иначе говоря, при использовании коммуникативного метода предполагается активная работа обучающегося.

Для того чтобы занятие состоялось и его цели были достигнуты, необходимо всем преподавателям на всех кафедрах большую часть однотипной работы выносить за пределы аудиторного занятия. Использование на занятиях коммуникативного метода требует объёмных и длительных тренингов в часы самоподготовки. При их недостатке данный метод несёт с собой опасность привыкания к ошибкам и порождает у преподавателей и иностранных курсантов эмоциональные перегрузки.

Серьёзным требованием при изучении любого иностранного языка, в том числе и русского как иностранного, является сертификация знаний в соответствии с принятыми стандартами. В условиях отсутствия обязательной стандартизированной сертификации знаний обучающихся существует стремление к стиранию грани между «пожеланиями» преподавателя и его требованиями, поскольку коммуникативный метод уравнивает коммуникантов. Необходимо отметить, что в условиях языковой среды коммуникативная ценность любого занятия несколько преувеличена, поскольку на них мы имеем дело чаще всего с попыткой диалога, имеющего не всегда адекватные интерпретации коммуникативных интенций. Подлинной же коммуникативной ценностью обладает языковая среда как обучающий фактор.

Говоря о перспективах развития методики преподавания русского языка как иностранного и других дисциплин, которые изучаются нашими иностранными курсантами и слушателями в институте, хочется отметить два направления, разработанные российскими учёными несколько десятилетий назад. Первое из них связано с восприятием и порождением речи; второе – с описанием языка как явления. Главным в этих направлениях является деятельность преподавателя. Вторым по значению будет обучающийся. Его деятельность до конца не изучена. Как отмечает в своих выступлениях и книгах С. И. Лебединский¹, это направление научно-методических исследований на сегодняшний день является самым важным и перспективным.

¹ Лебединский С. И. Восприятие устной научной речи: стратегии понимания смысловой информации на уровне микро- и макротекстов. М., 2009.

ГЛАВА II

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

§ 2.1. Специфика преподавания английского языка слушателям специального курса по подготовке кадров для зарубежных стран в ОрЮИ МВД России имени В. В. Лукьянова

Интерес к преподаванию английского языка иностранным слушателям актуален как с точки зрения методических приёмов введения знаний и развития умений и навыков, так и с точки зрения преломления концептов изучаемого языка в сознании обучающихся.

«Среди факторов, определяющих специфику работы с иностранными слушателями, можно выделить четыре группы: 1) личностные факторы, в первую очередь мотивационные, 2) социокультурные факторы и их этносемантические аспекты, 3) когнитивные факторы, предопределяющие определённые модели и сценарии коммуникативного взаимодействия в разных культурных контекстах, 4) внутриязыковые факторы, обуславливающие избирательность в выборе языковых средств для выражения содержания»¹.

Мотивация является определяющим личностным фактором. Овладение английским языком как иностранным для слушателей специального курса по подготовке кадров для зарубежных стран с точки зрения мотивации осложняется тем, что английский для обучающихся является вторым иностранным языком. Первым иностранным языком является русский. Так как остальные предметы образовательной программы преподаются на русском языке, внешняя мотивация к изучению русского языка значительно выше, чем к овладению английским языком. Успешность овладения английским языком может быть увеличена за счёт повышения значимости мотивов, связанных с будущей профессиональной деятельностью, посредством внедрения профессионально ориентированных заданий в учебный процесс, а также путём разработки заданий, способствующих интеллектуальному удовлетворению, таких как решение интеллектуально-познавательных задач средствами иностранного (английского) языка.

Социокультурные факторы, влияющие на процесс овладения английским языком, связаны с разной интерпретацией ситуаций общения представителями разных национально-лингво-культурных сообществ, а также с разным семантическим наполнением межъязыковых синонимов.

¹ Шашкова В. Н. Формирование профессиональной коммуникативной компетенции иностранных слушателей средствами английского языка // Концепт. 2018. № V2. С. 31.

Интерпретация лексических единиц и стоящих за ними культурных концептов осложняется в силу интерференции трёх языков: родного, русского и английского. Поэтому работу с иностранными слушателями следует организовывать таким образом, чтобы минимизировать межъязыковую интерференцию: через поиск подходящей к определённому контексту лексической единицы и иллюстрацию тех контекстов, где данная единица должна быть заменена на иную, через работу с семантической структурой лексической единицы, а также посредством анализа идентичных текстов на русском и английском языках.

Социокультурные факторы напрямую связаны с **когнитивными аспектами** изучения языка, так как они активизируют в сознании обучающихся соответствующие когнитивные модели репрезентации знаний, содержащие общекультурные знания, информацию о типах ситуаций социального взаимодействия, а также знания об опосредованных личным опытом ситуациях. Речь идёт о приемлемых способах социального поведения в типовых ситуациях и о стандартных последовательностях действий, совершаемых для реализации поставленной цели. Ситуация общения и, прежде всего, актуальная практическая задача, которая стоит перед говорящим, определяют коммуникативную макроинтенцию и набор коммуникативных задач, необходимых для обеспечения потребностей речевого субъекта. Таким образом, когнитивные факторы напрямую взаимосвязаны с реализацией коммуникативной программы текста на английском языке, предполагающей линейное развёртывание текста как последовательности коммуникативных актов. Поэтому типовые ситуации взаимодействия (допрос подозреваемого, оформление заявления в полицию и т. д.) в профессиональной сфере общения следует рассматривать с учётом специфики и сопоставления коммуникативной программы, закреплённой за данной ситуацией в трёх национально-лингво-культурных сообществах.

Внутриязыковые факторы обусловлены типом строя языка и его структурой и порождают естественную неоднородность выражения содержания даже сходного или идентичного целевого назначения. В плане языкового выражения мы можем говорить о характерной для всех языков избирательности в использовании композиционных, синтаксических, морфологических, лексико-семантических, стилистических способов выражения предпочтительных для определённого дискурса типов содержания.

Так, например, в русском, английском и монгольском языках не только средства, но и способы выражения идентичных грамматических значений разнятся. Это осложняет методику обучения иностранцев английскому языку. Объяснения не могут даваться на родном для иностранных слушателей языке, объяснение материала на русском языке не всегда себя оправдывает, т. к. отдаёт русскому доминантную позицию в обучении. Соответственно, работа с грамматикой предполагает богатый иллюстративный материал на изучаемом языке, на основании которого обучаю-

щиеся могут под руководством преподавателя вывести правила. Работа с лексикой должна учитывать широкий спектр методик, включая дефиниции, иллюстрации, анализ внутренней формы, семантизацию с помощью синонимов, антонимов, контекстуальную догадку.

Обучение английскому языку базируется на коммуникативно-когнитивном подходе. Таким образом, организуя процесс овладения английским языком, преподаватель должен учитывать этнические особенности, присущие конкретному народу, специфику языка, т. е. иметь представление о структуре языка, чтобы максимально эффективно использовать все те средства, которые имеются у него в арсенале, и дифференцировать методы обучения в многонациональном коллективе обучающихся.

Для установления мотивационных потребностей иностранных слушателей в освоении английского языка, а также для идентификации сильных и слабых сторон в изучении языка и дальнейшей разработки стратегий работы над различными видами речевой деятельности в группе иностранных слушателей было проведено входное анкетирование, которое позволило выявить некоторые важные психолого-дидактические аспекты организации обучения.

1. Had you had any experience of learning English before you entered Orel Law Institute of the Ministry of the Interior of the Russian Federation named after V. V. Lukyanov? (Были ли у Вас опыт изучения английского языка до поступления в ОрЮИ МВД России имени В. В. Лукьянова?)

- a) Yes
- b) No¹

2. For how long had you learned English before you entered Orel Law Institute of the Ministry of the Interior of the Russian Federation named after V. V. Lukyanov? (Как долго Вы изучали английский язык до поступления в ОрЮИ МВД России имени В. В. Лукьянова?)

3. What kind of education was it? (Какое это было образование?)

- a) school education in your country
- b) school education abroad
- c) university (college) education
- d) special language courses
- e) self-education

4. How many times a week did you have English classes? (Сколько раз в неделю проходили занятия?)

- a) once a week
- b) twice a week

¹ If you answer in the negative, skip questions 2, 3 and 4.

- c) three times a week
d) any other variant (specify it, please)

5. Have you ever learnt any other foreign languages apart from English and Russian? (Изучали ли Вы когда-либо другой иностранный язык / другие иностранные языки, кроме английского или русского)?

a) Yes, I have (then indicate which language(s):

b) No, I have not.

6. Which of the following tasks are the most (Какие из следующих заданий являются наиболее сложными (слева) / наиболее интересными (справа)?)

difficult?		interesting?
	Reading	
	Translation	
	Grammar exercises	
	Lexical exercises	
	Retelling texts	
	Listening comprehension	
	Discussions in English	
	Writing (letters, compositions, essays)	
	Making up dialogues	
	Watching movies or documentaries in the original	
	Case studies	

7. Which of the following comes easy to you? (Что из перечисленного ниже даётся Вам легко?)

1. Memorizing words after writing them down	
2. Memorizing words after listening to them	
3. Doing grammar exercises following a model	
4. Doing grammar exercises without a model after clear understanding of the grammar structure	
5. Doing lexical exercises including finding a lexical item suiting a definition or matching words and particular contexts for using these words	
6. Doing lexical exercises including finding English equivalents for the Russian words and word combinations	
7. Reading and doing multiple choice tests	
8. Reading and finding answers to the questions in the text	

9. Listening and filling in the gaps	
10. Listening and doing multiple choice tests	
11. Listening and rendering the content of the audio text	
12. Doing translations (both from Russian into English and from English into Russian)	
13. Retelling professionally related texts in English	
14. Discussing professionally related topics in English	

8. Which skills should be paid special attention to at English classes?

(Каким умениям следует уделять особое внимание на занятиях по английскому языку?)

- a) Reading
- b) Writing
- c) Listening
- d) Speaking

9. Is the material used for teaching you acute and professionally useful? (Материал, предлагаемый на занятиях, актуален и профессионально полезен?)

- a) Yes, it is.
- b) No, it is not.
- c) Not always.

Your comments if any:

10. The material used for teaching you is (Материал, предлагаемый на занятиях, ...)

- a) complex and difficult to understand.
- b) easy to understand and interesting at least in parts.
- c) too easy and therefore uninteresting.

11. Which of the following has the greatest practical value in your future professional activity as you see it? (Как Вам кажется, что из перечисленного ниже представляет наибольшую практическую ценность в Вашей будущей профессиональной деятельности?)

- a) writing (letters, notes, carrying out professional correspondence)
- b) an ability to negotiate over the phone
- c) an ability to interview people
- d) an ability to read and understand professionally related texts

12. Do you think English will be useful in your future career? (По Вашему мнению, будет ли английский язык полезен в Вашей будущей профессиональной деятельности?)

a) Yes, most likely it will be useful at least as a source of professionally related information.

b) No, I don't see any value of it. It is just part of my higher education, a subject I need to pass.

c) I see its use as part of my leisure activities: watching movies, reading books, listening to music.

d) I see its use as something which makes me culturally educated.

Как можно видеть по самим вопросам, анкетирование было нацелено на выявление языкового опыта иностранных слушателей, включая не только английский как иностранный язык, а также их оценки собственной эффективности в освоении английского языка.

Обратимся к результатам проведённого анализа. Из 18 иностранных слушателей у 17 был опыт изучения английского языка до поступления в ОрЮИ МВД России имени В. В. Лукьянова. У остальных период изучения английского языка до поступления в ОрЮИ МВД России имени В. В. Лукьянова варьируется от 1 года до 11 лет. У 4 слушателей изучение английского языка продолжалось 3 года, ещё у 4 – 6 лет. Семнадцать человек отметили, что получали школьное образование в своей стране. Пять человек имеют за плечами опыт обучения в университетах и институтах своей страны, где английский также изучался в качестве иностранного языка. Четыре человека отметили самообразование в качестве фактора, повлиявшего на их уровень при поступлении. Три человека имели опыт посещения языковых курсов в своей стране. Три человека имели опыт школьного обучения в другой стране, где также английский был изучаемым иностранным. При этом один из слушателей в течение 2 лет обучался непосредственно в стране изучаемого иностранного языка. И два человека также недолговременно изучали английский в колледжах неродной страны.

Таким образом, по вопросу изначального уровня языковой подготовки можно сделать вывод о широком спектре вариантов, об изначально неравном уровне группы, так как среди слушателей есть те, у кого обучение английскому языку в качестве иностранного началось именно в стенах института, а есть те, кто относительно свободно владеют языком в бытовом общении.

Частотность занятий английским языком в предшествующем опыте обучения слушателей также варьировалась в зависимости от типа образовательного учреждения. В среднем, у большинства обучающихся занятия английским языком были 2 раза в неделю (10 человек из 18). В некоторых случаях английский язык преподавался только в двух последних классах средней школы, тогда у обучающихся было по 3 занятия в неделю. Есть среди слушателей и выпускники спецшкол, у которых в последние годы обучения было 5 занятий английского языка в неделю.

Только два слушателя из опрошенных 18 имели опыт изучения других иностранных языков. Речь, в частности, идёт о японском и корейском языках. Так как оба языка относятся к изолированным типам в соответствии с генеалогической классификацией языков (ГКЯ), то говорить о возможном переносе сформированных навыков и умений при изучении английского языка не приходится, так как ни о каких родственных связях рассматриваемых языков речь не идёт.

Вопрос о наиболее сложных и наиболее интересных типах заданий дал следующие результаты, отражённые в таблице 1.

Таблица 1.

Квалификация выполняемых типов заданий

Тип задания	сложное		интересное	
	кол-во ответов	%	кол-во ответов	%
Различные виды чтения	6	3,6	12	6,9
Перевод	6	3,6	9	5,2
Грамматические упражнения	8	4,6	9	5,2
Лексические упражнения	7	4,0	7	4,0
Пересказ	9	5,2	6	3,6
Аудирование	8	4,6	7	4,0
Дискуссии	11	6,4	5	2,9
Письмо (письма, эссе сочинения)	9	5,2	9	5,2
Составление диалогов	8	4,6	7	4,0
Просмотр художественных и документальных фильмов	3	1,7	12	6,9
Задания на анализ ситуации (кейс-метод)	8	4,6	7	4,0

Следующий вопрос был нацелен на определение типов заданий, которые даются слушателям легко или в силу уже имеющегося уровня владения языком, или в силу их типичной представленности в учебно-методических комплексах и высокой частотности применения на занятиях по английскому языку в период обучения в Орловском юридическом институте МВД России имени В. В. Лукьянова. Количественные результаты анкетирования представлены в таблицу 2.

Таблица 2.

Квалификация посильности выполняемых заданий

Тип задания	Количество ответов	%
Запоминание слов после их записи	12	14,2
Запоминание слов после их прослушивания	7	8,3
Выполнение грамматических упражнений по модели	10	11,9
Выполнение грамматических упражнений без модели на основе понимания грамматической структуры	4	4,8
Выполнение лексических упражнений, включая нахождение лексической единицы по её дефиниции или сопоставление слов и речевых контекстов их употребления	2	2,4
Выполнение лексических упражнений, включая подбор эквивалентов на английском языке для русских слов и словосочетаний	3	3,6
Чтение и выполнение тестов множественного выбора на проверку понимания	9	10,7
Чтение и нахождение ответов на вопросы в тексте	9	10,7
Аудирование в технике заполнения пропусков	2	2,4
Аудирование и выполнение тестов множественного выбора по прослушанному	6	7,1
Аудирование и краткое изложение содержания прослушанного текста на английском языке	5	6,0
Выполнение переводов (с русского на английский и с английского на русский)	7	8,3
Пересказ профессионально ориентированных текстов на английском	5	6,0
Обсуждение профессионально ориентированных тем на английском языке	3	3,6

Опрос показал, что запоминание лексики даётся иностранным слушателям легче после письменной фиксации, успешное выполнение грамматических упражнений требует предъявления и объяснения модели. Кроме того, максимально привычными для иностранных слушателей являются чтение и проверка понимания прочитанного в технике тестов множественного выбора, а также выявление ключевых предложений в тексте, являющихся ответами на поставленные вопросы.

Максимально сложными для выполнения, по мнению опрошенных иностранных слушателей, являются задания на отработку лексического минимума, включающие соотнесение лексической единицы и её дефиниции или сопоставление слов и речевых контекстов их употребления, а также аудирование в технике заполнения пропусков, требующее как идентификацию языковой формы номинативной единицы, так и распознавание смысла. Следующими по уровню сложности слушатели признали задание на обсуждение профессионально ориентированных тем на английском языке, а также задание на подбор эквивалентов в русском и английском языках.

Полученные по этому пункту опроса результаты требуют комментария. С одной стороны, сложность для иностранных слушателей представляют два вида речевой деятельности, наиболее комплексных по задействованным механизмам мышления, в их рецептивной и продуктивной разновидностях, а именно: аудирование и говорение. С другой стороны, в качестве проблемного вида работы отчётливо выступает работа с лексическим оформлением речи, что, на наш взгляд, связано как со специальной терминологической лексикой, так и с тем, что обучающиеся являются инофонами. Поэтому для инофонов усвоение лексического материала в условиях трёхязычия неизменно оказывается связано с проблемой интерференции. Поэтому поиск эквивалентов и соотнесение лексики на двух иностранных языках представляет естественную трудность в условиях работы без опоры на родной язык.

Четырнадцать человек из опрошенных (78 %) отметили в качестве вида речевой деятельности, которому нужно уделять больше внимания на занятиях, говорение. Кроме того, в качестве необходимого фокуса обучения или же дополнительного к говорению вида речевой деятельности, требующего повышенного внимания, слушатели отметили письмо (2 человека), чтение (2 человека) и аудирование (1 человек). Таким образом, можно сделать вывод об острой потребности выхода в профессиональную коммуникацию на иностранном языке и явной нехватке условно-коммуникативных и коммуникативных заданий в процессе обучения.

Лишь два человека (11 %) отметили, что аутентичный материал, используемый при обучении, не всегда актуален и профессионально полезен. Шесть человек (33 %) сочли материал, используемый на занятиях, сложным для восприятия, оставшаяся часть группы (67 %) оценила материал как доступный для усвоения и интересный хотя бы отдельными темами.

В ответе на вопрос о том, что, по мнению слушателей, представляет наибольшую практическую ценность в их будущей профессиональной деятельности, 14 человек выделили одно доминантное умение, 4 человека ответили комбинацией вариантов. Наиболее частотным ответом стала способность вести допрос на иностранном языке (11 ответов, составляющие 44 % от их общего числа). Следующими по частотности являются две спо-

способности: способность читать и понимать профессионально ориентированные тексты на английском языке, а также способность беспрепятственно вести профессиональную переписку на английском языке (по 6 ответов, то есть по 24 % от общего числа ответов). Далее следует способность вести деловые переговоры на английском языке по телефону (2 ответа, составляющие всего 8 % от общего числа).

Вопрос об оценке потенциальной полезности английского языка в будущей профессиональной деятельности дал суммарный результат в 20 ответов. Из них 16 ответов, составляющие 80 % от общего числа, подтверждают важность изучения английского языка как источника профессиональной информации. Для двух человек (10 % ответов) английский язык – это всего лишь дисциплина, которую необходимо сдать в ходе обучения. Кроме того, отмечен один ответ (5 %), в соответствии с которым человек рассматривает изучение английского языка как часть своего общекультурного образования, а также один ответ (5 %), рассматривающий изучение английского языка как форму досуговой деятельности.

Проведённый опрос позволил нам сделать следующие выводы. К началу изучения английского языка в Орловском юридическом институте МВД России имени В. В. Лукьянова уровень подготовки большинства иностранных слушателей отвечает следующим требованиям:

- а) обучающиеся в определённой мере овладели базовыми лексическими, грамматическими и фонетическими навыками;
- б) обучающиеся имеют практику в таких видах речевой деятельности, как аудирование, говорение, чтение и письмо;
- в) обучающиеся в ходе работы над различными источниками сталкивались с разными типами текстов.

Кроме того, в мотивационные установки обучающихся входит осознание того, что полноценное общение на английском языке невозможно без овладения специфическими способами организации речи в различных коммуникативных ситуациях (и, соответственно, видах дискурса).

Эффективное обучение иностранных слушателей английскому языку невозможно без следующих аспектов обучения:

- а) интенсивной коммуникативной практики в различных видах речевой деятельности: чтении, аудировании, говорении и письме;
- б) пристального внимания к лексическим и грамматическим средствам, обеспечивающим коммуникативную направленность и информативность звучащих и печатных учебных текстов;
- в) обязательного закладывания стратегий и тактик работы с аутентичным материалом для облегчения дальнейшей деятельности по обработке образцов устной и письменной речи;
- г) учёта характерных особенностей иной артикуляционной базы и, соответственно, необходимости усиленной работы с инофонами над фонетико-ритмическим компонентом речи;

д) осознанного отношения к тесной взаимосвязи языка и культуры и умение активно извлекать (при рецептивной речевой деятельности) и уместно применять (при продуктивной) культуроспецифическую информацию.

