

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ КАЗЕННОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«РОСТОВСКИЙ ЮРИДИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ МИНИСТЕРСТВА
ВНУТРЕННИХ ДЕЛ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ»
(ФГКОУ ВО РЮИ МВД России)**

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИКИ
И ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ ЮРИСТОВ
В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

**Сборник материалов
Международной научно-теоретической конференции**

28 марта 2023 года

**Ростов-на-Дону
2023**

УДК 81(08)

ББК 81.2

А 43

Редакционная коллегия:

В. В. Посиделова, кандидат филологических наук;

А. В. Внуковская, кандидат филологических наук.

Н. Г. Келеберда, кандидат философских наук, доцент;

А. М. Кравцова.

Ответственный секретарь – *А. А. Ионова*.

А 43 Актуальные проблемы лингвистики и формирования языковой компетенции юристов в современных условиях [Электронное издание]: сборник материалов Международной научно-теоретической конференции (28 марта 2023) / отв. ред.: В. В. Посиделова. – Электрон. дан. (1,76 МБ). – Ростов-на-Дону : ФГКОУ ВО РЮИ МВД России, 2023. – 1 электрон. опт. диск (DVD-R). – Систем. требования: IBM PC, 1 GHz; 512 mb оперативной памяти; 3 mb ОЗУ; CD/ DVD-ROM дисковод; операционная система Windows XP и выше; Adobe Acrobat Reader 8.0 и выше.
ISBN 978-5-89288-500-3

Материалы Международной научно-теоретической конференции включают в себя собрание научных статей и тезисов докладов, посвященных актуальным проблемам лингвистики, теоретическим и прикладным аспектам изучения русского и иностранных языков в условиях неязыковых образовательных организаций, перспективам развития лингвистической науки.

Предназначено для педагогических работников, обучающихся образовательных организаций МВД России и подведомственных Минобрнауки России, сотрудников правоохранительных органов Российской Федерации.

Выпускается по решению редакционно-издательского совета
ФГКОУ ВО РЮИ МВД России.

ISBN 978-5-89288-500-3

УДК 81(08)

ББК 81.2

© ФГКОУ ВО РЮИ МВД России, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

Атнагулова А.Д. Лингвоэкология: культура речи сотрудников органов внутренних дел	7
Боинчану Г.И. Музыка слов: роль педагогической технологии песенного творчества в формировании профессиональной компетенции и воспитании сотрудников органов внутренних дел России	11
Бульбенко Е.С. К вопросу о роли эмоционального интеллекта для языковой личности в современном мире	16
Буяк О.Ю. Проблемные вопросы изучения иностранного языка в юридическом вузе	21
Внуковская А.В. Языковой портрет курсанта вуза МВД России	24
Воронцова Ю.А. Дискурсивные маркеры как коммуникативно- прагматическая категория институционального общения	28
Галкина В.В., Васенева Н.В. Система работы над грамматической стороной речи на занятиях по иностранному языку в Омской академии МВД России	34
Галкина В.В., Дежнева В.В. Обучение чтению профессионально ориентированных текстов на занятиях иностранного языка в Омской академии МВД России	38
Дудникова Л.В., Медведева М.С. О функционировании сленга в интернет-дискурсе (на материале английского и французского языков)	42
Ионова А.А. Использование подкастов на занятиях по иностранному языку	46
Исаченко Е.А. О направлениях совершенствования деятельности по формированию коммуникативной компетенции при обучении китайскому языку сотрудников правоохранительных органов	50
Казанская Е.В. Информационные технологии в управлении самостоятельной работой студентов вуза	54
Калашникова С.В. Использование визуализации при обучении пониманию иноязычных текстов по специальности	60

Калашникова Ю.М. Обучение аннотированию на занятиях по немецкому языку с помощью учебного пособия «Deutsche Grammatik im juristischen text»	63
Катцова Т.М. Повышение эффективности внеаудиторной самостоятельной работы по дисциплине «Иностранный язык» обучающихся нелингвистических вузов	68
Келеберда Н.Г. Диалогическая педагогика и педагогический диалог Максима Исповедника	73
Колесникова И.Е. Актуальные проблемы личной безопасности в лингвистическом аспекте	75
Кононенко А.П. Межкультурный компонент в образовательном процессе	80
Косарева Е.С. Инновационные образовательные технологии в преподавании иностранного языка	84
Кравцова А.М. Концепт и его лексическое воплощение. Понятие концепта в отечественном языкознании	87
Кравцова А.М. Применение дифференцированного подхода при изучении РКИ в разноуровневой группе	92
Кравчук Л.С. О роли мотивации к изучению иностранного языка в оптимизации образовательного процесса	96
Малкова Т.В. Использование метода мозгового штурма в процессе формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся ОО ВО МВД России	101
Мельникова Е.А. Иностранный язык как инструмент формирования профессиональной мобильности будущих сотрудников правоохранительных органов	105
Молчан Е.Н. Актуальность и значимость формирования профессиональной компетенции сотрудников органов внутренних дел средствами иностранного языка	109
Москаленко С.Г. Значение изучения русской реалистической классической литературы для формирования профессиональных компетенций сотрудника полиции	113

Муратова Е.Н. Юрислингвистика как учебная дисциплина в вузе МВД: актуальность или избыточность лингвистического образования для будущих специалистов в области права	117
Петрова Е.А. Аспекты организации самостоятельной работы в процессе обучения русскому языку как иностранному	122
Подтелкова М.А. Общие принципы в преподавании русского жестового и иностранных языков	127
Покотыло М.В. Анализ текстов выступлений государственных деятели как важнейшее средство обучения студентов вузов основам публичной речи	133
Посиделова В.В. Специфика вербальных и невербальных средств воздействия на аудиторию в области судебного дискурса	138
Посиделова В.В., Шалков Д.Ю. Квазикоммуникативные стратегии граффити как социокультурной дискурсивной формации	143
Птушкина Е.В. Риторическая аргументация в юридической практике	151
Резникова А.В. Формирование профессиональной компетенции обучающихся по профилю «Гид-переводчик с сопровождением на иностранном языке» как способ популяризации русской культуры в англоязычной среде	156
Русакова Г.А. Инновационные технологии в преподавании иностранного языка в сфере юриспруденции	159
Савичева И.А. Компетенции преподавателя в онлайн-образовании	165
Солдатова О.Б. Учебная коммуникативная ситуация в процессе формирования иноязыковой личности курсанта	169
Стульба С.А. К вопросу о формировании иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции будущих юристов	173

Топилина А.В. Язык вражды в юридическом дискурсе	175
Трутнева Т.В. Ситуативный подход к обучению основам русского жестового языка слушателей факультета профессиональной подготовки	181
Федорович Е.В., Федорович С.В. Коммуникативный аспект как фактор социальной активности студентов СПО	186
Цируль О.В. Формирование языковой компетенции сотрудников правоохранительных органов	188
Цымлянская О.А. Использование литературных произведений в процессе преподавания экономических дисциплин	192
Черноштан О.Н. Потенциальные риски участия третьих лиц при дистанционном обучении иностранному языку в вузе	197
Чухно А.А. Онлайн-словари и другие справочные системы как методические средства на занятиях английского языка	202
Шилова Е.С. Основные синтаксические особенности правоустанавливающих документов	207
Шилова Е.С. Основные функции языка и языковые средства их реализации	210

ЛИНГВОЭКОЛОГИЯ: КУЛЬТУРА РЕЧИ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

Атнагулова А.Д.

Старший преподаватель кафедры иностранных и русского языков
Уфимского юридического института МВД России

Лингвистическая экология или экология языка – это научное направление, которое занимается проблемами языковой и речевой деградации, анализирует факторы, негативно влияющие на развитие языка и его речевую реализацию, а также исследует проблемы языковой (речевой) реабилитации. Лингвоэкология призвана выявлять пути и способы обогащения языка и совершенствования речи его носителей.

Термин «экология языка» ввел американский ученый Э. Хауген в 1972 г., подразумевая под этим понятием исследование взаимодействий между языком, языковой личностью и окружающей его средой. Данное взаимодействие представляет собой как влияние внешней среды через языковую личность и общество на язык, так и влияние языка на духовный и нравственный уровень социума [1, с. 325].

В России лингвоэкология возникла в 1990-е гг., когда наблюдалось массовое снижение уровня культуры языка, деградация речевого общения.

Если говорить о причинах низкого уровня культуры речи, в том числе и культуры речи сотрудников органов внутренних дел в настоящее время, то к ним можно отнести следующие:

- узкий кругозор;
- неумение четко, грамотно формулировать свои мысли;
- отсутствие гибкости мышления;
- отсутствие потребности в самообразовании и самовоспитании.

Также отрицательное влияние на культуру речи оказывает речевая среда, создаваемая современными средствами массовой информации (телевидением, Интернетом, глянцевыми журналами и т. д.). Нарушение норм речевого этикета, языковых норм политиками, артистами и другими

известными людьми формирует языковой вкус и во многом определяет уровень речевой культуры общества. В большей степени это касается молодого поколения, которое зачастую копирует речевое поведение, транслирующееся средствами массовой информации. Зрелая аудитория менее подвержена данному влиянию в силу устоявшейся системы ценностей, жизненного опыта [2, с. 87–88].

Речевая культура сотрудников органов внутренних дел является обязательным профессиональным качеством, поскольку язык является главным инструментом деятельности юриста. Речь полицейского должна основываться на трех аспектах: нормативном, этическом и коммуникативном. Если представитель власти строит свое общение, не соблюдая нормы русского литературного языка, говорит и пишет неграмотно, игнорирует правила речевого этикета и коммуникативную целесообразность, то население будет воспринимать его как профессионально некомпетентного, не вызывающего доверия правоохранителя.

К сожалению, в речи многих сотрудников полиции прослеживается нарушение правил правописания, произношения, словоупотребления и грамматики.

Наблюдаются акцентологические ошибки: *ходят* *Ай*ствовать вместо *ходА* *А*йствовать, *возбУ*ждено вместо *возбужденО*, *осУ*жденный вместо *осуждЁ*нный, *средствА* вместо *срЕ*дства, *Эксперт* вместо *экспЕ*рт, *обеспечЕ*ние вместо *обеспЕ*чение, *осведомИ*ться вместо *освЕ*домиться, *рассредоточЕ*ние вместо *рассредотО*чение, *нормИ*ровать вместо *нормировА*ть, *дО*говор вместо *договО*р, *Алкоголь* вместо *алкогО*ль, *звО*нит вместо *звонИ*т и др.