Таким образом, проведённый опрос на начальном этапе нашего исследования не только дал сведения об опыте изучения иностранными слушателями английского языка, но и позволил выявить основные проблемные области в изучении языка, требующие внимания, а также потенциальные перспективы использования языка в будущем. По справедливому замечанию Л. В. Молчановой, «создание единой системы обучения нескольким иностранным языкам нуждается в дальнейшем исследовании, в особенности, при изучении лингвистически неродственных языков»¹. С опорой на полученные данные далее разрабатывалась схема работы над формированием и совершенствованием умений в каждом виде речевой деятельности: говорении, письме, чтении и аудировании, а также над закреплении лексико-грамматических навыков при особом внимании к накоплению и расширению профессионально ориентированного словарного запаса.

¹ Молчанова Л. В. Обучение второму иностранному языку в условиях формирования функционального многоязычия в языковом вузе (на примере японского языка): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Рязань, 2009. С. 3.

§ 2.2. Обучение чтению

Чтение является рецептивным видом речевой деятельности. Работа над чтением должна включать в себя следующие аспекты: восприятие печатного текста, декодирование информации при восприятии формы текста и интерпретация смысла при внимании к распознаванию коммуникативного каркаса текста и умению вычленить смысл из значений отдельных номинативных единиц.

Рассмотрение чтения как вида собственно речевой деятельности мы начнём с определения общих закономерностей чтения, которые при обучении иностранному языку требуют отработки для достижения уровня автоматизма.

Работа над чтением как видом речевой деятельности с иностранными слушателями в первую очередь осложнена фактом иной артикуляционной базы, отличной от артикуляционной базы английского языка, которая заложена у обучающихся на материале родного языка. «Совокупность типичных движений органов речи, привычная для произношения в определённом языке, называется его **артикуляционной базой**»¹. Соответственно, аспект совершенствования техники чтения должен получать достаточно большой объём учебного времени на отработку на всём протяжении обучения английскому языку. При этом на отработку базовых правил чтения рабочей программой отводится вводно-коррективный курс, в рамках которого предполагается закрепление основных фонетических закономерностей английского языка.

Работа над совершенствованием техники чтения предполагает, с одной стороны, систематизацию знаний о звуко-буквенных соответствиях, чтение рядов слов, организованных по правилам чтения, нахождение ошибки в ряду слов, организованном с опорой на конкретное правило чтения, а с другой стороны, использование частичной и / или полной транскрипции на этапе предъявления и первичной семантизации лексики, а также хоровой и индивидуальный виды чтения на предтекстовом этапе работы.

Самым первым аспектом при обучении технике чтения выступает усвоение системы слогообразования в языке, которая предопределяет основные правила чтения. Для введения в преподавание интеллектуально-познавательной деятельности разумно предложить фонетическую форму первого слова (в виде транскрипционной записи и / или посредством воспроизведения), попросить прочитать вслух остальные слова в ряду, а затем акцентировать базовое правило, по которому слова подобраны в данный ряд. Например:

¹ Шайкевич А. Я. Введение в лингвистику: учеб. пособие для студентов филолог. и лингв. фак. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2005. С. 15.

Read out the following lines of words paying attention to the pronunciation of words in each line.

- 1) **Face** [feɪs]; name; state; table; take; make; agent; major; wait; lake; date; pay; day; famous; vacant.
- 2) **Man** [mæn]; map; cat; act; fact; match; back; lack; black; bad; bag; than; place; lateral; applicant.
- 3) **Car** [kɑː]; far; bar; large; mark; arm; dark; bark; star; start; card; march; market; heart; half.
- 4) **Care** [keə]; dare; rare; bare; fare; stare; flare; fair; flair; square; wary; Mary; Maryland; parents; prepare.

Ещё один вариант отработки техники чтения – это поиск в ряду слов исключений из правила, по которому слова сгруппированы в ряд. В этом случае слушателям предлагается выбрать слово, в котором подчеркнутая согласная буква или буквосочетание читаются не так, как в других словах строки.

Cross out one odd word from each line which is different in its pronunciation.

- 1) Father; mother; these; steathy; bother; weather.
- 2) Cycle; censor; curst; scepter; elicit; circle.
- 3) Example; exist; exotic; excite; exhibit; exam.
- 4) Bathe; thaw; thermos; through; breathless; path.
- 5) Whom; whole; wholly; whose; wheel; wholesome.

Следующим более сложным заданием, направленным на отработку навыков чтения, является группировка слов по правилам чтения. Так, в нижеследующем задании основой для группировки лексических единиц по правилам чтения выступают три фактора: 1) «немые» согласные; 2) гласные, которые, сливаясь с другими гласными, дают не дифтонг, а одиночный звук, а также 3) дифтонги.

Group the given words according to the basic rules of their pronunciation.

Weapon; group; knife; youth; sound; bomb; country; bread; night; round; ready; column; cousin; young; loud; dead; weight; enjoy.

Одним из существенных параметров оценки техники чтения выступает также соблюдение норм ударения. В первую очередь речь идёт об ударении в многосложных словах, но не менее важным навыком является также соблюдение смыслового ударения на уровне целого высказывания. Корректная постановка ударения в многосложных словах, с одной стороны, предполагает регулярную речевую зарядку на занятиях по английскому языку с произношением тематических номинативных единиц, а с другой стороны, регулярное выявление относительно устойчивых закономерностей в постановке ударения.

Read out the following words correctly.

Police; others; frequent; suburb; bureau; lawyer; patrol; squad; roll call; platoon; cadet; trainee; warrant; summons; comrade; private; major; general; lieutenant; captain; sergeant; legal; circuit; fraud; fraudulent; delinquency; sovereign; solemn; truncheon; council; extortion; surveillance; sleuthing; theft; authorities; accompliceship; bigamy; to conduct (v) – conduct (n); to record (v) – record (n); to convict (v) – convict (n); to subject (v) – subject (n); to addict (v) – addict (n).

Read out the following lines of words paying attention to the stressed syllable.

1) sociable; legislative; binding; juvenile; unitary; magistrate; statesman; residence; citizen; constitute; government; maintenance; fugitive; perpetrator; warfare; treason; arson; testimony.

2) executive; judicial; administrative; investigative; legitimate; communicative; cooperative; appellate; hereditary; enforceable; headquarters; assembly; committee; infringe; kidnapping; embezzlement.

3) education; proclamation; regulation; dedication; accusation; exploitation; contribution; criminality; criminology; independence; prosecutor; apprehension; intermediate; operational; circumstantial; confidential.

4) investigation; interrogation; examination; ratification; cooperation; coordination; discrimination; inauguration; assassination; contamination; intimidation; responsibility; municipality.

Корректная постановка ударения на уровне целого предложения-высказывания напрямую взаимосвязана с обучением правильным моделям интонирования и соблюдению норм внутрифразовой паузации. С опорой на номенклатуру режимов работы, предложенных Г. В. Роговой и соавторами¹, мы определили пять основных режимов, применимых к работе с иностранными слушателями:

1) чтение предложений-высказываний, различных по коммуникативным целям, вслух на основе эталона;

2) чтение небольшого текстового фрагмента вслед за диктором, соблюдая интонационную структуру высказывания, отражающую коммуникативную функцию;

3) чтение небольшого текстового фрагмента вместе с диктором, соблюдая интонационную структуру, паузацию и правила произношения, с одной стороны, а также темп произношения, с другой стороны;

4) чтение небольшого текстового фрагмента, включающего разные по коммуникативной целеустановке типы высказываний, с подготовкой по времени;

¹ Рогова Г. В., Рабинович Ф. М., Сахарова Т. Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1991. 287 с.

5) чтение небольшого текстового фрагмента, включающего разные по коммуникативной целеустановке типы высказываний, с листа, без предварительной подготовки.

Для иллюстрации вариантов отработки фонетической структуры разных типов высказываний предлагаем серию вопросов и возможных ответов по теме 1 семестра обучения «Ориентирование в городе» («Finding oneself in the city»). Для отработки интонационного оформления речи предложенную серию вопросов можно разбить на подгруппы: общие вопросы, специальные вопросы, альтернативные вопросы.

Read the following questions. Mind the interrogative intonation.

Is there a drugstore around here?

Can you tell me where the supermarket is?

Do you know where the library is?

Could you tell me how to get to the club?

How can I get to the bank?

How do I get to the city park?

Where is the post office?

How far is the restaurant from here?

Is it easier to get to the stadium on foot or shall I take a bus?

Is the mall far from here or will I be able to walk there?

Серия типичных ответов включает в себя повествовательные предложения (констативные высказывания) и императивные высказывания. В ряде случаев указание направления представляет собой комбинацию констативного и императивного типов высказываний.

Read a series of typical answers to the questions listed above. Mind the declarative and imperative intonation.

It is down the street on your left.

It's around the corner from the school.

It's two miles from here, next to the bank.

Take the first turn on the right.

Walk across the street.

Go down First Avenue to Pine Street.

Go to the corner and turn right on Main street.

Go along Second Avenue for 50 meters.

Follow Second Street for 200 meters.

Go along State Street until you get to the post office.

Walk one block. Turn left. It's on the right.

Keep going for another 50 meters. It will be straight ahead of you.

Следующим этапом работы может быть соотнесение вопросно-ответных реплик и зачитывание их по ролям.

Ещё одним типом задания, которое фактически является промежуточным между обучением технике чтения и формированием аудитивных умений, является задание на повторение небольшого текстового фрагмента

вслед за диктором, соблюдая интонационные образцы речи. Оптимальным режимом работы в этом случае является предварительная работа с лексическим компонентом, снятие лексических сложностей, а также в зависимости от уровня группы работа с печатным текстом: отдельными фонетическими элементами в нём и даже целым текстом. В этом случае при восприятии текста на слух печатного варианта не должно быть перед глазами слушателей. При воспроизведении текста слушателями возможна работа по цепочке. Первый слушатель воспроизводит первое предложение. Второй – воспроизводит второе, а затем повторяет его вместе с первым предложением и т. д. Таким образом, помимо работы над мелодико-интонационной стороной речи при чтении, ведётся работа над развитием оперативной и кратковременной памяти, столь необходимых для успешного освоения языка.

Listen to the whole passage about the Orel Law Institute of the Ministry of the Interior. Then listen to it sentence by sentence reproducing the text orally. Mind the phonetic aspect and the intonation.

The Orel Law Institute of the Ministry of the Interior was set up in 1997. In 2013 the Institute was conferred the honorary title “named after V. V. Lukyanov”. There are two departments at the institute: the day department and the correspondence department. The curriculum includes academic subjects and professional courses. There are two terms a year. At the end of each term there are exams and credits. The Orel Law Institute of the Ministry of the Interior named after V. V. Lukyanov has many necessary facilities for study.

Отметим, что одним из параметров дифференциации видов чтения является сам механизм чтения, в соответствии с которым разграничивают чтение про себя и чтение вслух. Чтение вслух – это один из способов сформировать у слушателей навыки правильного интонационного оформления речи, правильной постановки логического и фразового ударения. Более того, чтение вслух может способствовать приобретению темповых характеристик в говорении. Однако нужно иметь в виду тот факт, что чтение вслух однозначно замедляет темп чтения и обработки информации. Поэтому на чтение про себя с извлечением необходимой информации должен быть предусмотрен достаточный бюджет времени как на аудиторных занятиях, так и во время самоподготовки.

Следующим за становлением и развитием техники чтения этапом работы над чтением как рецептивным видом речевой деятельности следует непосредственная работа с текстом, которая требует распознавания и декодирования сигналов, вычленения значений и смыслов из читаемого текста. Для того, чтобы представить, каким образом может выглядеть работа над чтением с иностранными слушателями, необходимо обратиться к рассмотрению общего механизма чтения.

Так, общий механизм чтения включает в себя несколько этапов: восприятие формальных сигналов, то есть печатных знаков, декодирование

смысла известных лексических единиц, выдвижение гипотезы относительно неизвестных лексем в тексте с опорой на имеющиеся знания, проверка гипотезы с опорой на языковую форму лексемы, а также с использованием словарей и иной справочной литературы.

Механизм чтения в самом общем виде можно рассматривать сквозь призму критериев определения дискурсивной разновидности текста, которая учитывает факторы, детерминирующие реальный генезис текста, а также факторы, которые естественным образом выступают на первый план при восприятии текста¹. При определении факторов, определяющих порядок восприятия текста, мы опираемся на принятую в когнитивной психологии модель встречной обработки информации². «В соответствии с данной моделью процесс семантической обработки текста состоит из этапов выдвижения гипотезы, приема информации и проверки гипотезы, т. е. имеет циклический характер, и протекает в обоих направлениях: 'снизу вверх' и 'сверху вниз'»³.

Итак, с одной стороны, можно говорить о том, что при восприятии текста читающий субъект идет от текста как языковой формы к модели ситуации, описываемой в тексте, соотносит её с типом текста, его жанром и типовой композиционной схемой, что далее помогает адекватно интерпретировать читаемый текст.

При таком подходе *языковые формы* выступают как первый этап восприятия и его основа. Анализ языковых средств, в первую очередь лексических средств, которые оформляют текст, ведёт к активации *когнитивных моделей*, которые хранятся в нашей памяти, аккумулируя прошлый опыт. Далее идет процесс распознавания тех параметров ситуации, которые предопределяют дискурсивно специфичные черты текста. «В качестве прагматически значимых характеристик текста, направляющих процесс его интерпретации, выступают *сфера общения, тип практической деятельности, осуществляемой в рамках этой сферы, стереотипный кортеж речевого общения, удовлетворяемые коммуникантами в ходе деятельности практические цели*»⁴.

Перечисленные аспекты ситуативного контекста активизируют в сознании адресата текстового сообщения *сценарные фреймы*. Сценарные

¹ Шашкова В. Н. Коммуникативно-целевая специфика и особенности модального плана текстов учебно-дидактического характера: дис. ... канд. филол. наук. Орел, 2006. С. 29–34.

² Дружинин В. Н., Ушаков Д. В. и др. Когнитивная психология: учебник для вузов. М.: ПЕР СЭ, 2002. С. 154–155.

³ Шашкова В. Н. Коммуникативно-целевая специфика и особенности модального плана текстов учебно-дидактического характера: дис. ... канд. филол. наук. Орел, 2006. С. 31.

⁴ Шашкова В. Н. Коммуникативно-целевая специфика и особенности модального плана текстов учебно-дидактического характера: дис. ... канд. филол. наук. Орел, 2006. С. 31–32.

фреймы инкорпорируют стандартную последовательность действий коммуникантов в определённой ситуации общения, соотнося при этом глобальную цель практической деятельности со способами её достижения. Сценарные фреймы способствует «расшифровке» *коммуникативных стратегий, тактик и интенций* текста, которые мы рассматриваем с точки зрения их иерархической организации: стратегия обслуживает текст, тактика – текстовый фрагмент, направленный на реализацию конкретной практической цели деятельности, а интенция, или коммуникативная целеустановка, – отдельное предложение-высказывание в рамках текста.

Таким образом, работа над обучением чтению в обязательном порядке должна включать в себя анализ тех дискурсивных параметров, которые позволяют не просто понять фрагмент текста на уровне значений и смыслов, но и спрогнозировать содержание текста и особенности его формального выражения.

В развитии умений чтения, как правило, задания направлены на совершенствование трёх наиболее распространённых видов чтения: чтение с пониманием основного содержания текста (*ознакомительное чтение*), чтение с полным пониманием текста (*изучающее чтение*), чтение с выборочным извлечением нужной или интересующей информации (*поисковое чтение* и *просмотровое чтение*).

Наиболее типичный вид чтения в образовательных организациях МВД России – это изучающее чтение. Применительно к этому виду чтения разработать систему заданий, включающих оценку дискурсивно специфических черт текста, довольно просто.

Приведём примеры формулировок заданий, которые могут способствовать развитию дискурсивной компетенции у иностранных слушателей при обучении их умениям чтения.

Look at the title of the text, skim the text and say which sphere of society it belongs to: the sphere of everyday communication; the sphere of the mass media; the sphere of business communication; the sphere of administrative communication; the sphere of legal discourse.

What kind of a text is it? Is it a monologue, a dialogue or a polylogue?

What are the main communicative agents: the addresser (the author) and the addressee?

Determine if the text is narrative, descriptive, expository or argumentative.

Does the text have a protagonist? Can you identify the protagonist's / the author's social position including the profession?

What is the major practical objective of the text?

What are the dominant communicative intentions which this text carries out: statement of the fact, command, order, request, advice, criticizing, refusing, denying, shifting the blame, evading, threatening, prohibiting, promising, insisting, warning, complaining, reprimanding, expressing (dis-) approval, regret, re-

minding, questioning, evaluating, expressing reluctance (dislike, distress, disappointment), contradicting, suggestion, offer, rebuking, expressing surprise (indignation), urging, explaining the reason why, encouragement, argumentation, teasing, ridiculing.

Число коммуникативных интенций на начальном этапе может быть сокращено до 3-5 основных. Мы включаем весь диапазон целевых установок, которые можно отслеживать в рассматриваемых текстах.

Работа над обучением чтению требует активного развития языковой догадки. С инофонами этот процесс осложняется тем, что, если родной язык не входит в индоевропейскую языковую семью, установить значения незнакомых лексических единиц в тексте по формальным признакам фактически невозможно. Поэтому развитие догадки, которое возможно за счёт уточняющих вопросов, установления аналогий, приведения синонимов, обязательно должно сопровождаться развитием компенсаторной компетенции, точнее говоря, таких умений, как умение игнорировать неизвестное, если оно не мешает выполнению поставленной задачи, умение работать со словарями и справочными источниками, умение выделять в тексте смысловые вехи и трансформировать текст.

Последние два умения можно развивать посредством заданий на резюмирование текста. Причём если сначала это может быть написание краткого резюме (5-8 ключевых предложений) на 1000-1500 слов, то в ходе дальнейшей работы можно использовать оформление текста от третьего лица с использованием речевых образцов:

The text deals with ...

is devoted to ...

touches upon ...

focuses on ...

draws a line of comparison between ... and ...

In addition, ... / Moreover, ... / Besides,

It states that ...

It claims that ...

It describes ... (*e.g.* the changes that Interpol has undergone over the years)

The text provides the reader with some information about ...

It gives the reader some details about ...

In conclusion the author stresses that ... / notes that ...

All in all, the text gives some ground for thinking.

Развитие догадки на уровне целого текста может быть сопряжено с составлением плана текста при внимании к решаемым в его фрагментах коммуникативным задачам и прогнозированием типа информации, которая появится в тексте: иллюстрация, продолжение аргументации, уступка, информирование и т. д.

Обучение чтению также связано с критериями и форматами оценки этого вида деятельности. Наиболее частотными форматами работы в образовательных организациях МВД России являются тесты множественного выбора (multiple choice tests); тесты в формате True / False или True / False / Not Given, а также ответы на вопросы по содержанию текста. Мы предлагаем расширить саму номенклатуру заданий, принимая во внимание те форматы, которые являются проверочными в тестах международного уровня. К числу таких форматов относятся, в частности, тесты на определение места предложения или абзаца в тексте (gap-fill tests, gapped paragraphs), тесты на определение фрагмента текста, в котором содержится тематическое утверждение (reference tests), подбор заголовков к абзацам (matching headings to paragraphs tests), тесты открытого типа, требующие заполнения пропусков в предложениях, резюмирующих содержание текста (от 1 до 3 слов) (fill-in-the-gaps tests), а также тесты множественных соответствий (multiple matching tests).

Далее мы предлагаем полные формулировки для каждого из перечисленных типов заданий.

Тесты множественного выбора (Multiple Choice Tests): ***You are going to read a text about ... (e. g. law enforcement bodies in Great Britain). For questions 1-6, choose the answer (A, B, C or D) which you think fits best according to the text.***

Тесты в формате True / False или True / False / Not Given. В данном случае мы предлагаем две разные формулировки заданий, так как задания отличаются по задействованным для их решения ментальным процедурам:

1) Mark the sentences T (True) or F (False); correct the false ones.

2) Do the following statements agree with the information given in the reading passage?

TRUE if the information in the text agrees with the statement;

FALSE if the information in the text contradicts the statement;

NOT GIVEN if there is no information on this.

Задания на определение места предложения в тексте (Gap-Fill Tests): ***You are going to read a text about ... (e.g. the police of the United States of America). Six sentences have been removed from the text. Choose from the sentences A-G the one which fits each gap (1-6). There is one extra sentence which you do not need to use.***

Задания на определение места абзаца в тексте (Gapped Paragraphs Tests): ***You are going to read a text about ... (e.g. the collaborative work of law enforcement agencies all over the world). Six paragraphs have been removed from the text. Choose from the paragraphs A-G the one which fits each gap (1-6). There is one extra paragraph which you do not need to use.***

Отметим, что два типа заданий, предложенных выше, фактически отличаются параметрами объема. При этом на уровне параграфа чётче проявляются внутритекстовые связи, когерентность текста, или его смы-

словая связность, а также средства текстовой когезии (союзы, вводные слова), которые позволяют восстановить текст как комплексный коммуникативный акт. Данный тип задания делает акцент на языковых модификаторах связности разного типа. При этом лишнее предложение и лишний абзац соответственно, не входящие в структуру текста, позволяют привлечь внимание слушателей не только к языковым индикаторам связности, но и к когерентности текста на уровне смыслов.

Задания на определение фрагмента текста, в котором содержится тематическое утверждение (Reference Tests): ***The text refers to 6 main findings concerning ... (e.g. modern aspects of profiling). Which finding contains each of the following pieces of information?***

Подбор заглавий к абзацам (Matching Headings to Paragraphs Tests): ***Choose the correct heading for each paragraph from the list of heading below (i-viii).***

Тесты открытого типа, требующие заполнения пропусков в предложениях, резюмирующих содержание текста (Fill-in-the-gaps Tests): ***Complete the following sentences using no more than three words from the text.***

Тесты на установление множественных соответствий (Multiple Matching Tests): ***You are going to read four extracts presenting opinions about ... (e.g. capital punishment). For questions 1–10, choose from the sections (A–D). The sections may be chosen more than once.***

Фактически все предлагаемые типы заданий способствуют развитию изучающего чтения. Однако нужно иметь в виду тот факт, что предлагаемые задания составной частью включают в себя развитие и других видов чтения. Иными словами, изучающее чтение в этом смысле выступает как общий термин (umbrella term), включающий в себя просмотровое, поисковое и ознакомительное чтение.

Просмотровое чтение имеет целью получение общего представления о материале: о теме и круге вопросов, рассматриваемых в тексте. «Это беглое выборочное чтение, чтение текста по блокам для более подробного ознакомления с его «фокусирующими» деталями и частями»¹. При просмотре чтения читатель определяет, содержится ли в тексте интересующая его информация. Этот вид чтения можно использовать в рамках проектной методики, а также при подготовке докладов на тему.

Поисковое чтение – это ещё один вид чтения, который требуется для решения узко специфичных задач: поиска конкретных фактов, статистических данных, характеристик объекта и др. Этот вид чтения может быть использован как применительно к одному тексту, как правило, профессиональной тематики, так и к целому массиву текстов, в котором требуется найти конкретную информацию. Примерами заданий, требующих этого

¹ Гордеева И. В. Чтение как один из видов речевой деятельности на уроках английского языка // Молодой ученый. 2015. № 19. С. 569–571.

вида чтения, в частности, являются тесты открытого типа, требующие заполнения пропусков в предложениях, резюмирующих содержание текста.

Отличительной особенностью ознакомительного чтения в сопоставлении с просмотровым чтением является определение не только темы текста, а также круга вопросов, которые в нём затронуты, но и того, что говорится в тексте по данным вопросам. Детали при этом виде чтения не столь существенны. И естественным образом при этом виде чтения отпадает ориентация на языковой аспект, а также исключаются элементы языкового анализа. Ознакомительное чтение является важным первым этапом при работе с текстами в технике множественного выбора, а также при поиске заглавий к абзацам или абзаца, в котором содержится определённая информация.

В соответствии с рабочей программой дисциплины «Иностранный (английский) язык» (для иностранных слушателей) содержание дисциплины структурировано по разделам, включающим

- I. Общекультурный и лингвострановедческий,
- II. Общеюридический,
- III. Правоохранительные структуры зарубежных стран и Российской Федерации. Международное полицейское сотрудничество;
- IV. Подготовка кадров для ОВД. Содержание и специфика деятельности отдельных подразделений¹.

В соответствии с указанными разделами работа над чтением предполагает последовательное овладение профессиональной иноязычной компетенцией в области чтения. При этом уже при работе с текстами общекультурной и лингвострановедческой тематики слушатели должны уметь проводить анализ конкретных текстов с точки зрения их структуры и содержания. На этом этапе слушатели должны уметь отвечать на следующие вопросы:

- 1) Каковы источники информации, на которых основан текст?
- 2) Заявлена ли в тексте собственная позиция автора?
- 3) С какой точки зрения подается информация? Присутствует ли плюрализм точек зрения?

Все вышеперечисленное должно составить у обучающихся представление о тексте как объекте, требующем вдумчивого чтения, внимания к форме изложения, подачи мысли.

Подобный анализ целесообразно сопровождать анализом структуры текста: его сильных и слабых позиций, логики изложения материала, специализированных клише и штампов. Здесь обучаемые должны уметь ответить на следующие вопросы:

¹ Иностранный (английский) язык: рабочая программа дисциплины по специальности 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности (для иностранных слушателей) / Сост.: Н. А. Мартынова, Л. Р. Щербенко, В. Н. Шашкова. Орёл: Орловский юридический институт МВД России имени В. В. Лукьянова, 2018. 40 с.

1) Насколько соответствующим содержанию текста является заголовок? Насколько он информативен? Какие функции выполняет подзаголовок, если он есть?

2) В каких предложениях / фрагментах текста содержится основная мысль текста? Какую роль при этом выполняют остальные фрагменты текста? являются ли они связующими звеньями, средствами развертывания мысли, средствами иллюстрации мысли, средствами придания мысли приемлемой формы?

3) Какими лексическими, грамматическими, стилистическими и др. средствами пользуется автор для обеспечения воздействия на читателя?

4) Какова функция заключения текста? Как оно соотносится со всем текстом?

Чтение выступает в процессе обучения иностранных слушателей не только как цель, то есть тот конкретный вид речевой деятельности, который направлен на удовлетворение информационной потребности обучающихся и требует формирования и развития соответствующих умений, но и как средство обучения в тех ситуациях, когда с опорой на фактологические сведения, полученные из текстов для чтения, обучающиеся переходят к обсуждению проблем, затронутых в тексте.

Естественным итогом работы над чтением является дискуссия по обсуждаемой проблематике. Это ставит перед преподавателем еще одну проблему, суть которой оговаривается ниже.

Слушатели так или иначе овладевают умениями группового обсуждения тех или иных проблем на протяжении всего времени овладения английским языком. Однако следует отметить, что умение вести дискуссию зачастую остается неразвитым, поскольку регулярно перерастает в обмен монологами, выражающими личное мнение без надлежащего его обоснования. Именно работа с текстами во многом способна упорядочить отношение обучающихся к ситуации конфликта идей, когда тезис не только должен быть выдвинут, умело обоснован и защищен, но и так или иначе перекликаться с антитезисом. Умение не только выдвинуть и обосновать свою точку зрения, но и показать меньшую состоятельность альтернативной точки зрения также должно активно развиваться.

Достижению этого должны способствовать задания, сформулированные выше, с другой стороны, специальные обсуждения в режиме «управляемой дискуссии», проводимые по завершении работы над каждым отдельным текстом в рамках обсуждаемой тематики. Одновременно такая дискуссия должна продемонстрировать степень усвоения лексического материала по предметным областям.

§ 2.3. Обучение аудированию

Адекватное восприятие иноязычной речи на слух, составляющее один из базовых компонентов в структуре коммуникативной компетенции, справедливо рассматривается в настоящее время как один из наиболее сложных и значимых участков работы, требующих *специальных* усилий по целенаправленному формированию соответствующего комплекса необходимых умений и навыков. Исходя из этого, целесообразным представляется выделение аспекта «Аудирование» в качестве отдельного самостоятельного направления учебной деятельности по освоению английского языка, в рамках которого предполагается решение следующих взаимосвязанных задач:

1) дальнейшее развитие и совершенствование практических аудитивных умений, обеспечивающих незатрудненное понимание на слух аутентичной речи на английском языке в таких её разновидностях, которые относятся, во-первых, к сфере профессионального общения и, во-вторых, к сфере массовой коммуникации;

2) организация работы слушателей по овладению различными стратегиями смысловой обработки информации при восприятии речи на слух;

3) выявление и освоение ведущих дискурсивных характеристик тех типов аудиоисточников, которые, образуя существенную часть естественного информационного фона человека в среде изучаемого языка, подлежат обязательному изучению, как обязательное условие повышения качества их смыслового восприятия;

4) развитие профессиональной иноязычной компетенции иностранных слушателей в области аудирования, что предполагает, в частности, с одной стороны, определение общей номенклатуры аудитивных умений и разных видов трудностей, препятствующих успешному восприятию смысла звучащей речи, а с другой стороны, формирование у слушателей умений, направленных на преодоление такого рода трудностей.

Более конкретные требования к характеру и уровню знаний, умений и навыков студентов, составляющих конечную цель обучения аудированию, сводятся к следующему – ожидается, что к концу IV семестра слушатели должны выработать:

1) ясное представление о соотношении элементарных действий и операций, определяющих работу речевого механизма в процессе восприятия звучащей речи;

2) умение эффективно распределять и фокусировать внимание по мере предъявления сообщения в зависимости от коммуникативно-релевантной установки на восприятие;

3) способность точно следовать естественному (незамедленному) темпу аутентичной речи на английском языке при восприятии её на слух;

4) способность распознавать и адекватно соотносить фонетические, лексические и синтаксические маркеры фрагментов сообщения дескриптивно-констативного, эмотивно-аффективного и оценочно-установочного характера;

5) умение дифференцировать образующие содержательную структуру текста доминантные и вспомогательные (подкрепляющие, поясняющие, иллюстрирующие и т. п.) смыслы и вычленять на этой основе опорные смысловые «вехи» сообщения;

6) способность оперативно воспринимать основное фактологическое и проблемное содержание звучащей речи независимо от индивидуальных особенностей и вариаций ее предъявления, свойственных разным носителям языка;

7) способность компенсировать технические и фонетико-стилевые помехи к восприятию звучащей речи (повышенный или неестественно замедленный темп речи, случайные оговорки, незаконченные высказывания, «выпадающие» из синтаксической структуры предложения попутные замечания, возможные отступления от грамматических и произносительных норм) опорой на окружающий контекст и реконструкцией пропущенных смысловых «шагов» на базе общих фоновых знаний;

8) умение прогнозировать и распознавать разные типы трудностей, осложняющих процесс восприятия аудиотекста той или иной разновидности, и определять оптимальную последовательность профилактических мер по их предотвращению.

Указанные целевые ориентиры, при их кажущейся разнородности, естественным образом задают три приоритетных линии учебной деятельности, вполне отвечающих общим стратегическим установкам дисциплины и направленных:

а) на расширение их непосредственного опыта по собственно рецепции и смысловой обработке аудиоинформации, получаемой из разных источников;

б) на совершенствование ключевых элементов процесса восприятия аудиосообщений в нормальных условиях его протекания;

в) на повышение дискурсивной, лингвистической и социо-культурной грамотности слушателей, необходимой для успешного обращения с коммуникативно и предметно специфичными разновидностями дискурса.

Соответственно, работа над обучением иностранных слушателей восприятию устного текста строится именно в этом ключе и опирается на согласованное использование разных типов заданий, подчиненных названным целям, а именно:

- подготовительно-тренировочных заданий на развитие отдельных групп аудитивных умений;

- заданий рецептивно-репродуктивного плана с варьированием исходной установки на глубину и характер смысловой обработки извлекаемой информации;

- контрольных заданий на проверку степени сформированности требуемых умений и навыков.

Н. В. Елухина выделяет шесть основных групп аудитивных умений:

- 1) умение отделять главное от второстепенного,
- 2) умение определять тему сообщения,
- 3) умение членить звучащий текст на смысловые фрагменты,
- 4) умение устанавливать логические связи,
- 5) умение выделять главную мысль сообщения и
- 6) умение воспринимать сообщения в определённом темпе, определённой длительности, до конца и без перерывов¹.

Основные трудности, связанные с восприятием речи на слух, делятся на две большие группы:

- 1) *трудности, обусловленные экстралингвистическими условиями аудирования* (шумы, помехи, качество звука, акустические условия, а также индивидуальные характеристики речи говорящего субъекта, включая артикуляционные особенности, ритмико-мелодическое оформление речи и различные речевые дефекты);

- 2) *трудности, связанные с лингвистическими чертами звучащего текста*, в первую очередь перегруженностью текста незнакомыми номинативными единицами, особенно если они относятся к терминологической системе, а также наличие малознакомых синтаксических конструкций.

Перечисленные трудности могут быть преодолены за счёт тщательного отбора материалов для аудирования (как аудиторного, так и самостоятельного), а также благодаря эффективной работе по организации аудиторной и внеаудиторной работы слушателей над снятием указанных трудностей.

Что касается выбора базовых аудиотекстов для работы по реализации поставленных задач, здесь решающую роль играют два рода факторов: во-первых, соответствие общим требованиям ФГОС ВО и рабочей программы дисциплины «Иностранный (английский) язык», предусматривающим комплексное освоение стандартных разновидностей дискурса в таких сферах общения, как область будущей профессиональной деятельности слушателей и область, связанная с деятельностью средств массовой коммуникации; во-вторых, соответствие информационным запросам и ожиданиям слушателей, которые в значительной степени лежат в той же плоскости. Аудирование в первую очередь является источником информации. В связи с этим главным источником аудиоматериалов, предлагаемых

¹ Елухина Н. В. Речевые упражнения для обучения аудированию // Иностранные языки в школе. 2009. № 4. С. 9–19.

студентам, становятся аутентичные тексты из информационных, образовательных и научно-популярных программ, содержащих образцы свободной подготовленной и неподготовленной речи на английском языке образованных носителей этого языка.

Наряду с ними привлекаются также некоторые адаптированные записи с замедленным темпом речи, облегченные с точки зрения лексического наполнения. Такого рода аудиоматериал целесообразно применять на этапе формирования умений аудирования, то есть в первом семестре, когда аудирование проверяется только на уровне текущего контроля и ещё не является объектом проверки в рамках промежуточного контроля.

Адаптация аудиоматериалов делает целесообразным обращение к таким аудиоисточникам, которые имеют существенную зону пересечения с общим корпусом текстов, составляющих предмет изучения на каждом конкретном этапе, то есть совпадают с ними по признакам тематической отнесенности. Иными словами, слушателям предлагаются тексты, обслуживающие те же основные предметные области, которые включены в учебно-тематический план, и порядок их изучения следует единой логике этого плана: в первом семестре это «Личные данные», «Высшее образование в Великобритании. Оксфордский Университет», «Высшее образование в США. Гарвардский Университет», «Высшее образование в России. Орловский юридический институт МВД России имени В.В. Лукьянова», «Высшее образование в стране родного языка», «Великобритания – географическое положение, достопримечательности», «США – географическое положение, достопримечательности», «Столицы мира: Москва, Лондон, Вашингтон, столица родной страны. Ориентирование в городе»; во втором семестре – «Исполнительная ветвь власти США. Президент и его кабинет», «Конгресс США», «Конституция США», «Судебная система США», «Правительство Великобритании. Премьер-министр Великобритании», «Парламент Великобритании», «Властный и ценностный свод законов Великобритании», «Судебная система Великобритании», «Государственная система Российской Федерации», «Государственное устройство страны родного языка. Основной закон страны родного языка»; в третьем семестре – «Полиция США, функции и задачи», «Федеральное бюро расследований», «Столичная полиция Лондона», «Скотланд-Ярд», «История образования Интерпола, его функции, цели и задачи», «Деятельность и структура Интерпола», «Европол, цели и задачи», «Международное сотрудничество полицейских», «Аналитический обзор правоохранительных органов страны родного языка»; в четвёртом семестре – «Классификация отраслей права», «Конституционное право», «Предмет международного права», «Административное право», «Предмет и задачи уголовного и уголовно-процессуального права», «Расследование преступлений», «Осмотр места происшествия», «Виды организованной преступности», «Граждан-

ское право», «Семейное, трудовое, экологическое право», «Профессиональная деятельность полицейских служащих Российской Федерации»¹.

Применительно к отбору аудиоматериалов для совершенствования умений аудирования следует также иметь в виду тот факт, что легче воспринимаются мужские голоса, затем – женские голоса, самые трудные в плане восприятия и понимания – детские голоса. В идеале слушатели должны иметь возможность аудировать все типы голосов на английском языке, при этом желательно, чтобы звучали голоса людей разного возраста.

Преодолению трудностей аудирования способствует организация работы над аудированием. А этому способствует развитие у слушателей общего умения идентифицировать дискурсивные признаки звучащего текста: какова сфера общения, в которой разворачивается коммуникация, какова ситуация общения, имеет ли текст монологическую, диалогическую или полилогическую форму, кто является адресантом сообщения, кому сообщение адресовано, каковы основные цели коммуникации.

Кроме того, работа над снятием языковых сложностей должна исходить из следующих постулатов:

- 1) количество незнакомых слов при прослушивании не должно превышать 3 %;
- 2) при предъявлении новой лексики на этапе подготовительных упражнений она должна пройти не только семантизацию, но и первичную активизацию;
- 3) ключевые с точки зрения содержания и смысла лексические единицы не могут являться незнакомыми словами;
- 4) у слушателей должно быть сформировано компенсаторное умение игнорировать незнакомые элементы в звучащем тексте, вычленять основное содержание, несмотря на наличие незнакомых лексических единиц.

Работа с аудированием как видом речевой деятельности предполагает усиленное внимание к подготовительным упражнениям, предваряющим прослушивание и обеспечивающим снятие значительного числа трудностей.

Подготовительные упражнения целесообразно проводить с учётом нарастания трудностей. Поэтому одним из первых типов заданий, требующих отработки навыка, является задание на соотнесение звуковых и графических образов слова, а также звукового образа и семантики. Формулировки заданий в этом случае могут выглядеть следующим образом:

¹ Иностранный (английский) язык: рабочая программа дисциплины по специальности 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности (для иностранных слушателей) / сост.: Н. А. Мартынова, Л. Р. Щербенко, В. Н. Шашкова. Орёл: Орловский юридический институт МВД России имени В. В. Лукьянова, 2018. С. 29–31.

Listen to the recording and match what you hear with the given pictures.

Listen to the recording and jot down the words after the announcer.

Ещё одним отдельным навыком, требующим отработки для закладывания основ успешного восприятия речи на слух, является развитие догадки. Развитие догадки может, с одной стороны, быть сконцентрировано на незнакомой лексеме как единице языковой системы. В этом случае задания, предвещающие аудирование, могут быть нацелены на словообразовательный анализ слова и формирующих его морфем для понимания значения лексической единицы, а также они могут быть нацелены на определение системных связей слова: нахождение синонимов или антонимов слова или же нахождение слова по синонимам и антонимам. Ещё один тип заданий, имеющих целью упразднение лексических трудностей при восприятии звучащего текста, – это установление значения слова (точнее говоря, конкретного лексико-семантического варианта) по контексту употребления.

Например: ***For questions 1–5, think of ONE word only which can be used appropriately in all three sentences. Here is an example (0).***

The lawyer produced conclusive ...**evidence**... that the accused could not have been at the crime scene.

They are reluctant to prosecute without any hard ...**evidence**....

The key witness was never called to give ...**evidence**....

Все предложенные примеры являются тематически ориентированными. В этом случае возможна комбинация совершенствования лексических навыков сочетаемости, а также снятия лексических сложностей при аудировании. Такой вид работы целесообразен, когда ключевыми лексическими единицами, требующими предварительной семантизации и активизации, являются комплексные номинативы, состоящие более чем из одной лексемы.

Отдельный вид работы над совершенствованием аудитивных умений нацелен на развитие оперативной, кратковременной и долговременной памяти. Частично мы затронули этот вид работы при рассмотрении другого рецептивного вида речевой деятельности – чтения, точнее – при рассмотрении аспекта формирования артикуляционно-акустической стороны речи. Отметим лишь, что при обучении аудированию целесообразно задействовать все три вида памяти, поэтому задания, направленные на прослушивание небольшого текста и воспроизведение его формы по небольшому фрагменту, равному предложению или его части, в этом случае имеет смысл завершать заданием написать текст во время самоподготовки. Отсроченное во времени обращение к форме и содержанию стимулирует осмысление языковых форм и структур. Несомненно, для такого вида работы особое значение имеет отбор текста. Он должен быть коротким, но информативным, не перенасыщенным сложными предложениями и незнакомой

лексикой (здесь так же релевантно правило 3 % допустимых незнакомых лексических единиц). Формулировка задания при таком виде работе выглядит следующим образом: ***You will hear a recording devoted to ... (e. g. the recently developed techniques of crime investigation). Listen to the whole recording once. Then listen to the recording again with pauses for you to reproduce each sentence one by one making up the whole text. During self-study put down the text in writing.***

Задания, требующие письменного воспроизведения содержания прослушанного текста (с элементами комментирования или без них), представляют собой одну из эффективных форм текущего контроля за работой слушателей. Существенную роль играют также учебно-контрольные задания на полное (дословное) воспроизведение текста избранных фрагментов обрабатываемого источника с последующим сопоставлением с исходным текстом и анализом выявленных несовпадений.