Часты нарушения лексических норм: лексическая несочетаемость (*чистоплотный образ жизни* вместо *чистоплотный человек и здоровый образ жизни*, *неудовлетворительная характеристика* вместо *отрицательная характеристика*, *хозяин квартиры* вместо *собственник квартиры* и др.); контаминация (*играть значение* вместо *иметь значение* и *играть роль*, *оказывать уважение* вместо *оказывать помощь* и *проявлять уважение*, *пристально слушать* вместо *пристально смотреть* и *внимательно слушать* и др.); использование штампов в профессиональной речи (*ударил по лицу кулаком руки* вместо *ударил по лицу кулаком*, *начал*

пинать ногами вместо *начал пинать*, произошло убийство со всеми вытекающими отсюда последствиями вместо произошло убийство и др.); речевая избыточность (в 18 часов вечера вместо в 18 часов, разыскивается серийный маньяк вместо разыскивается маньяк, бывший экс-министр внутренних дел вместо экс-министр внутренних дел, характеристика положительно характеризует подзащитного вместо характеристика дает положительную оценку подзащитному, период времени вместо промежуток времени и др.). Не всегда уместно используются заимствованные слова. Это объясняется непониманием говорящим их значения (начальники органов внутренних дел часто проводят служебные консилиумы вместо начальники органов внутренних дел часто проводят служебные совещания, пользуется в коллективе приоритетом вместо пользуется в коллективе уважением, в расследовании были допущены дефекты вместо в расследовании были допущены ошибки, консенсус со стороны обвинения вместо соглашение со стороны обвинения и др.).

Нередки в речи сотрудников полиции нарушения норм правильного образования грамматических форм слов разных частей речи. Это незнание правил склонения имен числительных: *было изъято более пятьсот восемьдесят шесть килограммов наркотических средств* вместо *было изъято более пятисот восьмидесяти шести килограммов наркотических средств*, *свидетель родился в тысяче девятьсот шестидесят пятом году* вместо *свидетель родился в тысяча девятьсот шестьдесят пятом году*, *руководить девяносто сотрудниками* вместо *руководить девяноста сотрудниками*, *проехали шесть девярых километров* вместо *проехали шесть девярых километра*, *у обоих гражданок* вместо *у обеих гражданок*, *трое работниц завода* вместо *три работницы завода*. Много ошибок возникает при согласовании прилагательных с существительными, в том числе и с несклоняемыми (*был украден кожаный портмоне* вместо *было украдено кожаное портмоне*, *у подозреваемого полный алиби* вместо *у подозреваемого полное алиби*, *тело было обмотано в белую тюль* вместо *тело было обмотано в белый тюль* и др.). Имена собственные употребляются не в соответствии с литературной нормой (*дело Ивана Коган* вместо *дело Ивана Когана*, *позвонить Семену Берия* вместо *позвонить Семену Берии*, *дело Анны Ручка* вместо *дело Анны Ручки* и др.). Встречаются

ошибки в употреблении предлогов (*приехать с Уфы* вместо *приехать из Уфы*, *вследствие предстоящей поездки* вместо *ввиду предстоящей поездки*, *благодаря пожару* вместо *из-за пожара*, *ввиду прошлых годов* вместо *вследствие прошлых годов* и т. д.).

В письменной речи сотрудников органов внутренних дел часто нарушаются требования орфографических правил: *инцидент* вместо *инцидент*, *деверсия* вместо *диверсия*, *наркамания* вместо *наркомания*, *юрисдикция* вместо *юрисдикция*, *презумция* вместо *презумция*, *розыскной* вместо *разыскной*, *субординация* вместо *субординация*, *въезд* вместо *въезд*, *убиство* вместо *убийство* и т. д.

Недостаточное владение языком, языковая небрежность, незнание грамматики приводят к синтаксическим ошибкам. Чаще всего это неправильное построение словосочетаний, нарушение грамматической структуры предложений: *большинство вышли из кабинета* вместо *большинство вышло*; *прошли две недели* вместо *прошло две недели*; *следователь Иванова вел допрос* вместо *вела допрос*; *следователь задавал вопросы сидящий за столом* вместо *следователь, сидящий за столом, задавал вопросы* или *сидящий за столом, следовательно, задавал вопросы*; *испугавшись шума в коридоре, гражданкой Ивановой был совершен звонок в полицию* вместо *испугавшись шума в коридоре, гражданка Иванова позвонила в полицию*; *потерпевшим были даны показания, что в указанное время я находился на работе* вместо *потерпевший дал показания, что в указанное время он находился на работе* и т. д.

Повышение речевой культуры сотрудников органов внутренних дел зависит от их желания самосовершенствоваться, развиваться. Чтение научной, публицистической и художественной литературы – это источник обогащения словарного запаса, расширения кругозора, в том числе и лингвистического.

Языковая культура является важнейшей составляющей профессиональной культуры полицейских. Дисциплина «Русский язык в деловой документации. Культура речи» играет важную роль в процессе ее формирования, помогает становлению образцовой языковой личности представителя правоохранительных органов.

Литература

1. Haugen E. The Ecology of Language: essays by Einar Haugen / selected and introduced by Anwar S. Dil. Stanford: Stanford University Press, 1972.

2. Шеожева Б.А., Абрегов А.Н. Лингвоэкология: речевая культура молодого поколения как составляющая общей культуры личности // Вестник Адыгейского государственного университета. Филология и искусствоведение. 2016. № 3(182).

© Атнагулова А.Д., 2023

УДК 811:351.74

МУЗЫКА СЛОВ: РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ ПЕСЕННОГО ТВОРЧЕСТВА В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ И ВОСПИТАНИИ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ РОССИИ

Боинчану Г.И.

Доцент кафедры социально-экономических и гуманитарных дисциплин
Калининградского филиала Санкт-Петербургского университета
МВД России, кандидат педагогических наук

Для педагогов-новаторов педагогическая технология (в это понятие они включают и воспитательные технологии, и технологии развития) – это компонент педагогического мастерства, представляющий собой научно обоснованный профессиональный выбор операционального воздействия педагога на обучаемого (воспитуемого) в контексте его взаимодействия с миром с целью формирования у него отношения к этому миру, конгениально сопрягающих социокультурную норму и свободу самовыражения.

Реализация любой педагогической технологии невозможна без умелого обращения с лингвосферой, без обладания педагогом широким лексическим запасом и его культурой.