Кроме того, одним из основных видов аудирования является задание на заполнение пропусков, которое выявляет уровень селективного понимания. Обычно задания такого рода сформулированы следующим образом: ***You will hear a recording on ... (e.g. recent crime rates in the world). For questions 1–8, complete the sentences.*** Этот тип задания может иметь два формата. На начальном этапе работы над совершенствованием аудитивных умений предложения, в которых требуется заполнить пропуски, могут быть пословно взяты из текста. Этот тип аудирования в первую очередь связан с развитием навыков распознавания звучащей формы слов и словосочетаний. На более продвинутом этапе работы рациональным вариантом данного задания является выборка ключевых с точки зрения смысла предложений и представление их в форме, неидентичной форме предложений звучащего текста. Такой вид задания требует синтаксической трансформации исходного текста, часто включающей конверсию или иные базовые словообразовательные модели, отражающие переход ключевых слов в другую частеречную группу.

«Задание с множественным выбором ответа нацелено на проверку не только умения понять в прослушанном тексте запрашиваемую информацию, но и умения полностью и точно понять содержание прослушанного текста»¹. Здесь основным направлением работы выступает обучение выявлению смысловых вех и установлению причинно-следственных зависимостей. Для совершенствования умений аудирования в работе с тестами множественного выбора мы также предлагаем включать в работу задания на идентификацию частей звучащего текста и смысловых вех, в них содержащихся, посредством выбора из ряда вариантов плана звучащего текста, отражающего последовательность представления информации, после-

¹ Головки В. А., Шашкова В. Н. Типичные ошибки студентов на вузовских олимпиадах по английскому языку // Иностранные языки в высшей школе. Рязань, 2011. № 2. С. 72.

дующего самостоятельного составления плана текста, а также установления коммуникативных стратегий, реализуемых говорящим. К таковым стратегиям относятся констатация факта (statement of the fact), аргументация (argumentation), часто реализуемая при помощи ассерции собственного мнения (assertion of one's opinion), иллюстрация примерами (illustration), конкретизация (specification), обобщение (generalization), запрос информации (information request), побуждение к действию (verbal imperative).

Общий уровень умений и навыков аудирования, достигнутый слушателями к концу каждого семестра, определяется по результатам написания контрольного сжатого изложения по содержанию прослушанного оригинального текста, тематически связанного с изученным в семестре материалом. При этом рекомендуемый программой режим выполнения такой работы включает следующие параметры:

во втором семестре (зачёт) – аудирование и передача содержания специального текста на русском языке (время звучания – 1-3 минуты)¹;

в третьем семестре (зачёт) – аудирование специального текста (время звучания – 3 минуты) и передача его содержания на английском языке **Ошибка! Закладка не определена.**;

в четвёртом семестре (экзамен) – аудирование специального текста (время звучания – 5 минут) и передача его содержания на английском языке **Ошибка! Закладка не определена.**

Качество представленных слушателями работ оценивается как со стороны их содержательной насыщенности и адекватности, так и с точки зрения языковой грамотности и корректности изложения. Так как при таком задании аудирование является источником информации для собственно продуктивного письменного высказывания, при обучении этому формату необходимы опоры. В качестве опор могут выступать, с одной стороны, клишированные фразы, вводящие компоненты содержания от третьего лица. С другой стороны, перед началом прослушивания текста имеет смысл дать слушателям вопросы, затрагивающие ключевые компоненты аудирования. Вопросы концентрируют внимание слушателей на запрашиваемой информации, то есть служат преодолению психологических трудностей аудирования, способствуют развитию прогнозирования, а также снимают сложности формального характера. Они дают грамматическую основу для построения высказывания. Слушателям, таким образом, остаётся понять запрашиваемое содержание и облачить его в лексико-грамматическую форму, ответив на вопросы.

Ниже мы приводим список лексических выражений, которые могут быть использованы при представлении содержания прослушанного.

¹ Иностранный (английский) язык: рабочая программа дисциплины по специальности 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности (для иностранных слушателей) / Сост.: Н. А. Мартынова, Л. Р. Щербенко, В. Н. Шашкова. Орёл: Орловский юридический институт МВД России имени В. В. Лукьянова, 2018. С. 38–38.

Useful expressions for presenting the content of a recording:

The recording is devoted to...

deals with...

concerns...

touches upon...

concentrates on...

focuses on...

covers...

reflects / mirrors...

The aim / the purpose of the recording is:

- to provide the listener with some material about (information about, data on)

- to give the listener full details about sth.

- to formulate a clear view of...

- to show how ... leads to / results in

- to set sth... forth as an example

- to call / draw the listener's attention to...

- to throw / shed (fresh) light on...

- to highlight ... (a problem)

- to give a brief outline of some events

- to explain sth.

- to awake / excite / foster / raise / stimulate / provoke sb's interest in...

- to give much ground for thinking

- to express a personal attitude to the matter

The speaker **raises the problem / the question / the issue / the point of...**

The PROBLEM is acute / burning / urgent / pressing. ~ *This is an acute problem / a burning problem.*

global / worldwide

fundamental / central / key

considerable / enormous

escalating / growing

The speaker states that

claims that

maintains that

notes that

comments on sth

reflects on (clashes of interests / opinions)

relates his own experience to the reader / sth to sth

describes sth

stresses sth

insists on sth / insist that ...

analyses sth ...

argues that
summarizes

In addition, moreover, what is more, furthermore, ...

On the one hand, On the other hand, ...

In short / in brief, in conclusion, on the whole

My point is that ... / My personal standpoint is that ...

I agree with the opinion of the speaker. / I go along with the opinion of the speaker. I see eye to eye with the speaker.

I disagree with the opinion of the speaker. / I do not hold with the opinion of the speaker. I do not see eye to eye with the speaker.

Отдельного комментария касательно совершенствования умений аудирования при обучении иностранных слушателей английскому языку заслуживает тот тип задания, который вынесен на промежуточный контроль во втором семестре. Речь идёт о передаче основного содержания прослушанного на русском языке. Основная сложность данного задания обусловлена тем фактом, что русский язык является для обучающихся также иностранным. Речь в данном случае идёт о соизучении языков на полилингвальной основе. Поэтому все задания, связанные с переводом английских текстов, печатных или звучащих, на русский должны быть предварены серией упражнений, нацеленных на сопоставление межъязыковых аналогов, на выявление их национально-культурной специфики там, где она проявляется, на акцентирование внимания на флексивном словоизменении русского языка и на соотнесение русских и английских вариантов.

Как и в случае изложения содержания прослушанного текста на английском языке, при обучении передаче содержания текста на русском языке имеет смысл вводить речевые образцы:

Тема прослушанного текста – ...

Текст посвящён проблеме ...

В тексте затронута проблема ...

Идея текста состоит в том, что ... / чтобы ...

В тексте утверждается, что ...

В качестве примеров говорящий приводит ситуацию с ...

В тексте сравниваются ... и ...

Прослушанный текст даёт исторический экскурс в проблему ...

Для тренировки этого вида задания имеет смысл прослушивать небольшие фрагменты аудиотекстов на занятии и просить слушателей резюмировать содержание в 2-3 предложениях. Для такого вида работы подходят короткие двухминутные новостные сообщения, в которых слушателям предлагается определить основные смысловые координаты: Кто? Что сделал? Где? Когда? Зачем? / С каким результатом? После отработки передачи основного содержания небольших звучащих текстов по данной схеме можно перейти к более продолжительным текстам. При этом в начале работы сегментация является обязательной. По мере освоения механизма пе-

редачи содержания текста на одном иностранном языке средствами второго иностранного языка можно постепенно увеличивать длительность звучания.

В третьем семестре, когда выход в продуктивное письменное и устное высказывание на основе прослушанного осуществляется на английском языке, возможно применение той же схемы резюмирования фрагментов текста.

§ 2.4. Обучение устной речи

Обучение устной речи обычно рассматривается в методической литературе сквозь призму видов связной речи, то есть монолога, диалога и полилога, или функционально-смысловых типов речи, то есть описания, повествования, рассуждения и аргументации. Мы предлагаем работу над устной речью разделить на монологическую, диалогическую и полилогическую форму, но соотнести эти формы с коммуникативными стратегиями и тактиками, реализуемыми в процессе общения.

Формирование и совершенствование речевых умений основывается на подготовительных упражнениях, которые в первую очередь связаны с синтаксической структурой предложения и возможностями её распространения за счёт введения разных компонентов: однородных членов, уточняющих элементов, предикативных конструкций, усложняющих предикативную ось предложения, а также придаточных предложений разных типов. Такой вид работы является полезным не только с позиции развития умений разговорной речи, но и с точки зрения развития оперативной и кратковременной памяти, необходимой при изучении языков, а также относительной беглости речи.

Данный вид задания эффективен только при условии предшествующего анализа примера и определения частеречной принадлежности и синтаксической функции добавленного в структуру предложения элемента. Однозначно положительное влияние на успешность данного упражнения оказывает опыт выполнения его на занятиях по русскому языку как иностранному. Здесь можно соотносить возможные варианты распространения и усложнения предложений в разных языках, а также с учётом тематического членения речи.

Expand the following sentences adding a syntactically indivisible unit at each attempt.

EXAMPLE: THE INVESTIGATOR FOUND THE CULPRIT.

- YESTERDAY the investigator found the culprit.
- Yesterday AFTER WEEKS OF WORKING AT THAT CASE the investigator found the culprit.
- Yesterday after weeks of working at that case the investigator FINALLY found the culprit.
- Yesterday after weeks of working HARD at that case the investigator finally found the culprit.
- Yesterday after weeks of working hard at that case the investigator finally found the DANGEROUS culprit.
- Yesterday after SEVERAL weeks of working hard at that case the investigator finally found the dangerous culprit.

- Yesterday after several weeks of working hard at that DIFFICULT case the investigator finally found the dangerous culprit.

- Yesterday after several weeks of working hard at that IMPOSSIBLY difficult case the investigator finally found the dangerous culprit.

- Yesterday WHEN HE HAD LOST ANY HOPE after several weeks of working hard at that impossibly difficult case the investigator finally found the dangerous culprit.

- Yesterday when he had lost any hope of SUCCESS after several weeks of working hard at that impossibly difficult case the investigator finally found the dangerous culprit.

- Yesterday when he had lost any hope of success after several weeks of working hard at that impossibly difficult case the investigator finally found the dangerous culprit AND BROUGHT HIM TO JUSTICE.

1. The CSI team examined the crime scene.
2. The evidence found was compelling.
3. The investigator solved that crime.
4. The evidence was kept in the evidence room.
5. The fingerprints belonged to the fugitive.
6. The suspect did not have a motive.
7. The forensic examination yielded results.
8. The perpetrator intentionally made the false statement.
9. The investigator could not identify the assailant.

Ещё одним типом задания, с одной стороны, активизирующим определённые синтаксические модели, а с другой стороны, позволяющим иностранным слушателям реализовать свои коммуникативные потребности, является задание на постановку разных типов вопросов для получения дополнительной информации. Важно подчеркнуть, что вопросы задаются не к отдельным членам предложения (то есть не к подлежащему, сказуемому, дополнению и т. д.), а для получения информации о преступлении или расследовании по факту отражённого в исходном предложении преступления. На начальном этапе выполнения этого типа задания имеет смысл давать возможные вопросы, чтобы включить разные типы. Кроме того, как демонстрирует образец, имеет смысл снимать лексические сложности там, где они могут возникнуть.

Ask 5 questions to find out more information about the situation reflected in each sentence.

1. He committed that crime.

- 1) Какое преступление он совершил?
- 2) Что было мотивом этого преступления?
- 3) Было ли преступление, которое он совершил, серьёзным правонарушением (a felony; a major violation)?

4) Совершил ли он это преступление один или у него был сообщник (an accomplice)?

5) Улики против него были убедительными (compelling; convincing), не так ли?

2. The CEO's secretary was suspected of embezzlement.

1) Что вызвало подозрения (suspicions of) в хищении?

2) Были ли проверены её финансовые документы, включая банковские счета (bank accounts)?

3) Была ли секретарь исполнительного директора арестована по подозрению в хищении?

4) Исполнительный директор был вне подозрения (above suspicion), не так ли?

5) Что сказала подозреваемая в свою защиту (in one's defence)?

3. The crime scene investigation took much time.

1) Почему осмотр места преступления занял много времени?

2) Как много времени занял осмотр места преступления?

3) Дал ли осмотр места преступления результаты (to yield results)?

4) Эксперты-криминалисты тщательно (carefully) обработали (to process) место преступления, не так ли?

5) Были ли улики, найденные на месте преступления, убедительными?

4. The ballistics analysis was fruitful.

1) Почему баллистическая экспертиза была результативной?

2) Дала ли баллистическая экспертиза совпадения по оружию (a gun match)?

3) Баллистическая экспертиза дала следователю подозреваемого, не так ли?

4) Стала ли баллистическая экспертиза основанием (a foundation for) для ареста?

5) Каковы потенциальные вопросы относительно (regarding) , результатов баллистической экспертизы, которые могут возникнуть (to arise) в суде (at the trial)?

Данный вид задания полезен тем, что при регулярном использовании он автоматизирует грамматические навыки в той степени, которая необходима для спонтанной постановки вопроса в ходе диалога или полилога.

Как было упомянуто выше, коммуникативные стратегии и тактики должны не только распознаваться слушателями, но и активно использоваться для решения коммуникативных задач. Продукция коммуникативно релевантного и успешного с точки зрения прагматики высказывания оказывается возможной только при условии, если обучаемый научился распознавать необходимые стратегии и тактики на уровне рецепции.

Так как профессионально ориентированная коммуникация, так же как и общекультурная коммуникация на английском языке осуществляется

в учебных условиях, то есть в условно-коммуникативных ситуациях общения, мы применяем список стратегий и тактик, которые типично выступают ключевыми для педагогического дискурса в разных его видах. При этом опыт показывает, что за каждой стратегией закреплены те тактики, которые наиболее частотно эту стратегию реализуют. Обратимся к списку коммуникативных стратегий и тактик.

● **Объясняющая стратегия:**

- 1) изложение факта;
- 2) уточнение;
- 3) обобщение;
- 4) иллюстрация примерами;
- 5) описание;
- 6) сравнение;
- 7) ссылка;
- 8) изложение общественного мнения.

● **Аргументативная стратегия:**

- 1) высказывание личного мнения;
- 2) размышление (обдумывание);
- 3) сравнение;
- 4) отстаивание (защита) мнения.

● **Организирующая стратегия:**

- 1) сравнение;
- 2) группирование;
- 3) перекрестная ссылка.

Как правило, все тактики имеют относительно устойчивый набор клишированных фраз, которые способствуют их распознаванию, а также их реализации.

● **Изложение факта – Statement of a fact.**

Тактика, позволяющая ввести в разговор общепризнанный факт или разделяемое большинством мнение.

Типовые выражения: Some people think that ..., others don't ...; It's fair to say that most of us consider it to be ...; it's also true that ...; these days almost everybody ...; technology keeps developing day by day...; It is a fact that...; in effect...; in fact...; as a matter of fact...; the fact of the matter is (that)...; actually...; in practice...

● **Изложение общественного мнения – Statement of smb's opinion (or a typical view accepted by the society).**

Тактика, позволяющая ввести в обсуждение общественное мнение для подкрепления собственного.

Типовые выражения: It is popularly believed that...; people often claim that...; it is often alleged that...; some people argue that...; many argue that...; most people feel that...; some people point out that...; contrary to popular belief,

- **Высказывание личного мнения – Statement of personal opinion.**

Тактика, позволяющая выразить собственное мнение, изложить свои соображения по заданной теме.

Типовые выражения: In my opinion/view ...; I suppose...; I think...; to my mind...; to my way of thinking...; it seems to me that...; but I wouldn't mind ...; in my life anyway ...; it seems to me that... .

- **Отстаивание (защита) мнения – Assertion of opinion.**

Тактика защиты ранее выраженной собственной точки зрения, при условии, что партнер не имеет противоположную точку зрения.

Типовые выражения: personally I find that...; I don't imagine...; I'm sure that...; I don't really think...; I wouldn't say that ...; personally speaking, I don't find it plausible / reasonable / acceptable...; I wouldn't go for it myself ...; I don't like the idea of ...; I prefer ...; I'm convinced that...; It is my firm belief that...; I'm inclined to believe that...; as far as I'm concerned....

- **Иллюстрация примерами – Exemplification.**

Коммуникативный ход, показывающий, что общее мнение не просто «надумано», но основано на конкретных фактах (опыте). Данная тактика, являясь аргументативной по своей сути, помогает иллюстративно представить какую-то точку зрения.

Типовые выражения: Suppose you are a ...; sometimes...; for example...; as in the example in / with ...; by way of illustration I would like to provide an example...; for instance...; such as...; like...; particularly...; in particular...; especially... .

- **Уточнение – Specification.**

Эта тактика является скорее формульной. Необходимость внедрения тактики уточнения обычно основана на предположении о том, что некоторая формулировка либо референциально ложна, либо может привести к нежелательной интерпретации или некорректной оценке слушающим глубинных импликаций или ассоциаций сообщения. Именно по своему прагматическому потенциалу эта тактика отличается от тактики иллюстрации.

Типовые выражения: It mean(s)...; What I want to say is ...; What I'm driving at is ...; to make myself clear, I'd like to ...; To put things simpler,

- **Обобщение – Generalization.**

Коммуникативная тактика, используемая для того, чтобы дать резюмирующее обобщение отдельных примеров, отдельных случаев. Тактика служит целям подкрепления общего мнения. Тактика обобщения предполагает переход от синтеза к анализу, от единичных случаев к выявлению общей тенденции, переход к обобщённой модели в зависимости от каждого конкретного случая, включая сферу деятельности и тематику.

Типовые выражения: Generally; on average; generally speaking; as a (general) rule...; as a rule of thumb, ...; as a general conclusion ...; by and large...; in general...; on the whole... .

- **Сравнение – Comparison.**

Тактика, позволяющая сопоставить два и более аспекта обсуждаемой проблемы.

Типовые выражения: (un)like smth ...; similarly...; likewise...; in the same way...; either...; on the one hand /on the other hand...; alternatively..., ..., while ...; ..., whereas

- **Ссылка – Reference.**

Тактика, позволяющая говорящему ссылаться на общеизвестные факты, авторитетные мнения, народную мудрость, исторические события и статистику.

Типовые выражения: You know the saying...; there's a good English proverb...; I've heard it's ...; They say,...; With reference to...; according to ...; regarding...; concerning...; with respect/regard/reference to...; in regard/reference to... .

- **Перекрестная ссылка – Cross-reference.**

Тактика, позволяющая сделать отсылку к тому, о чем уже было сказано, или к тому, о чём коммуникант собирается говорить. Иногда типовые выражения, реализующие ссылку и перекрёстную ссылку, совпадают. Тогда идентификация тактики осуществляется за счёт контекста. Как правило, референциальный статус ссылки родовой или даже универсальный, референциальный статус перекрёстной ссылки конкретно-референтный.

Типовые выражения: As I have already pointed out...; As you have said before...; As I said, ...; As we said before,

- **Группирование – Grouping.**

Тактика, позволяющая объединить различные аспекты одной проблемы по каким либо признакам.

Типовые выражения: The same can be said about ...; so these two go together...; the same goes for ...; neither ..., nor; both ...; These can be united under the title

- **Уступка – Concession.**

Тактика, позволяющая коммуниканту отойти от заявленной позиции и ввести альтернативную точку зрения, которая далее может быть использована как коммуникативный ход, подтверждающий оригинальную установку или же контраргумент, вводимый тактикой уступки.

Типовые выражения: This is partly true, but ...; It should be so ideally, but if we look at the real situation, ... However practice shows that ...; That is a fair point but you must at least agree that ...; Yet the reality is far from it.

- **Оценка – Evaluation.**

Тактика, позволяющая дать личную оценку тем или иным аспектам, обсуждаемой проблемы, а также мнению собеседника.

Типовые выражения: It's more a case of ...; that's probably the last thing on someone's mind...; this/that is quite (adjective) ...; smth is as (adjective) as ...; it looks very(adjective) to me... .

- **Размышление (Обдумывание) – Speculation.**

Тактика, позволяющая выиграть немного времени для обдумывания следующей реплики, избегая вокальных пауз.

Типовые выражения: Let me think for a moment; I think it must be (a) ...; It's more obviously about ...; It seems to be about...; so this is probably; or maybe it is a ...; he could be; if I may speculate for a moment ...: Let's take a hypothetical case ...; Allowing for the fact that ...; It's probably a matter of ...; I'm not sure but I think

Конечно, предложенный список типовых выражений не является конечным и закрытым. В ряде случаев тактический потенциал высказывания актуализируется лишь в контексте употребления. Никаких специальных лексических маркеров при этом не используется. Простое предъявление рассматриваемых стратегий и тактик недостаточно для внедрения их в речевую практику, которой должен предшествовать этап перцептивного распознавания и продуцирования высказывания по образцу с использованием разных тактик. Для развития умения применять рассматриваемые тактики мы предлагаем систему заданий, снабжая её тематическим наполнением, чтобы показать возможности системного развития коммуникативных умений.