Если мы говорим о технологии воспитания, то объективно подразумеваем выстраивание некоего алгоритма воспитательного процесса, в котором на основе психолого-педагогической диагностики преподаватель подбирает соответствующий воспитательной ситуации совокупность педагогических средств и консеквентно ее использует.

В рамках проведенных научных исследований по ряду успешно применяемых кадровыми и воспитательными подразделениями ведомства воспитательных технологий, была осмыслена и представлена технология воспитательного воздействия через слово в музыке, а конкретно – через песенное творчество.

Слияние значений слов и эмоциональной образности музыки как составляющих лингвосферы и использование этого единства в формировании профессиональных компетенций и воспитании – нераспространенная проблема.

Многие считают, что слово в музыке не настолько эффективно для оказания влияния на сознание молодых людей, но этому существует научное опровержение.

Данные отчета медицинского центра Стэнфордского университета указывают, что музыка стимулирует области мозга, связанные с развитием памяти. При этом пиковая мозговая активность возникает в периоды тишины между звуками – расслабленный мозг мгновенно включается в работу [3], а значит, суггестия слов увеличивается.

В настоящее время курсанты слушают такие песни, которые не пользуются популярностью у старшего поколения. Однако мало кто знает, что прослушивание музыки, которая нравится, активирует систему вознаграждения в мозге не хуже сладкой и жирной пищи или общения с близкими людьми, поэтому преподавателям не стоит осуждать воспитуемых за их музыкальные предпочтения, а вот воспитывать и направлять выбор необходимо.

Музыкальный психолог из Германского университета С. Келш утверждает, что благодаря грустным композициям человеку становится легче справляться с проблемами [4], что положительно сказывается на эмпатических качествах, развитие которых актуально, например, на занятиях по учебной дисциплине «Тренинг навыков по взаимодействию с лицами с ограниченными возможностями».

Слова, усиленные эмоциональным воздействием музыки, становятся сильным средством воспитания курсантов и слушателей, сотрудников органов внутренних дел: и неважно, как исполняется эта песня – сольно, коллективно, или просто прослушивается. А для того, чтобы целенаправленно влиять, надо серьезно относиться к выбору музыкального произведения, иначе необходимого воздействия достигнуть не удастся.

Выразительность словоформ народных песен, яркость и поэтичность стихов поэтов-песенников расширяют эмоциональный опыт слушающего. Правильно выбранные строки песен наполняют чувством гордости за сограждан-героев, формируют готовность к защите Родины (патриотическое воспитание), развивают эмоциональный интеллект – очень важное умение для правоохранителя, поскольку подразумевает умение учитывать состояние собеседника [1].

Практика показала, что наиболее оправданно обращение к творчеству поэтов-песенников Н.Н. Добронравова, Г.М. Поженяна, Р.И. Рождественского, А.А. Шаганова, С.В. Смирнова-Смелова, Р.Г. Гамзатова, Ю.Е. Рыбчинского и др.

Лучшим примером наших дней могут служить песни: «Я русский», «Встанем!», «Моя Россия», автором слов, музыки и исполнителем которых является Ярослав Дронов, яркий представитель молодого поколения.

Песенное творчество является эффективным (эффектным тоже) способом того, чтобы воспитывать сотрудников ОВД в духе патриотизма и любви к Родине. Правильный подбор композиции создает целостную картину в сознании человека. Такой направленный процесс включения воспитуемого в песенное (музыкальное) пространство можно рассматривать в общем плане как социальную технологию, а конкретно, как технологию воспитания.

Так технология воспитания через песенное творчество включает в себя такие взаимосвязанные этапы, как:

- 1) выбор песни, ориентированный, прежде всего, на ее текст, потом – на мелодичность;

- 2) работа с песней исполнителя с целью максимального воздействия на аудиторию и раскрытия авторского замысла;

3) создание видеоряда, поддерживающего, а порой усиливающего смысловую направленность произведения;

4) исполнение песни, например, в молодежной аудитории, в аудитории сотрудников ОВД.

Обозначенные этапы гибки, не так жестко детерминированы. Это коррелирует с признаками социальной технологии. И, как всякая социальная технология, технология воспитания через песенное творчество не может гарантировать, что подбор определенной последовательности этапов и методов их реализации даст полную эффективность в достижении цели.

Технология воспитания, например, патриотического, через песенное творчество незатруднительно приспособляется к любым условиям образовательного или служебного процесса: она предусматривает корректировку недостатков отдельных этапов, из которых состоит. Это связано с еще одним признаком социальной технологии, имеющимся в наличии у описываемой нами технологии, – с огромной ролью обратной связи, позволяющей на этапах коррекции организовать даже повторение отдельных элементов технологического процесса.

Описываемая нами технология воспитания имеет широкие перспективы применения. Ведь важность музыки в жизни любого человека бесспорна. А слова, усиленные мелодией, являются способом выражения мировоззрения, средством сплочения коллектива. Все это находит отражение в работе кадровых и воспитательных подразделений по морально-психологической подготовке сотрудников органов внутренних дел России.

Так в Калининградском филиале Санкт-Петербургского университета МВД России более 10 лет активно действует творческий музыкальный коллектив «Наша полиция», состоящий из курсантов, слушателей, преподавателей и офицеров филиала. За все годы существования коллектива в нем пели более 50 курсантов и слушателей, звучали народные, российские песни и песни, сочиненные его участниками. Члены коллектива становились победителями и лауреатами многих музыкальных конкурсов, выступая перед молодежью и ветеранами.

Опрос, проведенный среди курсантов 1–3 курсов филиала, выявил, что 98 % респондентов с разной степенью удовольствия слушают песни о любви к Родине, к ее красоте и природе, о родных городах, об уважении к

патриотическому долгу и патриотически поступкам; 46 % из опрошенных сами при возможности поют такие песни; 84 % уверено, что воспитание через песенное творчество эффективно.