Первое задание связано с выделением коммуникативных тактик в заданных фрагментах текста, с их конкретными формулировками. Задание по форме выполнения является чисто рецептивным. При этом успешное выполнение этого задания возможно только при списочном представлении тактик для идентификации.

Ниже приведены 5 высказываний о роли наказания в качестве средства предотвращения преступлений. Пожалуйста, попытайтесь определить, какие тактики были использованные говорящими в каждом конкретном случае. Подчеркните средства их формального выражения.

Below you see 5 statements about the role of punishment as a deterrent to crime. Please, try to identify a tactic used by the speaker in each particular case. Underline the means of its formal expression.

Options to choose from:

- | | |
|--|-----------------------|
| a) the statement of the fact (of the rule, of the regular pattern of behaviour) | g) the specification |
| b) the statement of somebody's opinion (or a typical view accepted by the society) | h) the generalization |
| c) the assertion of the author's opinion | i) the concession |
| d) the definition | j) the reference |
| e) the explanation | k) the recommendation |
| f) the exemplification | l) the comparison |
| | m) the speculation |

I) **I quite agree with** the opinion that stricter forms of punishment can serve as a functional deterrent to crime. They can be exemplary in terms of

showing people who are planning to commit a crime that the punishment which their crime entails is serious enough to make their life meaningless. **From my perspective**, the attitude of society to crime might change dramatically. **What I mean is that** sometimes fear can be helpful in cultivating a social opinion when other methods do not work.

Ключ:

Согласие – Agreement;

Высказывание мнения – Statement of opinion;

Уточнение – Specification.

II) Punishment ideally **should** be a deterrent to crime. **That's a fair point, but you must at least agree** that in most cases hardened criminals are not deterred by harsher kinds of punishment. **Sometimes I tend to think that** the threat of punishment does little to reduce crime. People don't often carefully deliberate their punishment before they rob somebody. Criminals even confess that they didn't see themselves as having any future, that's why punishment was not scary for them. So, in such situations being under pressure of their own problems like feeding a drug habit, earning the respect of peers, or just meeting everyday expenses, robbery and burglary were easy and feasible solutions for them.

Ключ:

Высказывание мнения – Statement of smb's opinion;

Уступка – Concession;

Отстаивание (защита) мнения – Assertion of one's own opinion;

Иллюстрация примерами – Exemplification.

III) **I really believe that** the police deter crime when they do things that strengthen a criminal's perception of the inevitability of being caught. Strategies used by police, **such as** hot spots policing, are particularly effective. **It seems to me** a criminal's behavior is more likely to be influenced by seeing a police officer with handcuffs and a radio than by a new law increasing penalties.

Ключ:

Высказывание собственного мнения – Statement of one's opinion;

Иллюстрация примерами – Exemplification;

Размышление – Speculation.

IV) **Actually**, by looking at the way modern prisons are controlled in general, **you would probably argue the opposite. But I strongly believe that** sending an individual convicted of a crime to prison isn't a very effective way to deter crime. Prisons **may be** good at keeping offenders off the street, **but** prison sentences are unlikely to deter future crime. **On the opposite**, they may have a deleterious effect on inmates. The latter learn more effective crime strategies

from each other, and time spent in prison may make many perpetrators immune to the threat of future imprisonment.

Ключ:

Уступка – Concession;

Констатация собственного мнения – Statement of one's opinion;

Уступка – Concession;

Констатация собственного мнения – Statement of one's opinion;

Отстаивание (защита) мнения – Assertion of opinion.

V) **I tend to disagree with the given statement. In my humble opinion** laws and policies aimed at deterring crime by focusing mainly on increasing the severity of punishment are ineffective because criminals know little about the sanctions for specific crimes. They are undereducated **for the most part**, so, they are driven primarily by personal gain. **In the majority of cases** the perspective of a draconian punishment is not projected by criminals onto themselves. And **this is exactly why** the strategy of using hard punishment, namely long sentences, as a powerful deterrent to crime **seems doubtful**. At the same time **it makes sense** to resort to rehabilitation providing only verified information as well as to double-check.

Ключ:

Высказывание собственного мнения – Statement of one's opinion;

Обобщение – Generalization;

Отстаивание (защита) мнения – Assertion of the opinion;

Оценка – Evaluation.

Высказывание собственного (альтернативного) мнения – Statement of one's own (alternative) opinion.

Второе задание также следует отнести к условно продуктивным, так как оно предполагает полностью самостоятельное решение коммуникативной задачи, однако обучающемуся «навязывается» лексический компонент. Коммуниканту предлагается ответить на вопрос, опираясь на лексику, помогающую более детально и успешно выразить собственное мнение. При выполнении данного задания кандидат использует такие коммуникативные тактики, как высказывание личного мнения, изложение факта, размышление.

Answer the following questions:

1. What kind of person should a law enforcement officer be?

Use some of the words: intelligent, honest, dedicated to the profession, physically strong, energetic, healthy, well-trained, to be good at martial arts; brave, strong-willed, well-educated, persistent, patient; to possess common sense; to possess integrity and moral qualities.

2. Why did you choose the law enforcement profession?

Use the words and constructions: I'd like to...; I have always wanted to ...; under the conditions of globalization of crime; necessary and important; to investigate different types of offences; to fight and prevent crime; a family tradition; a law enforcement officer; an investigator; a bobby handler; an operative of the CID; a juvenile inspector.

3. Why is this profession noble?

Use the words: dangerous and unpredictable; to fight crime; to risk one's life; to apprehend a criminal; to protect personal safety of citizens; to maintain law and public order; to protect life and property; to contribute to society's well-being.

4. Why should a law enforcement officer be a well-educated person?

Use the words: to locate and arrest criminals; to collect evidence to prove the guilt or innocence of a suspect; detect missing persons; quick and accurate solution of a crime; to interrogate suspects; to interview eye-witnesses; to improve police/public relations.

5. Do you like your future profession? Why?

Use the words: interesting; dangerous; difficult; important; honorable; necessary; to require physical stamina; an outstanding aptitude at work; an in-depth knowledge of the law; to get feedback for your work; to be morally satisfying.

Третье задание носит рецептивно-репродуктивный характер, поскольку предлагает готовый множественный выбор начальной реплики, однако обучает оценивать диалог «изнутри», применяя на себя роль одного из участников.

Ниже приведены рамки с фразами для выражения различных коммуникативных тактик и предложения для тренировки. Работая в парах, попытайтесь составить высказывания, используя фразы из рамки. Они помогут Вам выразить Ваше согласие или несогласие с идеями в предложениях.

Below you see a box with phrases for expressing different communicative tactics and sentences for a drill. Working in pairs, try to make up your own statements using phrases from the box. They will help you to agree or disagree with the ideas in the sentences.

Frames

Personally, I agree that.../ I would go along with the idea that ... / I (wholeheartedly) support the opinion that ... / I completely disagree that .../ To my mind .../ The way I see it .../ I strongly disapprove of the suggestion .../ It seems to me that.../ I have little doubt that .../ I have to say I totally disagree with the idea of .../ I would certainly prefer.../ There is no doubt that.../ I would obviously like.../ As far as I am concerned, I.../ Given (that).../ Provided (that) .../ Considering / I would like to take issue with the idea... / To take up your point, I'd like to say.../ One more facet of the problem pertinent to our consideration is.../ Looking at / Taking the example of.../ If I may speculate for a moment,.../ In contrast to this it should be added that.../ Let us take a hypothetical case.../ In actual fact, ... (this phrase provides a contrast)

Предложения для тренировки:

Agree or disagree with the following statements:

1. Police cooperation can be really effective in combating transnational crimes.
2. The basic mission of the police is investigating crimes.
3. All cadets and trainees should master martial arts.
4. Profiling is one of the best methods of finding the culprit.
5. Electronic surveillance is a useful way of getting intelligence information about suspects.
6. International notices are a very important part of what Interpol does.
7. The first thing to do when you arrive at the crime scene is to try to identify potential witnesses.
8. Violence at football matches is less common than it was years ago.
9. People basically call the police in an emergency situation or when they have been the victim of a crime.
10. Because there are many police officers patrolling the streets of my native town, it allows them to respond quickly to emergencies.
11. Pickpockets operate in busy areas and on public transport.
12. Auto theft can be discouraged by being careful as to where you leave your car.
13. Guns are very common in my country.
14. Police officers must be skilled at providing first aid since they are often the first personnel to arrive at the scene.
15. It is very helpful when citizens help the police find criminals by being involved in community policing.

Примеры:

1: **There is no doubt that** police cooperation nowadays is indispensable in combating transnational crime. ***Taking the example*** of serious crimes such as drug trafficking, or worse, human trafficking, it is simply impossible to locate

and apprehend mobile criminals if they cross borders national borders without police cooperation. **For this reason** Interpol, Europol and other organizations are necessary as they provide legal guidelines for collaborative fight against transnational crimes.

2: **To my way of thinking**, the statement that the basic mission of the police is investigating crimes is too categorical. **Certainly**, investigation of crimes lies within fundamental functions of the police. **However, we must admit that** there are other missions which are none the less important. **For example**, we may speak about maintaining law and public order as essential functions that the police carry out. These functions are significant because they are stepping stones to one more function of the police, which is prevention of crime. **These few examples show that** the mission of the police is not altogether limited by investigation of crimes.

3: **I wholeheartedly support the opinion that** all cadets and trainees should master different types of combat practices. **On the one hand**, it is not for nothing martial arts are part of the curriculum and constitute a compulsory element of physical training because they give the groundwork to future law enforcement officers for self-defence and for apprehending criminals. **On the other hand**, all martial arts teach their practitioners concentration, patience, and an ability to second-guess the criminal, which is also an important prerequisite of professional success. **As far as I see it**, both arguments prove that all cadets and trainees should master martial arts.

4: **I am afraid I have to take issue with the idea that** profiling is one of the best methods of identifying the culprit. **On the one hand**, we may say that profiling, provided it is professionally done, can be really helpful in understanding the criminal because it gives some insight into the patterns of his behavior. **But on the other hand**, no one has cancelled traditional methods of crime investigation including data analysis, evidence expertise, and interviews with witnesses, suspect interrogation, etc. **For example**, traceology provides compelling evidence while profiling is liable to subjective interpretations. **Based on this, I think** it is possible to regard profiling only as a supplementary, yet important, type of activity when investigating crimes.

Приведённые примеры иллюстрируют возможные способы решения коммуникативной задачи на 4 примерах. Существенно то, что это задание само по себе допускает усложнение. В частности, можно не просто предварительно изучить примеры, обратив внимание на ту «рамку», которая выражает отношение коммуникативного субъекта к сообщаемому (в тексте она выделена жирным шрифтом). Можно также с опорой на выделенные курсивом маркеры попросить слушателей диагностировать те тактики, которые использует говорящий субъект, выражая свою точку зрения. Кроме того, для облегчения построения высказывания возможен промежуточный этап работы, реализуемый заданием, в котором предлагаются не только утверждения и «рамки» для выражения своего отношения к рассматривае-

тому вопросу, но также и те тактики, которые оптимальны и эффективны для решения коммуникативной задачи.

Для иллюстрации возьмём утверждения 5 и 6. Использование образцов является важным этапом работы, так как позволяет на уровне идентификации распознавать коммуникативные тактики в рамках небольшого тематического высказывания. Для активного использования коммуникативных тактик в продуктивном высказывании необходимо пройти стандартные этапы идентификации и первичной активизации каждой из тактик. Именно поэтому опора на образцы текста служит основанием для дальнейшего успешного применения оптимального набора тактик для решения коммуникативной задачи.

Electronic surveillance is a useful way of getting intelligence information about suspects.

- 1) Partial agreement with the statement + an explanation.
- 2) A counterargument specifying that electronic surveillance must be sanctioned and it entails procedural difficulties.
- 3) Exemplification.
- 4) Assertion of one's opinion.

Granted, electronic surveillance is a helpful way of getting intelligence information about suspects if it is organized legally. The greatest problem with electronic surveillance is that it must be sanctioned and it entails procedural difficulties. For example, getting a warrant allowing electronic surveillance in most of the countries requires very specific conditions such as a terror threat. Very often, however, to prove that this particular suspect presents a threat to public health is next to impossible. That is why I truly believe that useful as it is, this method is not always functional and cannot be relied on without any backup of traditional investigative techniques.

International notices are a very important part of what Interpol does.

- 1) Agreement with the statement. / Stating one's own opinion.
- 2) Exemplification of a functional potential of notices.
- 3) Statement of the fact.
- 4) Concession which shows that the activity of Interpol is far wider than international alerts.
- 5) Assertion of one's opinion about an important role of notices.

There is no doubt that international notices are a very important part of what Interpol does. They are international alerts which communicate vital information about crimes, criminals, criminals' modus operandi, potential threats to the public and missing persons. For example, the most well-known notice of Interpol is the Red Notice which obliges the National Central Bureaus to locate and apprehend criminals with a view to their extradition. It is some kind of a legal stimulus for law enforcement agencies to initiate activities. Naturally, the scope of responsibilities and objectives that Interpol pursues is far wider than dissemination of information. Yet I do believe that without such thought-out in-

ternational support provided by notices many of wanted criminals would not have been caught.

Следует отметить, что самостоятельное монологическое высказывание, в котором решается коммуникативная задача с использованием вариаций коммуникативных тактик, включающих элементы аргументации, – это максимальное достижение на уровне монологической речи. Дальнейшее усложнение возможно за счёт повышения уровня языковых средств (например, вкрапления лексических единиц и грамматических конструкций, относящихся к уровню C1) или усиления коммуникативной функции высказывания за счёт комбинации нескольких коммуникативных целеустановок. В абсолютном большинстве случаев речь не идёт о таком усложнении. В неязыковом вузе при том бюджете времени, который отводится на изучение иностранного языка, можно говорить о том, что построение аргументированного высказывания для монологической речи – это одна из целей обучения для данного вида речевой деятельности. Без языковых опор и без практики похожих заданий, которая ведёт к аккумуляции коммуникативного опыта, необходимого для выбора оптимального набора тактик для реализации основной коммуникативной стратегии взаимодействия, это достижение невозможно. Выбор же опор, как языковых, так и речевых, обусловлен целым рядом факторов, начиная от уровня обучающихся и заканчивая их опытом выполнения похожих заданий. В этом смысле у преподавателя должен быть набор вариантов реализации коммуникативной цели, учитывающий выполнение всей схемы заданий или опускание отдельных звеньев работы над развитием коммуникативных умений монологической речи.

Развитие коммуникативных умений диалогической речи базируется на монологических умениях, с одной стороны, так как решение коммуникативных задач в профессиональных ситуациях общения неизменно связано с выбором тактик их реализации, но оно усложняется необходимостью учёта мнения второго коммуникативного субъекта, что требует сбалансированного включения аргументов и контраргументов в ткань диалога. Следующие задания иллюстрируют возможные пути организации коммуникативного взаимодействия слушателей на занятиях по английскому языку.

Четвёртое задание следует отнести к условно-продуктивному типу заданий. Обучаемому предлагается выразить свою точку зрения, опираясь на предложенные ему аргументы. Суть задания в данном случае определяет выбор оптимальной последовательности аргументов в структуре диалога и требует от обучаемого умения с учётом возможных контраргументов напарника отстоять свою точку зрения.

Ниже будут представлены вопросы с аргументами. Обучаемый должен развернуть, либо опровергнуть утверждение, используя данные ему аргументы.

Below there are some topics with some arguments for the opposite points of view. Choose your position on the issue and justify it coherently using a chain of arguments. You may rely on some of the ideas given below.

1) Can brutality on the part of the police be justified?

FOR:

- Without resorting to force, it can be impossible to stop mass disruptions of public order. Police have the right to protect themselves.
- There are such atrocious crimes as terror acts. Unless it is possible to negotiate with terrorists and release hostages, for example, there is no other way but to resort to force.
- Apprehending dangerous criminals and fugitives without resorting to force is usually hardly possible. They are typically habitual offenders that's why they would rather be killed than go to prison.

AGAINST:

- Police brutality is a violation of human rights in any case. It is unjustifiable.
- We should clearly differentiate between police brutality and ways of crowd control. In the case of mass disruptions of public order, an officer may pull out an electric teaser, or a stun gun, or pepper spray and use it. This is NOT police brutality. This is a police officer trying to control a dangerous situation.
- Police brutality is pretty much connected with a wider problem, namely the problem of racism and segregation of the society. It appears that some layers of society are more likely to be subject to police brutality than others. And this is fundamentally wrong.

2) Should investigations of crimes be made more transparent?

FOR:

- Investigations should certainly be made more transparent because transparency is what helps the judge and the jury take the right decision.
- When investigations of crimes are transparent people can understand the important connection between the crime and the corresponding evidence. Thus, it adds public trust to the work of the legal system.
- Transparent investigations can make people more responsive to the law enforcement agencies.

AGAINST:

- Opening up the course of investigation to the general public may be dangerous because some of the criminal elements can pick up the techniques used by the perpetrators.
- Transparency of investigations is fraught with copycat crimes, which is the strongest argument against it and it has sustained the proof of time.
- Transparency of investigations can lead to opening undercover agents and bringing to light some of the undercover operations.

3) Should all police officers wear body cameras?

FOR:

- If all police officers wear body cameras, it means they are under control all the time, they know this, understand this, and they consequently act by the book without any violations.
- Body cameras are a true way of preventing police brutality and excessive use of force.
- Body cameras provide evidence that a human eye may fail to catch, thus they are more reliable than human memory.

AGAINST:

- The statement that all police officers should wear body cameras is too general. If you are a detective, but not a patrol officer, wearing a body camera does not always make sense, especially if you sit at the desk most of the time.
- If the police hold videos from those body cameras from public view, it does not contribute to transparency and accountability of the police.
- In most of the cases video shooting can be interpreted differently, so it pretty often adds uncertainty rather than proof.

Пятое задание несёт условно продуктивный характер и обучает самостоятельной организации профессионально ориентированной диалогической речи. Условно продуктивный характер задания в этом случае объясняется тем, что ситуации, отражающие условия и наиболее частотные сценарии профессионального взаимодействия полицейских с общественностью, всё же проигрываются в учебной среде.

Ниже будут приведены различные ситуации общения. Задание выполняется в парах. Обучаемым необходимо обыграть ситуацию, выполнив коммуникативную задачу.

Below there are some communicative situations. Working in twos, role-play the given situation and fulfill the communicative task.

1) Trainee A: You are a police officer who arrived at the crime scene of a burglary first. Your goal is to interview a potential eye-witness to find out more about a) the suspect's build, b) the suspect's hair and c) the suspect's distinguishing features.

Trainee B: You believe you saw the criminal who was leaving the crime scene right after he had committed that burglary. Describe the suspect to Trainee A answering all the questions in detail.

Для того, чтобы сделать эту ситуацию правдоподобной, можно подобрать фотографию возможного грабителя и дать свидетелю 15-20 секунд на то, чтобы постараться запомнить детали.

2) Trainee A: You are a patrol officer at a traffic stop. Talk to Trainee B about the following: a) why you pulled him / her over, b) whether he / she has been drinking, c) searching his / her vehicle

Trainee B: You are a driver. Talk to Trainee A about having your vehicle searched asking if there are valid reasons for such a search.

3) Trainee A: You are a bartender. Talk to Trainee B about a) a drunk man in your bar disturbing public order, b) how your customers were affected by his loutish and disorderly conduct, c) the items which were damaged by his throwing bottles at the bar.

Trainee B: You are a police officer. Talk to Trainee A about an incident in the bar asking him / her about the details of the incident: noise violation, verbal assaults, etc.

Для иллюстрации вербального наполнения предложенных ролей возьмём ситуацию № 2.

Police officer (PO): Good morning, sir!

Driver (D): Good morning.

PO: Do you know why I have pulled you over?

D: No, I have no idea. What's the problem? Was I speeding?

PO: No, you were driving at 65 km per hour in a 70 km per hour zone. But you were skidding.

D: Skidding, really? I did not even notice.

PO: Can I see your driving license and your passport, please?

D: Here they are.

PO: Sir, did you take any alcohol or any illegal substances?

D: No way, I haven't even eaten anything since morning. I've been driving to have a lunch when you stopped me.

PO: Do you mind taking a breathalyzer test then?

D: If you insist, I don't mind.

PO: Ok, your breathalyzer test has just come out positive. You will have to undergo toxin screens and blood alcohol level test at hospital.

D: Is that really necessary? I am protesting against it! Why should I go with you?