Описываемая педагогическая технология актуальна, компатибельна с идеями современной педагогики и может послужить основой для преодоления рутины в педагогической деятельности [2].

Следовательно, песенное творчество имеет огромный потенциал воспитательного воздействия. И применение данной воспитательной технологии вполне оправдано в стенах образовательных организаций системы МВД России.

Силу слов, звучащих в музыке, обращенных к нравственным и человеческим ценностям, к самым глубинным и порой потаенным чувствам, поднимающих настроение, воодушевляющих, испытывают сейчас и на полях СВО: в минуты отдыха, в госпитальных палатах звучат слова песен.

Сила слов в песне весьма наглядна и при переводе их на русский жестовый язык. Такая трансформация позволяет выявить первоочередность смысла над ритмом, что является продолжением данного исследования.

Складывающиеся веками постулаты воспитания не устаревают, но, оказываясь в новых реалиях, социальных, политических, жизненных и других, ждут своего переосмысления. И такое переосмысление, отражающее трансформацию мастерства одного воспитателя в технологию, доступную практически всем заинтересованным в воспитании лицам, автор постарался описать. А также выявить возможность восприятия педагогического воздействия через песенное творчество, в его органичном сочетании слова и музыки, как объективную технологию воспитания, доступную для использования и активно использующуюся в настоящее время.

Литература

1. Боинчану Г.И. Компетенции будущего: что сделает правоохранителя успешным в его профессии // Подготовка кадров для силовых структур: современные направления и образовательные технологии: сб. материалов XXIII Всерос. научно-метод. конф. Иркутск, 2018.

2. Боинчану Г.И. Образование как конфликт или образование как радость: место педагогической инновации при обучении дисциплинам лингвистического цикла // Вестник Калининградского филиала СПб университета МВД России. 2020. № 1(59).

3. Мозг и музыка: как разные жанры влияют на человека (Заглавие с экрана) [Электронный ресурс]. URL: <https://style.rbc.ru/health/5c6fb5d59a794705784689c3> (дата обращения: 24.02.2023).

4. Влияние музыки на мозг человека (Заглавие с экрана) [Электронный ресурс]. URL: <https://radio-city.fm/blog/publication/vliyanie-muziki/> (дата обращения: 24.02.2023).

© Боинчану Г.И., 2023

УДК 811

К ВОПРОСУ О РОЛИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЛЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Бульбенко Е.С.

Преподаватель кафедры иностранных языков
Волгоградской академии МВД России, кандидат филологических наук

Еще в 1908 г. немецким ученым в области психологии и философии Г. Майером в научной работе «Psychologie des emotionalen Denkens» было положено начало фундаментальному изучению вопросов, связанных с эмоциональным интеллектом [2, с. 89], среди которых поднимался вопрос о значении эмоционального интеллекта для человека говорящего.

В данной статье нами предпринята попытка рассмотреть вопрос о роли эмоционального интеллекта (далее – ЭИ) в процессе коммуникации языковой личности на современном этапе на примере коммуникативной профессиональной деятельности сотрудников полиции.

Как известно, деятельность сотрудников органов внутренних дел характеризуется высокой социальной значимостью. В социальных интеракциях особое место отводится эмоциональным состояниям (чувствам, переживаниям), которые необходимо регулировать. Особенность

профессиональной деятельности сотрудников полиции заключается в том, что в любой коммуникативной ситуации полицейскому необходимо выстраивать диалог с сослуживцами, гражданами, иностранцами, лицами без гражданства, мигрантами, трудящимися мигрантами, нелегальными мигрантами, беженцами, вынужденными переселенцами для достижения эффективного коммуникативного взаимодействия, что, по нашему мнению, является одной из первостепенных задач.

Очевидно, что большая часть коммуникативных ситуаций, которые могут возникнуть у полицейских, – это конфликтные ситуации, сопровождающиеся негативными эмоциями со стороны коммуникантов, например, агрессией, дерзким поведением, недовольством, враждебным настроем, озлобленностью, отторжением, нежеланием вступать в диалог и др.

Это значит, что любая коммуникативная ситуация эмоциональная, а любая эмоциональная коммуникативная ситуация характеризуется специфической коммуникативно-целевой семантикой используемых языковых знаков [5, с. 51].

Неоспорима огромная роль эмоций (нейтральные, положительные, отрицательные) в жизни человека. Современные ученые, занимающиеся проблемами лингвоэкологии, отмечают, что, например, негативные эмоции разрушительно действуют на организм человека и со временем это состояние может вызвать серьезные проблемы со здоровьем. Ученые доказали, что постоянный стресс повышает давление крови и провоцирует сердечные заболевания. В случае, если языковая личность держит обиду на кого-либо, то возникает стресс. Как правило, личности с высоким уровнем ЭИ стараются избегать этого состояния (например, игнорируя свою обиду, человек может позаботиться о своем здоровье).

Добавим, что индивидуумы, обладающие высоким уровнем ЭИ в социальном отношении проявляют себя как уравновешенные, дружелюбные, всегда пребывающие в хорошем настроении; такие люди не подвержены страху, они не склонны к тревожным размышлениям, необоснованным сомнениям, они обязательны в отношении других людей, берут на себя ответственность за свои слова и поступки, придерживаются принятых этических принципов [3, с. 95].

В современных исследованиях у такого понятия как ЭИ все еще существуют многие аспекты, которые пока остаются неясными и требуют тщательного изучения. Одна из ключевых проблем – это статус ЭИ: рассматривается ли ЭИ как способность или личностное свойство индивидуума; или ЭИ – это особого рода компетентность, связанная с приобретением знаний, умений, навыков [1, с. 5].