PO: Because you have broken the law. Besides, can you, please, open the boot of your car for me to be able to inspect it?

D: Do you want to search my car? Why should you? I don't want you to search my car!

PO: According to the Administrative Code I can inspect your car.

D: Go ahead, inspect it!

PO: Ok, let us call these people to be search witnesses. Everything is ok, your car is clear. I am drawing up a report and I am giving you a driving ticket. Wait a bit, I will take you to the hospital for toxin and alcohol tests.

Работа с образцом играет важную роль при обучении как монологической, так и диалогической речи. И речь необязательно идёт о предъявлении текста диалога в качестве образца. Значительно эффективнее с точки зрения отслеживания логики мены коммуникативных ролей во взаимодействии и с позиции развития умений синтеза и анализа предложить слушателям из предложенных в разноречивых реплик собрать целостный диалог, отражающий взаимодействие в профессиональной сфере. Или же при остав-

ленных репликах очевидца, подозреваемого, задержанного предложить восстановить ход коммуникативного взаимодействия, определив порядок реплик сотрудника правоохранительных органов. Тогда следующим по уровню сложности этапом будет заполнение реплик сотрудника правоохранительных органов в аналогичных ситуациях без вербальной опоры. В таком случае первый этап включает в себя логическую операцию синтеза коммуникативного взаимодействия, а также при готовом диалоге анализа тех тактик, которые были использованы каждым коммуникантом. Вторым этапом – это уже этап частичной продукции без словесной опоры, но с отработанной моделью, что значительно облегчает задачу вербализации требуемых реплик. Третий этап – это построение собственного диалога при смене обстоятельств и условий общения. Имеет смысл просить слушателей сначала выполнить это задание в письменной форме, потому что отсроченное возвращение к письменно зафиксированному сценарию развития диалога позволяет отметить те ошибки, которые при работе над коммуникативным каркасом диалогического взаимодействия могут остаться незамеченными.

§ 2.5. Обучение письменной речи

На современном этапе процесс обучения иностранным языкам направлен в первую очередь на практическое овладение ими. Поэтому такой аспект, как письменная речь, всё больше и больше привлекает внимание педагогов, работающих на разных уровнях и с разным контингентом обучающихся, что также объясняется всё большей стандартизацией жанров, особенно жанров педагогического дискурса, которые подлежат проверке в формате международных сертификационных экзаменов.

В этой связи нельзя не отметить тот факт, что в лингвистической и лингвометодической литературе традиционно дифференцируют понятия письма и письменной речи¹.

Под **письмом** понимается овладение графической системой языка как средством выражения мысли, а также орфографией и её базовыми принципами применительно к изучаемому языку. Овладение графико-орфографической грамотностью является первой трудностью, с которой приходится сталкиваться инофонам, особенно если графическая система родного языка не основана на латинской орфографии. Так как развитие графико-орфографической компетенции основано на становлении автоматизированного навыка, оно требует последовательной работы над свёртыванием программы выполнения действия по написанию слов на английском языке, то есть тренировки в разных формах. Однако если на предыдущем этапе обучения у иностранных слушателей уже был предмет «Английский язык», работа над собственно графическим компонентом может быть редуцирована. Основной акцент приходится на развитие и совершенствование орфографических навыков, особенно применительно к профессиональной лексике. Арсенал приёмов по овладению навыками орфографии включает переписывание или выписывание лексических единиц, написание диктантов, в том числе переводных диктантов для семантизации лексического компонента речи, орфографическое проговаривание и др. При этом необходимо учитывать, что полезность и эффективность предложенных приёмов будет различаться в зависимости от того, какой принцип орфографии задействован. Если речь идёт о фонетическом принципе, при котором написание отражает звучание слов, переписывание, особенно совмещённое с проговариванием, а также переписывание лексических единиц с условием группирования их по правилам орфографии дают основу для автоматизации навыка. Если же речь идёт об историческом принципе орфографии, орфографическое проговаривание и диктанты обладают значительно более мощным потенциалом в плане закладывания основ орфо-

¹ Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. М.: АРКТИ, 2004. С. 139.

графии на английском языке и выявления основных тенденции правописания.

Под **письменной речью** мы понимаем зафиксированное в письменной форме рассуждение на определённую тему, организованное в соответствии с жанровыми канонами и обладающее внутренней логикой. Именно письменная речь является видом речевой деятельности и развитие умений письменной речи является необходимым компонентом обучения иностранных слушателей английскому языку.

При этом обучение иностранных слушателей письменной речи требует решения ряда фундаментальных вопросов. Речь идёт, в частности, об уточнении номенклатуры умений письменной речи, подлежащих формированию и совершенствованию, а также об определении тех типов дискурса и тех жанров в рамках типа дискурса, которыми должны овладеть иностранные слушатели в процессе формирования у них профессиональной коммуникативной компетенции в области письменной речи.

К умениям письменной речи с учётом специфики текстов и тем, подлежащих изучению в образовательных организациях МВД России, мы относим умения

- заполнять бланки официальных документов и анкет;
- запросить информацию;
- сообщить информацию;
- выразить благодарность;
- написать приглашение;
- выразить поздравления;
- написать жалобу;
- описать человека / объект / место;
- описать последовательность выполнения действий;
- описать последовательность событий в прошлом;
- описать причинно-следственные отношения между событиями или явлениями;
- привести аргументы, доказательства;
- проиллюстрировать тезис примером;
- сравнить, сопоставить, дать сравнительную характеристику чему-либо.

Решение вопроса о типах дискурса обусловлено сферами общения, в рамках которых функционируют тексты. Таким образом, большая часть текстов являются образцами **педагогического дискурса** и **юридического дискурса**.

Жанровая специфика текстов однозначно обусловлена типовыми коммуникативными актами в рамках указанных сфер общения, в которых и отражаются специфика содержания, формы и коммуникативной функции. Так, применительно к текстам педагогического дискурса, обучение которым входит в программу обучения, речь идёт об аннотации, сочине-

нии и эссе. В приложении к профессионально ориентированной области общения речь идёт о таком жанре, как протокол.

Л. К. Мазунова говорит об обучении письменной речи как о процессе овладения обучающимся «иностранным письмом как особой полифункциональной культурой структурирования предметного содержания и его лингвистической материализации в адекватной жанрово-стилевой форме»¹.

Данный подход отвечает трактовке текста, принятой в данной работе, в соответствии с которой «текст трактуется как сложный коммуникативный акт, состоящий из последовательности актов, функционально объединённых целевой доминантой»². «Жанр текста понимается как тематически, композиционно и стилистически устойчивая форма представления содержания, имеющая свои прагмакоммуникативные характеристики и потому выступающая как способ речевого воплощения стереотипных ситуаций общения в исследуемой сфере»³. Тогда перечисленные жанры, включающие аннотацию, сочинение, эссе, протокол и рапорт, разные по реализуемым целям, можно рассматривать с точки зрения коммуникативной структуры текстов, их «коммуникативного каркаса», отражающего этапы реализации коммуникативной программы посредством композиционной структуры.

Именно поэтому мы начинаем рассмотрение аспекта обучения письменной речи с характеристик каждого из рассматриваемых жанров.

В рамках педагогического дискурса, обслуживающего учебно-научную сферу общения, одним из жанров официально-делового стиля, в котором письмо часто рассматривается как вспомогательное средство при фактологической обработке информации, является *жанр аннотации (краткого изложения)*.

Мы понимаем аннотацию как результат аннотирования текста. Принимая во внимание тот факт, что тексты, подлежащие аннотированию, могут значительно отличаться по своей дискурсивной природе, мы априори принимаем тезис о том, что структурные компоненты аннотации будут зависеть от характеристик аннотируемого текста и могут отличаться.

Так, например, если в качестве учебной задачи для слушателя предлагается аннотирование научной или исследовательской статьи, профессионально ориентированного по тематическому компоненту текста энциклопедической природы или текста лекции, аннотация в этом случае является реконструктивным типом текста.

Процесс обучения аннотированию тесно взаимосвязан с развитием чтения разных типов: просмотрового и изучающего в первую очередь. По-

¹ Мазунова Л. К. Система овладения культурой иностранного письма в языковом вузе: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2005. 353 с.

² Шашкова В. Н. Коммуникативно-целевая специфика и особенности модального плана текстов учебно-дидактического характера: дис. ... канд. филол. наук. Орел, 2006. С. 56.

³ Там же. С. 57.

этому одним из первых заданий при обучении написанию аннотации должно быть чтение текста и определение его темы (*просмотровое чтение*), а также чтение текста с последующим выделением главного тезиса (тезисов) и подкрепляющих аргументов и вспомогательных деталей (*изучающее чтение*). Если для аннотирования предложена научная статья, обязательно нужно отразить результаты исследования. На этом этапе работы с написанием аннотации важно, с одной стороны, осуществить вычленение смысловых вех из текста, а с другой стороны, отработать умение перефразирования информации. Опорой в этом случае могут быть клишированные фразы для передачи содержания (см. разделы 2.2 и 2.3, где для чтения и аудирования как рецептивных видов речевой деятельности приведены списки вводных элементов для передачи содержания прочитанного / услышанного). Кроме того, важным этапом работы над обучением умениям письменной речи является также формирование механизма эквивалентных замен, позволяющего облекать содержание в разные формы без семантических потерь. К наиболее частотным элементам формируемого механизма можно отнести пассивизацию и синонимические замены.

Типовыми заданиями для поэтапного обучения написанию аннотации могут быть вопросы, акцентирующие внимание обучающихся на тех аспектах, которые должны быть отражены в аннотации. Кроме того, можно предлагать задания на обработку конкретных текстовых фрагментов, указывая тип трансформации: передайте основную идею абзаца, используя пассивный залог; замените выделенные слова и словосочетания синонимичными.

Краткое изложение не должно включать анализ прочитанного текста или мнения по поводу излагаемой в тексте точки зрения.

Жанр сочинения, в отличие от резюме, предполагает высказывание авторской точки зрения и её аргументацию. Как правило, логичность изложения является основным критерием оценки.

Работа с планом сочинения при заданной структуре и с конкретными аргументами является обязательным компонентом успешного обучения.

Write a composition (200-250 words) speculating on activities of internal affairs officers in the current context. When preparing your composition, follow the plan given below.

Plan:

1. Making an introduction to the topic.
2. Introducing the first aspect of activities of internal affairs officers.
3. Speculating on the possible solution to the problems or difficulty of finding a solution.
4. Introducing another aspect of activities of internal affairs officers.
5. Speculating on the possible solution to the problems or difficulty of finding a solution.

6. Making a conclusion specifying why the two aspects mentioned are so important to note.

На начальном этапе работы над формированием умений написания сочинения как особого жанра целесообразно провести работу с образцом.

Activities of Internal Affairs Officers in the Current Context

Activities of internal affairs officers have been undergoing some dramatic changes recently which are connected with a plethora of factors starting with new crimes which appeared not long ago and finishing with those methods which are presently used in order to solve crimes.

First of all, there has been a wave of different types of cybercrime including fraud and financial crimes such as, for example, identity theft and online bank information theft, or viruses, denial-of-service (DoS) attacks and malware, phishing scams, spamming, cyber-bullying, Internet trolling or even cyber-terrorism. Thus, we can state that the development of modern Internet technologies is contingent with a higher rate in cybercrimes. In its turn it has given rise to the development of cyber forensics, namely cyber expertise, and new tools of fighting against such crimes.

As a general principle the activities of internal affairs officers of different ranks and positions are connected with techniques of crime investigation. For this reason more precise methods of forensic expertise should be noted, specifically mass-spectrometric analysis, microbial forensics, new methods of forensic serology and many others specifically tailored to particular types of crimes.

Another factor underlying the change in the prevailing types of crime is the socio-economic state of affairs. If the living standard is low, if many people live below the poverty line, the natural outcome is a rise in all the types of crime connected with illicit gain. This is what explains such an excessive rate of different types of fraud such as credit fraud, bank fraud, insurance fraud, commercial fraud, entitlement fraud and others. Most importantly, methods of preventing these crimes for the law enforcement officers to apply are limited because they require coordination of the state economic and social policies and the work of law enforcement agencies.

Hence, working out measures aimed at developing and cultivating a set of actions to prevent crime is an ongoing process and it will never stop. On the one hand, there is an increasing number of crimes, on the other hand, methods of preventing and fighting crime are also being elaborated, as well as methods of forensic analysis, all of which contributes to enhancing the efficiency of internal affairs agencies.

Работа с образцовым сочинением должна затрагивать как содержательную сторону текста, так и его языковое оформление. Приведём несколько типовых заданий, которые можно использовать.

1. Match the bullet points of the plan to the passages in the text. *Сопнесите пункты плана с фрагментами текста сочинения.*

2. Answer the following questions. *Ответьте на следующие вопросы.*

1) Which two basic aspects of the topic are touched upon in the introductory paragraph?

2) What specific examples of the first aspect does the author supply? What connection does the author draw between the crime rate and the basic reason for it?

3) What underlies the importance of developing investigative techniques?

4) Which type of crime is also on the increase due to socio-economic reasons? Why is a solution to such crimes difficult?

5) What kind of a conclusion does this sample composition have? What kind of information does the conclusion reflect?

3. Point out all the connectors in the composition. Specify their function in the text. *Выделите все средства связи в сочинении. Определите их функции в тексте.*

4. Point out all the topical lexical items from the composition. Is it possible to group them according to their meaning? *Выпишите из сочинения все тематические лексические единицы. Можно ли сгруппировать их по значению?*

До выхода в продуктивное высказывание слушатели должны уметь самостоятельно выводить план сочинения из прочитанного образца. Для примера рассмотрим сочинение на тему «**What does it take to be an internal affairs officer?**»

The activities of internal affairs agencies have always been in the lime-light of public attention because they are invariably linked to citizens and their interests. The outcomes of these activities exert a powerful impact on the security of society. The work of internal affairs agencies is inextricably associated with a number of moral problems which come out of the aims pursued, the activities themselves, the forms and methods of law enforcement which are exercised.

The professional activities of internal affairs officers are among the most complicated due to the fact that they set high demands for law enforcement officers since people's lives may be dependent on them, their decisions and their actions. The list of responsibilities of internal affairs officers is wide enough. The basic specificities of this work include legal regulation of professional behaviour and legal responsibility for the decisions taken by law enforcement officers on duty, a high degree of personal responsibility, the compulsory nature of the duties performed, an extreme and unpredictable quality of activities requiring creativity and some kind of spontaneity.

In general, all the specific features of the activities of internal affairs officers can be subdivided into two large groups: those connected with communication and requiring communication skills and those which are directly linked

with the victimological aspects of service and which are conditioned by various risk factors. The first group of features is characterized by a wide scope of situations and an array of reasons for communication. A distinguishing feature of communication of internal affairs officers is that they often have to interact with antisocial or even deranged people who break the law. Constant contact with such people leading an immoral way of life coupled with examining crime scenes inevitably produces a deep psychological impact on an officer. So this profession throws him in contact with so many antisocial and criminal phenomena that he experiences great emotional overload which must be reduced in one way or another. Conflict behaviours are also part of a law enforcement officer's service. They require him to be able to control his own behaviour not to instigate illegal or dangerous actions on the part of an offender or potential offender.

In a way, the second feature of an internal affairs officer's job is connected with it, in particular, its victimological predisposition, a high probability of becoming a victim of an aggressive attack. The risks are excessive, that is why being constantly on alert is of paramount importance. Numerous perils enable an officer to be physically fit, to be able to repel an attack, to have excellent weapon skills regularly enhancing them and to be a very skillful psychologist who is able to second-guess the actions of a criminal.

To sum it up, the challenges of the profession are numerous, including a special set of skills, and the victimological predisposition of the profession. These are the most important aspects that a person choosing this profession must be prepared for.

Формулировка задания в этом случае выглядит следующим образом:
Read the sample essay on the topic and make up a plan of it. Can you come up with any other suggestions as to how this topic can be regarded?

План сочинения может варьироваться, но в нём должна быть внутренняя логика и разнообразие дискурсивных процедур. Кроме того, на начальных этапах работы план сочинения можно дополнять средствами связи. Например:

Crime rate is on the increase. Write a composition analyzing the causes and possible solutions (200-250 words) following the compositional plan:

1. Introduction. Your thesis statement.
2. Analysis of the causes of such a high crime rate.
3. Suggestions for solutions to reduce the crime rate.
4. Conclusion.

The linking elements to use in your speech:

To begin with, besides this, Another factor to consider is ..., Furthermore, ...

For point 2: *Firstly, Secondly, Finally, ...*

For point 3: *First of all, In addition, And lastly, ...*

План сочинения можно логически усложнять за счёт введения контраргументов для развития умений варьировать внутреннюю структуру.

Write a composition (200-250 words) speculating on *whether policemen should retire later*. When preparing your composition, follow the plan given below.

Plan:

1. Introduction. Your thesis statement.
2. Introducing your point of view on the given problem.
3. Introducing an opposing opinion, or a counterargument (concession).
4. Discrediting the counterargument.
5. Supplying arguments supporting your point of view.
6. Conclusion.

Следующим этапом работы может быть выбор плана, оптимально подходящего для раскрытия содержания конкретной темы и высказывания точки зрения. Далее целесообразно попросить слушателей предложить свои планы сочинений с опорой на тему. Завершающим этапом работы по обучению жанру «сочинение» является самостоятельное написание работы без опоры на план.

Эссе – это жанр, который обычно имеет достаточно жёсткий канон, однако следует учесть, что этот канон может варьироваться с учётом того, о каком типе эссе идёт речь.

К основным чертам данного публицистического жанра можно отнести *ярко выраженную позицию автора* через текст. Ядром любого эссе является определенный острый вопрос, который автор должен уметь раскрыть с разных сторон, показав всю свою эрудированность и личную заинтересованность. Эссе должно стать выстроенным в монологе разговором с читателем, отсюда еще одна из основных черт эссе – *диалогичность*. Тест не должен превращаться в монотонное сочинение, он должен постоянно быть интересным в эмоциональном плане. Поддерживать диалог с читателем помогают определенные *стилистические приемы*, к примеру, риторические вопросы, прямые и косвенные обращения, которые вызывают желание продолжить дискуссию, сравнить свою точку зрения с мнением автора. Использование эпитетов, метафор, сравнений, перифразов помогает поддерживать читательское внимание, делая текст более выразительным и привлекательным для чтения. Еще одной характерной чертой эссе является *лимитированный объем*, в рамках которого нужно раскрыть конкретную тему.

Эссе как жанр педагогического дискурса отличается чуть большим уровнем формальности изложения, но допускает стилистические приёмы для акцентуации идей автора. Наиболее значимые части композиционно-структурной составляющей текстов эссе – *заголовок, вступление, основная часть*, включающая аргументацию заявленного тезиса с учётом контрар-

гументов, и *заключение*. Заголовок эссе может напрямую не зависеть от темы эссе, но должен отражать содержание текста и возбуждать в читателе интерес, наводить на тему, которая будет раскрыта. В публицистической разновидности жанра довольно часто заголовком эссе становится крылатое выражение или афоризм, яркая цитата, название известного произведения, что привлекает внимание читателя и еще до прочтения эссе заставляет восстановить в сознании весь ассоциативный ряд, который поможет в дальнейшем восприятии текста. В эссе как жанре педагогического дискурса заголовки, как правило, ёмкий и чётко очерчивающий проблему или проблемную область, которая освещается в работе.

В основной части особую роль играет начальное предложение, которое должно привлечь внимание читателя. Уже по начальному предложению читатель должен понять, насколько ему интересна тема и человек, который раскрывается в тексте как личность. Концовка эссе возвращает читателя в реальный мир, но уже с новым, внушенным автором, видением проблемы. Начало и конец эссе обычно представляют некоего рода рамочную конструкцию, то есть идеи в них повторяются.

Обратим внимание, что эссе и сочинение как жанры отличаются композиционными структурами. Кроме того, в сочинении задача может быть поставлена таким образом, что от обучающегося требуется рассмотреть разные аспекты проблемы, в то время как в эссе баланс аргументов и контраргументов является необходимым условием. При этом те типы заданий, которые были предложены для обучения написанию сочинения, могут быть при определённых модификациях привлечены к процессу обучения написанию эссе.

Обучающийся должен прочитать эссе и выбрать один из трёх предложенных к нему планов с краткими формулировками представленных идей. Следующим шагом является работа с текстом и лексическим наполнением, то есть основным заданием этого этапа является нахождение лексики по перечисленным категориям: слова и выражения для передачи контраста, главных мыслей автора и др., а также сортировка фраз, помогающих передать согласие или наоборот несогласие с существующим мнением. Все наработки в данных заданиях будут служить опорой в будущем устном рассуждении на подготовительном этапе и собственно письменном рассуждении на финальном этапе. Отметим, что существенным компонентом планирования письменного высказывания на этом этапе является не только собственно отбор тематически релевантной лексики с учётом её стилистической отнесённости (в частности, регистра отнесённости), но также и поиск разнообразных средств введения аргумента, контраргумента, причинно-следственных связей и т. д., то есть средств текстовой когезии.

В целом ряде форматов международных сертификационных экзаменов композиционно-смысловая структура эссе выглядит следующим образом:

- заголовок;
- общепринятое мнение относительно заявленной проблемы;
- опровержение или согласие;
- контраргумент (т. е. подтверждение противоположного мнения) и аргументирование своей позиции (повторяется в 3 абзацах, так как структура эссе предполагает наличие 3 аргументов в пользу отстаиваемой точки зрения и 3 контраргументов);
- вывод, в котором автор акцентирует свою мысль, по возможности выводя свои размышления на глобальный уровень, т. е. резюмируя сделанные обобщения.

Работа над структурно-композиционными элементами эссе должна включать в себя следующие блоки.

В каждом блоке предлагаются задания, разработанные отдельно по заявленным четырем экзаменам, и к каждому заданию прилагаются ключи.

Блок 1: Работа с готовым эссе и приведенными двумя-тремя вариантами планов к нему, вычленение одного правильного плана.

Блок 2: Составление плана эссе по готовому варианту.

Блок 3: Составление плана эссе по заданной теме с наполнением его общим содержанием.

Далее мы приводим образцы тем, которые можно использовать как для отработки структуры эссе, так и для развития монологического аргументативного высказывания по теме.

1. Capital Punishment: For and Against.
2. How important is it to have equal representation of races in the police office?
3. Should police officers respond to criminal situations while off-duty?
4. Does the police practice of using the social media to solve crimes violate the privacy rights of individuals?
5. Should the police skills be checked oftener?

Useful expressions:

Introducing an opposing view

It could be argued that ...

It is often suggested ...

Some people would argue ...

Discrediting the opposing view

This is partly true ...

To a certain limited extent there is some truth in this, but ...

... is an oversimplification

This argument has a certain superficial logic to it, but on closer examination ... *Proposing your own view*

It is clear that ...

It is therefore quite wrong ... and my idea is that ...

The real situation ...

Ultimately, ...

Жанр протокола является наиболее частотным применительно к профессиональной сфере сотрудников органов внутренних дел. Поэтому слушатели должны иметь представление о том, какую форму принимает протокол при использовании средств английского языка.

Работу с этим жанром, как и с другими, целесообразно начинать с анализа образца протокола. Образцы для анализа созданы на основании протоколов, представленных в учебнике “Police Career Paths” by John Taylor and Jenny Dooley.

Incident Report

Reporting officer: McNeely

Location of the incident: Berkeley Train Station

Date: 3/25/2018 Time: 1:30 PM

Incident Type: Aggressive robbery

Victim's name: Sammi Ma

Interpreter's name: Kim Lee

Victim's Statement: The victim spoke only Mandarin and was in a highly emotional state. We recruited a citizen interpreter for questioning. After establishing a rapport with the victim, the interpreter summarized the victim's statement as follows. The victim reports that the two suspects approached her from behind and knocked her down. They took her backpack and removed her wallet from her pocket. The victim made no observation of any weapon.

Witness № 1 Name: Susan Beckly

Witness № 1 Statement: The interview with the witness was held outside the station. In her testimony, the witness reports seeing two suspects exit the train station. According to Ms Beckly, the suspects were wearing black sweat-shirts. One suspect had a gun. The other one was holding a red backpack. They ran south down the 2nd Street.

Additional Notes: All interviews were recorded. The victim is willing to continue cooperating with the investigation.

Работа с образцом предполагает проверку понимания. Она может быть осуществлена или при помощи вопросов по содержанию, или в технике “True / False”. Например:

Read the officer's report. Mark the statements as true (T) or false (F).

1. The witness requires an interpreter.
2. The suspects approached from behind.
3. Kim Li saw a suspect holding a gun.

Написание / заполнение протокола можно совмещать с аудированием и по прослушанному просить обучающихся зафиксировать информацию в тех графах, которые были упомянуты в диалоге. Тем самым, с одной

стороны, развивается умение селективного понимания звучащего текста, а с другой стороны, развиваются умения письменной речи и оформления официальной документации на английском языке.

Рубрикация для заполнения (по мотивам приведённого в качестве образца протокола) может иметь следующий вид:

- The suspects' height –
- The suspects' dresses –
- The suspects' faces –
- The suspects' voices –
- The suspects' weapons –

Работа с протоколом может быть и завершающим этапом говорения как вида речевой деятельности. Когда обучающиеся получают задание на составление диалога, а затем детали фиксируют в формате протокола при отсроченном обращении.

Trainee A: You are a witness to a car theft. Talk to Trainee B about

- *the suspect's dress;*
- *the items that the suspect was holding in his hands;*
- *other details of the crime.*

Trainee B: You are a police officer. Talk to Trainee A about the car theft and what he saw.

Последнее задание и будет письменной фиксацией деталей диалога в форме протокола.

Use the incident report to fill out the witness' written statement.

INCIDENT REPORT WITNESS' TESTIMONY

Reporting officer:

Date:

Location of the incident:

Incident type:

Name of the witness:

Witness' Statement:

В зависимости от бюджета учебного времени и преследуемых целей данное задание может выполняться как непосредственно на занятии, так и во время самоподготовки, если необходимо развитие не только умений письменной речи, но и долговременной памяти.

§ 2.6. Совершенствование лексико-грамматического компонента оформления речи

Работа над лексико-грамматическим компонентом речи с инофонами является подготовительной для успешного овладения другими видами речевой деятельности. Её эффективность является обязательным фактором успеха на любом этапе обучения, особенно принимая во внимание узко специальную тематику обучения III семестра (Правоохранительные структуры зарубежных стран и Российской Федерации. Международное сотрудничество полицейских) и IV семестра (Подготовка кадров для ОВД. Содержание и специфика деятельности отдельных подразделений).

Работа над лексико-грамматическим компонентом речи с иностранными слушателями осложняется, с одной стороны, тем, что у родного и английского языков разный языковой строй, а с другой стороны, трудность для обучения представляет отсутствие опоры на родной язык и необходимость опоры на русский язык, который для обучающихся также является иностранным. В этом случае проблема межъязыковой интерференции осложняется взаимовлиянием нескольких языков друг на друга¹. Отдельные аспекты сопоставления языков применительно к лексическому и грамматическому компонентам отражены в ряде исследований².

«Работа с инофонами, особенно в условиях отсутствия опоры на родной язык, всегда представляет собой серьезную методическую проблему в силу необходимости речевой адаптации сложного материала через изучаемый язык (английский) или посредством другого иностранного языка (русского)»³. Эта проблема особенно остро ощутима при работе с лексическим компонентом речи. Лексический компонент коммуникативной компетенции обучающихся, по мнению Т. В. Смит, «включает в себя язы-

¹ Фёдорова Н. П. Преодоление лингвокультурной интерференции в процессе обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов: дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2010. 205 с.

² См., например: Шашкова В. Н. Анализ средств и механизмов номинации, используемых при описании референтной области «Деятельность сотрудника ОВД» (на материале русского и английского языков) // Проблемы лингвистики, методики обучения иностранным языкам и литературоведения в свете межкультурной коммуникации: сборник материалов III Международной научно-практической конференции (26–27 марта 2018 г.) / Под ред. О. Ю. Ивановой. Орел: ФГБОУ ВО «ОГУ имени И. С. Тургенева», 2018. С. 192–199; Шашкова В. Н., Баянжаргал Н. Сопоставительный анализ номинативных средств, используемых при описании референтной области «Деятельность сотрудника ОВД» (на материале русского, английского и монгольского языков) // Филологический аспект. 2018. № 1 (33). С. 161–172.

³ Шашкова В. Н., Ербол С. Лингводидактические аспекты использования англо-русско-монгольского глоссария на занятиях по английскому языку с иностранными слушателями // Современные научные исследования и разработки. 2018. № 3 (20). С. 880.

ковой, речевой, дискурсивный, референтный, социокультурный, стратегический, учебно-информационный и учебно-организационный аспекты»¹.

Далее мы предложим своё понимание каждого из указанных аспектов и возможности использования данных аспектов в обучении иностранных слушателей английскому языку.

Языковой аспект работы с лексическими единицами предполагает усвоение формальных и семантических признаков номинативной единицы. Данный аспект работы заключается в обучении идентификации конкретного лексико-семантического варианта лексемы или комплексной номинативной единицы с опорой на признаки внешнего (прагматического) контекста и вербального контекста. К этому аспекту работы над лексическим материалом относятся все типы подстановочных упражнений, задания на подбор синонимов и антонимов, способствующие установлению и усвоению внутрисистемных связей на уровне лексики, а также заданий на самостоятельное завершение высказываний с использованием номинативных единиц активного словаря по теме. С этим же аспектом тесно связана работа с глоссарием, специфику которой мы рассмотрим далее.

Речевой аспект работы с лексикой предполагает активизацию лексем, в том числе комплексных, в коммуникативных условиях. Активизация лексики связана с условно-коммуникативными упражнениями, когда слушателям в условиях обучающей среды предлагается построить высказывание с использованием отрабатываемых номинативных единиц. Задания в этом случае могут строиться на материале одного-двух предложений, когда, например, задана реплика потерпевшего, на которую должен отреагировать обучающийся в роли сотрудника правоохранительных органов, могут иметь объём сверхфразового единства, реализующего определённую коммуникативную тактику, а также целого текста, в котором, как правило, воплощаются несколько коммуникативных стратегий.

Дискурсивный аспект работы над лексическим материалом заключается в формировании умения дифференцировать средства лексической и грамматической подсистем языка применительно к текстам разной дискурсивной разновидности, то есть с учётом их функционирования в разных сферах деятельности для решения практических и коммуникативных задач. Речь в этом случае идёт и об умении разграничивать средства стилового оформления текста с учётом формального, неформального и нейтрального стилистических регистров, а также коммуникативных типов речи в понимании Г. А. Золотовой: репродуктивного, информативного, генеритивного, волюнтативного и реактивного².

¹ Смит Т. В. Формирование лексических навыков научной речи на английском языке у слушателей краткосрочных курсов повышения квалификации: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2007. 252 с.

² Золотова Г. А. Коммуникативные аспекты русского синтаксиса. Изд. 3-е, стереотипное. М.: Едиториал УРСС, 2003. С. 348–350.

Референтный аспект работы над лексикой связан с референциальным статусом языковых знаков. Согласно И. М. Кобозевой, «способ соотнесения языкового выражения с действительностью (или некоторым другим миром, в рамках которого оно интерпретируется) называется референциальным статусом этого выражения»¹. Среди типов референциальных статусов выделяют конкретно-референтный, нереферентный, экзистенциальный, родовой и универсальный². «В аспекте дидактической работы речь идёт об обучении диагностированию контекста актуализации каждого из указанных статусов. Для языковой работы идентификация статуса и контекста его актуализации в первую очередь связана с использованием артиклей»³. В данной работе мы не останавливаемся на вопросе о грамматическом и / или лексическом статусе артикля, о возможности рассмотрения его как служебной части речи или грамматической категории имени существительного. Мы лишь обращаем внимание на то, что актуализация артикля напрямую связана с контекстом употребления лексемы, а это значит, что индивидуализирующая, классификационная, родовая и универсальная функции артиклей, а также сходных по семантике детерминативов должны быть акцентированы при обучении сначала на уровне распознавания, затем на уровне интерпретации и в конечном итоге – на уровне выбора необходимого детерминатива, выражающего тот или иной тип референции.

«Социокультурный аспект работы над лексикой предполагает учёт экстралингвистических условий употребления лексических единиц и требует развития навыков классификации лексики с учётом сферы употребления, а также конкретных значений, которые в этой сфере актуализируются. Этот аспект при обучении инофонов требует особого внимания к приёмам семантизации лексических единиц, а также отбору условно коммуникативных ситуаций для отработки лексических навыков с учётом культурных и социокультурных отличий»⁴. Социокультурный аспект также связан с семантизацией безэквивалентной лексики, а также с выявлением разного семантического объёма межъязыковых аналогов в разных языках и специфики употребления аналогов в разных ситуациях общения во избежание явления интерференции.

Учебно-информационный аспект работы над лексическим компонентом речи связан с отбором базовых текстов для проработки, а также обязательных для усвоения номинативных средств, развития догадки и умения прогнозирования, а также оценки релевантности конкретной лек-

¹ Кобозева И. М. Лингвистическая семантика: учебник. М.: Эдиториал УРСС, 2000. С. 228.

² Там же. С. 228–236.

³ Шашкова В. Н., Батхуяг Д. Работа над лексическим компонентом речи при обучении иностранных слушателей английскому языку // Современные научные исследования и разработки. 2018. № 5 (22). Т. 2. С. 733.

⁴ Там же. С. 733–734.

сической единицы при обсуждении конкретной темы в различных формах коммуникативной практики при различных условиях общения.

Учебно-организационный аспект совершенствования лексических навыков требует выбора форм работы, оптимальных для достижения учебных целей. «Варьирование форм работы оптимально должно включать индивидуальную работу, групповую работу, фронтальную работу, проектную работу, исследовательскую работу, связанную с освоением лексики и сопоставлением семантического объёма межъязыковых аналогов» **Ошибка! Закладка не определена.**

Работа над грамматическим компонентом оформления речи с контингентом иностранных слушателей может быть осложнена отличиями в грамматическом строе языков. «Именно строй языка, понимаемый как заложенные в системе языка модели выражения определённых типов значений, оказывает влияние на средства, которыми избирательно оперируют носители языка для выражения соответствующих типов содержания»¹. Например, русский язык является флективным, передающим грамматические значения при помощи флексий (окончаний), английский – аналитическим, в котором грамматические значения доминантно передаются способом служебных слов, монгольский язык является агглютинативным, передающим каждое грамматическое значение отдельным аффиксом, специально для этого предназначенным. Синтаксический строй трёх языков настолько разнится, что опора на родной монгольский язык с его фиксированным порядком слов и «рамочной конструкцией» как применительно к глагольным фразам, так и к именным просто невозможна. Опора на русский язык в начале обучения осложнена тем, что уровень овладения русским как иностранным может быть не так высок. Оптимальным способом преодоления этой трудности является введение метатекстовых символов для обозначения частеречной принадлежности лексем и / или их синтаксической функции в предложении. Кроме того, если строй родного языка агглютинативный, предполагающий жёсткий порядок слов, обучение грамматике должно начинаться с рассмотрения синтаксической структуры английского предложения, типового порядка слов в предложениях разной коммуникативной направленности и исключений из правил, а также различных допустимых вариантов построения предложения.

Кроме того, мы также учитывали тот факт, что «структурные особенности анализируемых языков оказывают значимое влияние на те средства, которые формируют лексические поля, средства которых отражают сферу деятельности сотрудников правоохранительных органов, а также определяют высокую частотность актуализации определённых

¹ Шашкова В. Н., Энхзолбоо Б. Лингвистический анализ межъязыковых аналогов, используемых при описании референтной области «Высшее образование» (на материале русского, английского и монгольского языков) // Современные научные исследования и разработки. 2018. № 3 (20). С. 634.

средств и низкую частотность других средств в каждом конкретном языке»¹.

«Значимым фактором, предопределяющим успешность усвоения английского языка иностранными слушателями, является создание сбалансированной условной языковой среды, в которой развитие лексико-грамматических навыков, а также умений во всех видах речевой деятельности осуществляется без семантических потерь и при минимизации всех видов межъязыковой интерференции»². В данной работе мы не останавливаемся на описании базовых заданий для обучения грамматике и лексике, априори считая их целесообразными. Мы исходим из того, что одним из эффективных способов семантизации лексики, особенно важным на начальном этапе обучения иностранных слушателей, является обращение к трёхязычному глоссарию. Примером такого глоссария является «Англо-русско-монгольский глоссарий по дисциплине «Иностранный (английский) язык» для слушателей специального курса по подготовке кадров для зарубежных стран: трёхязычный глоссарий для иностранных слушателей, обучающихся по специальности 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности»³. Целью данного глоссария по дисциплине «Иностранный (английский) язык» является развитие лексических навыков и рецептивных умений аудирования и чтения в режиме самостоятельной аудиторной и внеаудиторной работы слушателей специального курса по подготовке кадров для зарубежных стран.

Глоссарий построен на представительном материале оригинальных английских текстов общекультурной и профессиональной тематики и содержит упорядоченные номинативные единицы (устойчивые выражения,

¹ Шашкова В. Н., Баянжаргал Н. Сопоставительный анализ номинативных средств, используемых при описании референтной области «Деятельность сотрудника ОВД» (на материале русского, английского и монгольского языков) // Филологический аспект. 2018. № 1 (33). С. 171. Более подробно о влиянии строя языка на выбор средств выражения см.: Шашкова В. Н., Батцэнгэл Б. Синтаксические модели и механизмы номинации в комплексных номинативах, формирующих лексико-семантическую группу «Преступления» (на материале русского, английского и монгольского языков) // Филологический аспект. 2018. № 3 (35). С. 184–195; Шашкова В. Н., Дашдорж З. Семантика необходимости и средства её выражения в русском, английском и монгольском языках // Современные научные исследования и разработки. 2017. № 8 (16). С. 833–838.

² Шашкова В. Н., Ербол С. Лингводидактические аспекты использования англо-русско-монгольского глоссария на занятиях по английскому языку с иностранными слушателями // Современные научные исследования и разработки. 2018. № 3 (20). С. 880.

³ Англо-русско-монгольский глоссарий по дисциплине «Иностранный (английский) язык» для слушателей специального курса по подготовке кадров для зарубежных стран: трёхязычный глоссарий для иностранных слушателей, обучающихся по специальности 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности / Б. Анхбаяр, Д. Батхуяг, Б. Батцэнгэл, Н. Баянжаргал, М. Даваадорж, С. Ербол, Д. Жалбаажамц, Б. Энхзолбоо, В. Н. Шашкова; под общей редакцией канд. филол. наук В. Н. Шашковой. Орёл: Орловский юридический институт МВД России имени В. В. Лукьянова, 2018. 84 с.

частотные словосочетания, относящиеся к описанию определённой области действительности) на трёх языках.

Глоссарий служит инструментом, помогающим иностранным слушателям понимать английскую речь в звучащем и печатном режимах, а также чётко и ясно излагать свои мысли на английском языке при изучении тем, предусмотренных программой дисциплины «Иностранный (английский) язык». Глоссарий может быть полезен как на начальном этапе работы с английским языком в учебной среде без опоры на родной язык, так и при изучении профессионально-ориентированных тем, включающих специфические реалии. Существенно то, что языковые, коммуникативные, социокультурные универсалии, отражённые в глоссарии, создают тот каркас, на который далее надстраивается работа по выявлению безэквивалентной лексики, а также лексических единиц, лексико-семантические варианты которых в разных языках не совпадают.

Предлагаемое в глоссарии разбиение лексики, относящейся к каждой из рассматриваемых референтных областей, исходит из тезиса о том, что семантические отношения между единицами семантического поля разнообразны. В частности, речь идёт об отношениях выбора одной единицы лексико-семантического поля, которая потенциально является оптимальным номинативным средством в конкретной ситуации общения, а также об отношениях типовой сочетаемости лексических единиц, формирующих исследуемое поле. Иными словами, предлагаемая в глоссарии классификация номинативных единиц включает не только отдельные лексемы, но и словосочетания, отражающие специфику референтной области.

Глоссарий построен на функционально-ролевом принципе, согласно которому классификация лексических единиц, формирующих семантическое поле, осуществляется с опорой на функциональные роли актантов в исследуемой сфере общения. Соответственно, в самом общем виде такой подход может быть представлен посредством серии вопросов: Кто? Что делает? Каков объект действия? / На что направлено действие? Каковы характеристики объекта? Каковы обстоятельства совершаемого действия? Каков результат действия?

Нужно также подчеркнуть, что мы не руководствовались принципом исчерпывающего перечня и работали с лексическими группами, полученными методом сплошной выборки из учебных текстов, поэтому мы не претендуем на всеобъемлющий характер полученной рубрикации для лексических кластеров, используемых для описания каждой референтной области. Действие функционально-ролевого принципа прослеживается в последовательности представления кластеров лексики, реализуемой наличием актантов, предикатов, обозначающих действия актантов, объектов действий, а также обстоятельств этих действий. Кроме того, при представлении групп лексических единиц мы принимали во внимание национальные реалии и специфику национальной манифестации определённых концептов,

поэтому в целом ряде случаев группы выделены с учётом этого принципа. Внутри рубрик лексические единицы организованы согласно следующим принципам:

1) В начале рубрики будут представлены общие, семантически более простые и синтаксически наименее закреплённые единицы.

2) В глагольных группировках мы будем опираться на сценарный скрипт, то есть на последовательность действий, которая характеризует процесс выполнения действий или отдельные действия, формирующие деятельность определённого органа.

3) В пределах каждой рубрики близкие по семантике значения лексические единицы формируют своего рода «гнезда» согласно принципу семантической близости.