Проанализировав дефиниции словосочетания эмоциональный интеллект в английском и русском языках, установили, что данное понятие в английском языке определяется как *ability/способность – the fact of having the skill, power, or other qualities that are needed in order to do something/факт наличия навыка, силы или других качеств, необходимых для того, чтобы что-то сделать*; *capacity/качество – something that can hold or contain/качество, которое что – то может удерживать или содержать*; *competence/умение – ability to do what is needed/способность делать то, что необходимо*, тогда как в русском языке ЭИ – это *способность – природная одаренность, талант; умение, а также возможность производить какие-либо действия*.

Таким образом, сходство в определениях понятия ЭИ заключается лишь в том, что в сравниваемых языках ЭИ определяется как *умение*. Различие в определении ЭИ в английском и русском языках следующее: в английском языке изучаемое нами понятие определяется как *наличие способности, навыка, силы, другого качества* для того, чтобы сделать то, что необходимо; в русском языке ЭИ – *природная одаренность, талант, возможность* производить какие-либо действия.

Несмотря на сходство и расхождение в дефиниционных определениях рассматриваемого в данной статье понятия в сопоставляемых языках, сравнительный анализ зарубежного и отечественного опыта, проведенный З.В. Якимовой, позволил исследователю прийти к выводу о том, что ученые единогласны в следующем: понятие ЭИ относится к категории психических свойств личности и связано непосредственно со сферой социального взаимодействия [6, с. 414].

Учеными также выявлено, что ЭИ характеризуется определенным набором функций. Так И.Н. Андреева выделяет множество функций, среди которых оценочно-прогностическая, экспрессивно-

коммуникативная, регулятивная, мотивирующая, рефлексивно-коррекционная, адаптивная и др. [1, с. 14].

Интересно отметить, что именно адаптивная функция ЭИ, с точки зрения И.Н. Андреевой, считается важнейшей функцией, так как данная функция предполагает некую способность человека говорящего подстраиваться, быть лабильным в условиях изменений во внутреннем мире языковой личности и внешней коммуникативной эмоциональной среде [там же].

Безусловно, приведенные функции ЭИ обуславливают и особенности ЭИ в структуре психологической культуры у конкретного человека, которые зачастую могут варьироваться из-за ряда факторов (пол, возраст, образование, стаж, вид профессиональной деятельности и т. п.).

Наряду с функциями ЭИ исследователями выявлены уровни ЭИ – высокий и низкий. Человек с высоким уровнем ЭИ может распознавать свои эмоциональные состояния, понимать влияние собственных и чужих эмоций на коммуниканта и коммуникативную эмоциональную ситуацию. Человек с низким уровнем ЭИ раздражителен, нерешителен, а также склонен к конфликтным ситуациям [7]. Личность с высоким уровнем ЭИ характеризуется как позитивно настроенный человек для выполнения определенной деятельности, в том числе и профессиональной.

В связи с этим ЭИ определенно важен для языковой личности и его деятельности в современном мире. Несмотря на это, ЭИ достаточно сложно измерить, чтобы определить конкретные недостатки для последующей их корректировки. С нашей точки зрения, интересным представляется исследование, проведенное З.В. Якимовой, по результатам которого автор приходит к следующему заключению: уровень ЭИ у женщин-полицейских немного выше по сравнению с уровнем ЭИ у мужчин-полицейских. Женщины, осуществляя правоохранительную деятельность, немного лучше мужчин разбираются в эмоциональных состояниях, т. е. способны к их распознаванию, тогда как сотрудники полиции – мужчины лучше способны управлять возникающими эмоциональными состояниями коммуникантов.

Безусловно, установленная З.В. Якимовой тенденция к снижению уровня ЭИ у сотрудников правоохранительных органов требует тщательного изучения и привлечения дополнительных факторов: уровень ЭИ у конкретной личности, причины эмоционального выгорания и соответствующих профессиональных деформаций, применение используемых в практике психологических защит и др.

Итак, в данной статье мы рассмотрели понятие ЭИ, его функции (среди которых главная – адаптивная), уровни ЭИ, а также проанализировали данные исследования ЭИ у полицейских. Мы пришли к выводу о том, что ЭИ – это способность распознавать эмоции коммуникативных партнеров, умение понимать и принимать их точку зрения, адекватно реагировать на поведение коммуникантов, а также уважать их моральные принципы и установки.

Полагаем, что определяющим условием для повышения эффективности профессиональной деятельности полицейских является, во-первых, установление основных причин снижения общего уровня ЭИ; во-вторых, необходима разработка соответствующей комплексной программы для поддержания и развития должного уровня ЭИ у сотрудников внутренних дел. Кроме того, считаем, что еще в условиях вузовского обучения среди курсантов и начинающих специалистов следует проводить психологические тренинги для формирования и поддержания необходимого уровня ЭИ.

Целесообразно регулярно диагностировать уровни развития ЭИ у курсантов, учить молодых специалистов проявлять уверенность в себе, обучаться искусству сотрудничества при разрешении конфликтных ситуаций, возникновении разногласий и обсуждении компромиссов в контексте программ дополнительного образования или повышения квалификации для действующих полицейских. Безусловно, этот процесс должен осуществляться на постоянной основе для достижения оптимального уровня психологической культуры личности, т. к. надлежащий уровень ЭИ, как правило, снижает эмоциональное выгорание не только у сотрудников внутренних дел, но и у людей, реализующих себя в других видах профессиональной деятельности.

Литература

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект и эмоциональная креативность: специфика и взаимодействие. Новополюк, 2020.
2. Ванюшина Н.А., Макарова А.А., Шантурова Г.А. Интегративная модель развития эмоционального интеллекта (на примере работы

со студентами из стран АТР на уроках русского языка как иностранного) // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2022. № 4(167).

3. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ. М., 2020.

4. Кириленко Д.Н. Эмоциональная устойчивость сотрудника правоохранительных органов // Теория и практика общественного развития. 2012. № 2.

5. Шаховский В.И. Голос эмоций в языковом круге *homo sentiens*. М., 2012.

6. Якимова З.В. Эмоциональный интеллект в деятельности сотрудников органов внутренних дел [Электронный ресурс]. URL: <https://emotsionalnyy-intellekt-v-deyatelnosti-sotrudnikov-organov-vnutrennih-del> (дата обращения: 23.02.2023).

7. [Электронный ресурс]. URL: <https://rosuchebnik.ru/material/emotsionalnyy-intellekt-i-sposoby-ego-razvitiya-article/> (дата обращения: 11.02.2023).

8. [Электронный ресурс]. URL: <https://ozhegov.slovaronline.com/> (дата обращения: 26.02.2023).

9. Longman. Dictionary of English Language and Culture. England, second edition, 1998.

© Бульбенко Е.С., 2023

УДК 811.378:34

ПРОБЛЕМНЫЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ЮРИДИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Буяк О.Ю.

Старший преподаватель кафедры белорусского и иностранных языков
Академии МВД Республики Беларусь

Процесс глобализации современного мира ведет к стремительному развитию и интеграции различных наук. Соответственно, растет спрос на специалистов высокого уровня. Это затронуло и такую сферу науки,

как юриспруденция. На рынке труда большим спросом пользуются специалисты в области права со знанием иностранного языка, в частности английского. Правовед, владеющий английским языком, сможет легко разгадать тонкости нормативных правовых актов другой страны, которые ясны для понимания только англоязычному юристу [1].

Одной из самых престижных отраслей юриспруденции является международно-правовая деятельность. Правовед-международник должен быть компетентным не только в рамках законодательства своей страны, но также владеть знаниями международного права.

Поэтому следует понимать, что язык играет немаловажную роль в изучении права. Можно сказать, что лингвистика является первоосновой юриспруденции. Любые законы, нормативные правовые акты, договоры записаны в виде логического набора лексических единиц, образующих текст. Овладение грамотным юридическим лексиконом далеко нелегкий процесс, даже, если обучение проходит на родном языке. Еще более сложным процессом является изучение юридического английского языка.

Знание английского языка в разы увеличивает шансы будущего специалиста-правоведа занять крепкие позиции в сфере юриспруденции. Владение иностранным языком позволяет юристу привить способность быстро принимать решения и брать на себя ответственность. Владение иностранным языком также поможет будущему юристу принимать участие в судебных делах на международном уровне.

Прежде всего, обучающемуся необходимо овладеть общими знаниями иностранного языка, т. е. основами грамматики и языковыми конструкциями. Немаловажным является умение реализовать приобретенные языковые навыки в речи. Затем обучающийся должен хорошо овладеть основами права своей страны, для того чтобы умело давать сравнительные характеристики юридических систем обеих стран. В рамках всестороннего понимания права обучающиеся смогут углубиться в тонкости английской юридической лексики, т. к. она обогащена заимствованиями из латинского и французского языков, профессиональным сленгом и клише. Будущим юристам, планирующим заниматься своей профессиональной деятельностью на уровне международных взаимоотношений, нужно помнить о том, что допущенная оплошность в одном лишь юридическом термине, может понести за собой большой ущерб [2].

Следует отметить, что лингвистическое образование в юридическом вузе осложняется рядом причин. Прежде всего, это разный уровень владения английским языком у обучающихся. При подготовке к поступлению в юридический вуз абитуриенты делают в основном акцент на изучение профилирующих предметов, что в разы снижает мотивацию к изучению иностранного языка [3].

Также немаловажной проблемой является сложность разработки единого учебно-методического комплекса для аудиторий, где уровень владения английским языком разный. При разработке учебных пособий по юридическому английскому языку необходимо учитывать, что лучшей базой юридической лексики являются тексты. Они должны быть небольшими по объему, на определенную юридическую тему, также они должны иметь упрощенный характер. Тексты должны быть сопровождены узко-специализированным тематическим словарем и лексическими упражнениями, основанными на понимании прочитанного.

Еще одной проблемой в изучении юридического английского языка является искусственное, механическое заучивание, что зачастую является малоэффективным. Куда более продуктивным методом изучения иностранного языка является создание максимально схожей языковой среды с аутентичной. Идеальным вариантом было бы изучения языка с его носителем.

Подводя итог можно с уверенностью сказать, что специалисты в области юриспруденции, владеющие иностранным языком, являются наиболее конкурентоспособными на рынке труда, что является отличной мотивацией для изучения английского. Внедрение в образовательный процесс новых информационных технологий поможет будущему юристу развивать иноязычную коммуникативную компетенцию, превращая иностранный язык не только в средство коммуникации, но также и в профессиональный инструмент общения.

Литература

1. Карапетян И.О. Английский в юриспруденции. М., 2013.
2. Еремеева Г.Р., Баранова А.Р., Мефодьева М.А. Профессионально ориентированное обучение английскому языку студентов неязыковых специальностей // Казанский педагогический журнал. 2016. № 2.

3. Гусеева Н.В. Диагностика результатов обучения иностранному языку курсантов военных вузов как педагогическая проблема // Мир образования – образование в мире. 2018. № 1(69).

© Буюк О.Ю., 2023

УДК 811:378.6:351.74

ЯЗЫКОВОЙ ПОРТРЕТ КУРСАНТА ВУЗА МВД РОССИИ

Внуковская А.В.