Таким образом, собранные в глоссарий номинативные единицы, сгруппированные по тематическим областям, относящиеся к разным сферам коммуникативной деятельности и разным референтным зонам, инкорпорирующие опыт, связанный с родным языком, а также освоением русского и английского как двух иностранных языков, представляют собой не только отражение моделей различных ситуаций в каждой из сфер общения, но и являются инструментом развития иноязычной профессиональной компетенции. Они также способствуют преодолению интерференции, так как позволяют сопоставить семантический объём межъязыковых аналогов.

Именно поэтому трёхязычный глоссарий по дисциплине «Иностранный (английский) язык» для слушателей специального курса по подготовке кадров для зарубежных стран будет полезен и незаменим не только на начальном этапе освоения английского языка, но и на продвинутом этапе, так как содержит термины, терминологические словосочетания, а также сопутствующую лексику, широко используемую в работе правоохранительных органов. В частности, он может значительно облегчить самостоятельную работу слушателей.

Обратимся к возможностям дидактического применения глоссария на занятиях по английскому языку. Важно отметить, что, несмотря на то, что глоссарий как тип словаря предназначен для облегчения понимания незнакомой лексики, использовать его можно не только для непосредственной работы с лексикой, но и для формирования представления о том, что грамматический строй является в каждом языке тем каркасом, на который насаживается лексический компонент.

Итак, как было упомянуто выше, с точки зрения морфологической типологии английский язык является аналитическим в силу доминантной тенденции раздельного выражения лексического и грамматического значений в рамках словоформ, русский язык является синтетическим и флективным с отдельными включениями аналитических форм, монгольский язык также относится к флективным, однако является агглютинативным с отдельными проявлениями синтетизма. Специфика агглютинации прояв-

ляется в том, что словоформы образуются посредством присоединения однозначных аффиксов. В рамках нашего исследования это существенно, так как демонстрирует усложнение морфемного состава лексем в рамках комплексных номинативных единиц в родном языке обучаемых.

В качестве примера из глоссария приведём «комплексные номинативы, демонстрирующие расщепление семантики на два слова, напрямую связанное с грамматикой: «нийтийн эрх зүй» – публичное право, «хувийн эрх зүй» – частное право, «үндсэн хуулийн эрх зүй» – Конституционное право, «захиргааны эрх зүй» – административное право, «эрүүгийн эрх зүй» – уголовное право. Лексема-аналог русского слова «право» – эрх зүй характеризуется грамматическим значением единственного числа, которое закреплено за этим номинативом, состоящим из двух лексем. В то время как значение множественного числа выражается одной лексемой: «эрх» – права»¹. Отметим также, что в случае множественного числа получает выражение и другой лексико-семантический вариант рассматриваемого слова.

Кроме того, в английском языке в силу бедности его морфологии на современном этапе развития языка аналоги построены по модели примыкания, при этом главным словом, занимающим препозицию в глагольной фразе, является глагол, как и в русском: «to administer justice», «to bring a lawsuit (against smb)», «to apply the law». В русском языке, допускающем определённые модификации в порядке слов, первым компонентом в структуре словосочетаний, основанных на глагольном управлении, в узуальном употреблении, то есть без эмоционального контекста инверсии, выступает глагол: «отправлять правосудие / вершить правосудие», «возбуждать (гражданское) дело (против кого-либо)», «применить закон». В монгольском языке порядок слов обратный: глагольная лексема всегда стоит последней: «шударга ёсыг дээдлэх», «(иргэний) хэрэг үүсгэх», «хууль хэрэглэх». При этом дальнейшее распространение модели, например, посредством добавления определения, выносится перед существительным, как в случае «иргэний хэрэг үүсгэх» – «возбуждать гражданское дело».

Конверсия, представляющая собой синтаксическую трансформацию перехода одной части речи в другую и проявляющаяся наиболее частотно в наименованиях событийной семантики, является ещё одной особенной чертой монгольского языка, способной оказать влияние на процесс усвоения английского языка. «В этом случае в монгольском языке главное в семантическом отношении слово в словосочетании – это глагольная форма, именующая действие или процесс: “иргэний эрх зөрчих” – “civil rights

¹ Шашкова В. Н., Батхуяг Д., Ербол С. К вопросу о различных типах модификаций значения межъязыковых аналогов (на материале русского, английского и монгольского языков) // Вопросы совершенствования работы с профессионально-ориентированным текстом: сборник трудов по результатам Всероссийского семинара (28 февраля 2018 г.). Орел: ОрЮИ МВД России имени В. В. Лукьянова, 2018. С. 85.

violation” – “нарушение гражданских прав”; “эрүүгийн хууль зөрчих” – “infractio” – “уголовное правонарушение”»¹.

Особый слой лексики, сложный для усвоения, представляет собой безэквивалентная лексика, то есть номинативные единицы, обозначающие реалии определённой национальной культуры². Яркими примерами номинативов, отражающих соответствующие реалии в рамках рассматриваемой референтной области, являются следующие номинативные единицы: «a District Court» (в американской судебной системе это – федеральный суд первой инстанции, также называемый окружным судом, когда же референтом того же номинатива является суд Российской Федерации, речь идёт о районном суде), «the Master of the Rolls» (председатель отдела по гражданским делам апелляционного суда в Великобритании), «the Queen’s Bench Division» (отделение Королевской Скамьи в Великобритании), «District Attorney» (окружной прокурор в США). В глоссарии они переданы словным переводом с пояснениями или пояснительным переводом. Соответственно, эта группа номинативных единиц требует уточнения и семантического сопоставления уже на этапе первичной семантизации лексики.

Рассмотрев лингвистические аспекты, потенциально способные вызывать сложности усвоения у иностранных слушателей, обратимся к дидактическим возможностям использования глоссария на занятиях по английскому языку. Все лексические единицы, организованные по тематическому принципу, выбраны из учебных текстов по дисциплине «Иностранный (английский) язык». В соответствии с программными требованиями по специальности 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности тема «Судебные системы Российской Федерации, США и Великобритании» относится ко второму семестру изучения языка. Соответственно, глоссарий может быть использован на всех трёх этапах работы с текстом: предтекстовом, текстовом и послетекстовом.

При этом целевое и функциональное назначение глоссария на каждом этапе будет разным. Предтекстовый этап – это этап первичной семантизации лексики. Экономия бюджета учебного времени на этом этапе может быть обеспечена за счёт точечной интерпретации номинативной единицы средствами родного языка. Особого внимания, конечно, заслуживают реалии и единицы безэквивалентной лексики. Сопоставительный анализ аналогов с привлечением всех трёх языков можно осуществить уже на предтекстовом этапе, чтобы избежать семантических потерь или влияния межъязыковой интерференции при первичном ознакомлении с текстом.

¹ Шашкова В. Н., Ербол С. Лингводидактические аспекты использования англо-русско-монгольского глоссария на занятиях по английскому языку с иностранными слушателями // Современные научные исследования и разработки. 2018. № 3 (20). С. 882.

² Бакирова Л. Р. Изучение безэквивалентной лексики на занятиях по русскому языку как иностранному // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 10. Ч. 3. С. 171–173.

Русский язык в этом случае может служить инструментом обучения, так как на 1-м курсе уровень овладения русским как иностранным является пороговым (B1) в Общеввропейской системе уровней владения иностранным языком. На предтекстовом этапе возможны отработка фонетической стороны новых номинативных единиц, работа с их семантическим наполнением, а также с особенностями их структурного оформления. Поэтому можно говорить о том, что именно предтекстовый этап – это поле для деятельности по выявлению различных типов трансформаций значения межъязыковых аналогов. Этот этап открыт для установления семантических связей, отработки возможных форм, а также типовых сочетаемостных моделей.

Собственно текстовый этап работы может быть оптимизирован посредством использования глоссария на этапе чтения и первичной работы с сегментами формы текста, среди которых устойчивые номинативные единицы, которые используются для описания изучаемой референтной области.

В случае внеаудиторной работы с текстом в качестве домашнего задания глоссарий позволяет преподавателю далее на занятии обратиться к этапу активизации лексических единиц. Отметим, однако, что для этого на очень хорошем уровне должны быть сформированы навыки самостоятельной работы и методически привиты механизмы работы с глоссарием.

На послетекстовом этапе глоссарий со структурированной системой профессионально-ориентированных номинативных единиц может служить основой для формирования умений монологического высказывания на начальном этапе речевой продукции. Номинативные единицы на этом этапе могут выполнять функцию индикаторов того тематического содержания, которое кроется за каждой реалией и находит отражение в английском языке.

Таким образом, работа с глоссарием не просто расширяет словарный запас иностранных слушателей, она развивает лингвистическую, культурологическую и межкультурную компетенции в рамках глобальной цели формирования профессиональной коммуникативной компетенции на английском языке.

На лексическом уровне это знание и умение оперировать лексическими единицами (находить слова в памяти; включать слова в словосочетания, предложения, микро- и макротекст), относящимися к выбранным темам. Сюда же включается знание орфографических особенностей лексических единиц, а также умение построить ассоциативные связи или сетку данной единицы. Поэтому только комплексный учёт всех обозначенных аспектов в процессе обучения может стать прочной лингводидактической основой усвоения обучающимися английского языка в рамках соизучения языков на полилингвальной основе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной монографии мы обратились к вопросу организации процесса соизучения иностранных языков на полилингвальной основе иностранными слушателями, обучающимися по специальности 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности в Орловском юридическом институте МВД России имени В. В. Лукьянова.

В общую систему обучения инофонов включены задания на развитие и совершенствование языковых навыков и контроля соблюдения основных норм грамматической, лексической, стилистической сочетаемости используемых средств выражения, а также рецептивных умений чтения и аудирования и продуктивных умений устной и письменной речи.

Все формы работы, темы и типы предлагаемых заданий отвечают требованиям ФГОС ВО, рабочих программ дисциплин «Русский язык» и «Иностранный (английский) язык», учебных планов Орловского юридического института МВД России имени В. В. Лукьянова, а также соотнесены с основными учебными материалами дисциплин, включая материалы для текущего контроля и материалы промежуточной аттестации.

Специфика работы с иностранными слушателями определяется многими факторами, среди которых факторы как внешнеязыковые, так и внутриязыковые, а также факторы мотивационного характера.

К основным внутриязыковым факторам, оказывающим влияние на успешность обучения инофонов иностранному языку, выступают отличия в языковом строе языков, особенно если эти отличия предполагают специфичный для языка синтаксический «каркас» для построения высказывания, иные модели распространения фраз и предложений, на которые накладываются сложности усвоения лексического состава, обусловленные не только отличиями в объёме содержания межъязыковых аналогов, но и отличиями их фонетической и графической формы.

Именно поэтому, несмотря на то, что в качестве фокуса рассмотрения мы избрали виды речевой деятельности, работа над лексико-грамматическим компонентом речи, являясь основой всех видов речевой деятельности, занимает в монографии важное место.

Для изложения были избраны не фундаментальные вопросы традиционной методики обучения английскому языку, а возможные пути адаптации инофонов к условиям обучения без опоры на родной язык. Поэтому дидактические возможности использования трёхязычного глоссария в работе с иностранными слушателями получают в монографии достаточно подробное освещение.

Предлагаемые задания в рамках каждого аспекта работы выстроены в логической последовательности: от простого к сложному с последовательным усложнением навыков и умений, формируемых развиваемые компетенции.

Все виды речевой деятельности рассмотрены нами в тесной взаимосвязи: сначала рецептивные (чтение и аудирование), затем продуктивные (устная и письменная речь). При этом мы постарались по мере совершенствования конкретных умений предлагать задания с подключением и других видов речевой деятельности, например, письменная речь в разных жанрах на основании аудирования и / или говорения.

В систему обучения чтению, аудированию, а также письменной речи включены типы заданий, входящие в международные сертификационные экзамены на подтверждение уровня владения английским языком B2 (Upper Intermediate).

Вся система заданий основана на сквозном принципе развития дискурсивной компетенции, поэтому в рамках всех видов речевой деятельности большое внимание уделяется композиционно-смысловой структуре текстов, а также дискурсивно специфичным языковым чертам.

Предлагаемые задания являются ориентирами для преподавателя, демонстрирующим общее направление работы над развитием коммуникативной компетенции слушателей с учётом всех её разновидностей, а также компенсаторной компетенции, позволяющей преодолеть трудности обучения английскому языку в среде неродного языка, избежав межъязыковой интерференции. Безусловно, предлагаемые ориентиры допускают вариации, дополнения, усечения в зависимости от уровня обучаемых, этапа обучения и прогресса в освоении английского языка. Они априори не могут снять все проблемы, связанные с соизучением языков на полилингвальной основе.

В педагогике неоднократно высказывалась мысль о том, что творческого учителя и ученика связывает потребность самообразования и развития. Чтобы стимулировать слушателя к постоянному пополнению своих знаний в ходе самоподготовки, преподаватель сам должен стремиться к постоянному самосовершенствованию, к повышению своего мастерства и более высокой организации аудиторной работы, к поиску новых эффективных форм развития познавательной активности и познавательных способностей обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Англо-русско-монгольский глоссарий по дисциплине «Иностранный (английский) язык» для слушателей специального курса по подготовке кадров для зарубежных стран : трёхязычный глоссарий для иностранных слушателей, обучающихся по специальности 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности / Б. Анхбаяр, Д. Батхуяг, Б. Батцэнгэл [и др.]; под общей редакцией канд. филол. наук В. Н. Шашковой. – Орёл : Орловский юридический институт МВД России имени В. В. Лукьянова, 2018. – 84 с.
2. Бакирова, Л. Р. Изучение безэквивалентной лексики на занятиях по русскому языку как иностранному / Л. Р. Бакирова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 10. – Ч. 3. – С. 171–173.
3. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам : пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. – М. : АРКТИ, 2004. – 192 с.
4. Головкин, В. А. Типичные ошибки студентов на вузовских олимпиадах по английскому языку / В. А. Головкин, В. Н. Шашкова // Иностранные языки в высшей школе. – 2011. – № 2. – С. 71–76.
5. Гордеева, И. В. Чтение как один из видов речевой деятельности на уроках английского языка [Электронный ресурс] / И. В. Гордеева // Молодой ученый. – 2015. – № 19. – С. 569–571. – URL: <https://moluch.ru/archive/99/22317> (дата обращения: 15.05.2018).
6. Дружинин, В. Н. Когнитивная психология : учебник для вузов / В. Н. Дружинин, Д. В. Ушаков [и др.]. – М. : ПЕР СЭ, 2002. – 480 с.
7. Елухина, Н. В. Речевые упражнения для обучения аудированию / Н. В. Елухина // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 4. – С. 9–19.
8. Золотова, Г. А. Коммуникативные аспекты русского синтаксиса / Г. А. Золотова. – Изд. 3-е, стереотипное. – М. : Едиториал УРСС, 2003. – 368 с.
9. Иностранный (английский) язык : рабочая программа дисциплины по специальности 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности (для иностранных слушателей) / сост.: Н. А. Мартынова, Л. Р. Щербенко, В. Н. Шашкова. – Орёл : Орловский юридический институт МВД России имени В. В. Лукьянова, 2018. – 40 с.
10. Кобозева, И. М. Лингвистическая семантика : учебник / И. М. Кобозева. – М. : Едиториал УРСС, 2000. – 352 с.
11. Лебединский, С. И. Восприятие устной научной речи: стратегии понимания смысловой информации на уровне микро- и макротекстов / С. И. Лебединский. – М., 2009.
12. Мазунова, Л. К. Система овладения культурой иноязычного письма в языковом вузе : дис. ... д-ра пед. наук / Л. К. Мазунова. – М., 2005. – 353 с.

13. Молчанова, Л. В. Обучение второму иностранному языку в условиях формирования функционального многоязычия в языковом вузе (на примере японского языка) : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. В. Молчанова. – Рязань, 2009. – 28 с.

14. Рогова, Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. – М. : Просвещение, 1991. – 287 с.

15. Смит, Т. В. Формирование лексических навыков научной речи на английском языке у слушателей краткосрочных курсов повышения квалификации : дис. ... канд. пед. наук / Т. В. Смит. – СПб., 2007. – 252 с.

16. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения. В 2 т. / К. Д. Ушинский. – Т. 1. – М., 1974. – С. 145–159.

17. Фёдорова, Н. П. Преодоление лингвокультурной интерференции в процессе обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов : дис. ... канд. пед. наук / Н. П. Фёдорова. – Волгоград, 2010. – 205 с.

18. Шайкевич, А. Я. Введение в лингвистику : учеб. пособие для студентов филолог. и лингв. фак. высш. учеб. заведений / А. Я. Шайкевич. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 400 с.

19. Шашкова, В. Н. Коммуникативно-целевая специфика и особенности модального плана текстов учебно-дидактического характера : дис. ... канд. филол. наук / В. Н. Шашкова. – Орёл, 2006. – 224 с.

20. Шашкова, В. Н. Формирование профессиональной коммуникативной компетенции иностранных слушателей средствами английского языка [Электронный ресурс] / В. Н. Шашкова // Концепт. – 2018. – № V2. – С. 31–36. – URL: <http://e-koncept.ru/2018/186015.htm>.

21. Шашкова, В. Н. Анализ средств и механизмов номинации, используемых при описании референтной области «Деятельность сотрудника ОВД» (на материале русского и английского языков) / В. Н. Шашкова // Проблемы лингвистики, методики обучения иностранным языкам и литературоведения в свете межкультурной коммуникации : сборник материалов III Международной научно-практической конференции (26–27 марта 2018 г.) / под ред. О. Ю. Ивановой. – Орел : ФГБОУ ВО «ОГУ имени И. С. Тургенева», 2018. – С. 192–199.

22. Шашкова, В. Н. К вопросу о средствах и механизмах номинации лексических единиц в рамках лексико-семантической группы «Преступления» (на материале русского и английского языков) / В. Н. Шашкова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Лингвистика». – 2018. – Т. 15. – № 1. – С. 33–37. DOI: 10.14529/ling180106.

23. Шашкова, В. Н. Работа над лексическим компонентом речи при обучении иностранных слушателей английскому языку / В. Н. Шашкова, Д. Батхуяг // Современные научные исследования и разработки. – 2018. – № 5 (22). – Т. 2. – С. 732–734.

24. Шашкова, В. Н. К вопросу о различных типах модификаций значения межъязыковых аналогов (на материале русского, английского и монгольского языков) / В. Н. Шашкова, Д. Батхуяг, С. Ербол // Вопросы совершенствования работы с профессионально-ориентированным текстом : сборник трудов по результатам Всероссийского семинара (28 февраля 2018 г.). – Орёл : ОрЮИ МВД России имени В. В. Лукьянова, 2018. – С. 80–91.

25. Шашкова, В. Н. Семантика необходимости и средства её выражения в русском, английском и монгольском языках / В. Н. Шашкова, З. Дашдорж // Современные научные исследования и разработки. – 2017. – № 8 (16). – С. 833–838.

26. Шашкова, В. Н. Синтаксические модели и механизмы номинации в комплексных номинативах, формирующих лексико-семантическую группу «Преступления» (на материале русского, английского и монгольского языков) / В. Н. Шашкова, Б. Батцэнгэл // Филологический аспект. – 2018. – № 3 (35). – С. 184–195.

27. Шашкова, В. Н. Сопоставительный анализ номинативных средств, используемых при описании референтной области «Деятельность сотрудника ОВД» (на материале русского, английского и монгольского языков) / В. Н. Шашкова, Н. Баянжаргал // Филологический аспект. – 2018. – № 1 (33). – С. 161–172.

28. Шашкова, В. Н. Лингводидактические аспекты использования англо-русско-монгольского глоссария на занятиях по английскому языку с иностранными слушателями / В. Н. Шашкова, С. Ербол // Современные научные исследования и разработки. – 2018. – № 3 (20). – С. 880–883.

29. Шашкова, В. Н. Лингвистический анализ межъязыковых аналогов, используемых при описании референтной области «Высшее образование» (на материале русского, английского и монгольского языков) / В. Н. Шашкова, Б. Энхзолбоо // Современные научные исследования и разработки. – 2018. – № 3 (20). – С. 632–635.

Монография

Авторы:

кандидат филологических наук, доцент

Базавлук Леонид Михайлович

кандидат филологических наук, доцент

Шашкова Валентина Николаевна

ЯЗЫКОВАЯ ПОДГОТОВКА ИНОСТРАННЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ В ОрЮИ МВД РОССИИ ИМЕНИ В. В. ЛУКЬЯНОВА

Свидетельство о государственной аккредитации

Рег. № 2660 от 02.08.2017

Подписано в печать 20.12.2018 г. Формат 60х90¹/₁₆.

Усл. печ. л. 7,5. Тираж 24 экз. Заказ № 141.

Орловский юридический институт МВД России имени В. В. Лукьянова
302027, г. Орёл, ул. Игнатова, 2.