Доцент кафедры иностранных языков
Ростовского юридического института МВД России,
кандидат филологических наук

Языковая личность является объектом интереса многих ученых-лингвистов. В этой области активно ведутся исследования, что объясняется самой природой рассматриваемого феномена. Речевой портрет как индивида, так и целого сообщества трансформируется в соответствии с меняющейся реальностью, поскольку язык живо реагирует на все происходящие в обществе процессы.

Анализ конкретной языковой личности на вербально-семантическом, лингвокогнитивном и прагматическом уровнях [1, с. 415] позволяет говорить не только об ее специфичных характеристиках, но и об отражении в ней речевых особенностей социальной группы, к которой относится индивид. Коллективный речевой портрет позволяет обобщить явления, присущие определенному кругу людей, объединенных в национальном, возрастном, социальном, профессиональном плане.

Создание речевого портрета возможно по отношению к любой сфере общения. Например, есть исследования, описывающие вербальное и невербальное поведение в стихийно сложившейся группе, находящейся в экстремальной коммуникативной ситуации; коллективные речевые портреты школьников, студентов, молодежи, интеллигенции, носителей различных диалектов, а также индивидуальные речевые портреты современных музыкантов, политиков, шоуменов, литературных персонажей, героев

кинофильмов, исторических личностей, пользователей соцсетей, а также представителей различных профессий. Интерес к исследованию коллективной языковой личности той или иной профессии неслучаен, т. к. профессия накладывает значительный отпечаток на самого человека и его речевое поведение.

Обратим внимание на языковой портрет курсанта системы высшего образования МВД России. На формирование языковой личности курсанта оказывают влияние несколько сфер жизнедеятельности, в которых он взаимодействует. Во-первых, курсант – это молодой человек или девушка, которых волнуют все присущие данному возрасту проблемы и интересы. Во-вторых, курсанты являются обучающимися вузов МВД, в которых, помимо общих с гражданскими учебными заведениями предметов, изучается большое количество специальных дисциплин. В-третьих, каждый курсант является носителем определенной национальной культуры.

Указанные выше социальные роли находят отражение в речи курсантов. Как и многие представители современной молодежи, курсанты активно используют сленг. Например, *сфоткаться* – сфотографироваться, *жесть* – о чем-то трудном. Также в их речи можно встретить слова сниженной и просторечной лексики (*нету, че, щас*), употребление (особенно в письменной речи) так называемых интернетных жаргонизмов, которые основаны на принципе сокращений слов и намеренного пренебрежения правилами правописания русского языка (*спс* – спасибо, *прив* – привет) и пунктуацией. Активное использование интернета стало причиной употребления большого количества иноязычных слов и выражений (*Го гулять!* – Пойдем гулять!).

Обучаясь в вузе МВД, курсанты взаимодействуют между собой и с профессорско-преподавательским составом, среди которых есть как аттестованные полицейские офицеры, так и гражданские специалисты. Изучение различных дисциплин также влияет на формирование языковой картины курсанта, пополняя его словарный запас как общеупотребительной лексикой, так и специальной терминологией. К тому же примеры преподавателей оказывают влияние на формирование языковой личности обучающихся [3, с. 104]. В связи с этим закономерно, что речевой портрет курсанта 1 курса отличается от речевого портрета выпускника.

Речи курсантов в официальной обстановке присуща такая отличительная черта, как императивность, т. к. по большей части в этом случае имеет место коммуникативная ситуация «Командир ↔ Подчиненный» (*Стоять! Смирно! Построение через 5 мин. на плацу!*). Сфера профессионального общения включает в себя не только цитирование уставов, законов, отдачу приказов, но и обладает рядом других специфических черт. Общеизвестным является факт частого употребления инициальных (*КПП, ДВ, ПХД, ОРМ*), а также слоговых (*сампо, замком*) аббревиатур в различных сферах деятельности и коммуникации полицейских.

Для курсанта как представителя субкультуры характерно употребление в речи профессиональных терминов, профессионализмов и жаргонизмов. Профессиональные термины можно разделить на следующие группы:

- категории полицейских и подразделения (*курсант, командир роты, начальник института, офицерский состав, личный состав, взвод, отделение*);
- жизнедеятельность и распорядок дня (*расположение, тир, умывальник, самоподготовка, наряд, отбой, плац*);
- управление личным составом и выполнение задач (*поставить задачу, выдвигаться, обеспечить безопасность, отдать приказ, заступить в наряд*);
- оружие, экипировка и снаряжение (*форма одежды, бронежилет, берцы, бушлат, погоны, лычки, петлицы, китель*).

В процессе обучения в речи курсантов также начинают использоваться профессионализмы и жаргонизмы, которые являются неотъемлемой составной частью языка полицейских.

Курсантами вузов МВД являются представители различных национальностей и культур. В своей речи они часто используют слова и выражения из своего родного языка. Они общаются как на русском языке, так и на национальном языке параллельно, свободно переходя от одного к другому. Уроженцы различных регионов России также имеют свои ярко выраженные речевые особенности [2, с. 165].

В то же время нельзя не сказать о том, что речь обучающихся профессии полицейского зачастую не соответствует требованиям, предъявляемым для осуществления эффективной коммуникации сотрудников с гражданами. Среди подобных языковых проблем можно выделить бедность лексикона, однотипность используемых грамматических и синтаксических конструкций, нарушение правил орфоэпии, а также употребление иноязычной и жаргонной лексики, якобы повышающей статус говорящего.

Таким образом, проанализировав речевые характеристики курсантов вузов МВД России можно выделить следующие характерные черты их языкового портрета: употребление аббревиатур, императивность высказываний в официальном общении, употребление в речи профессиональных терминов и жаргонизмов, придающих речи эмоциональную окраску. В то же время существует ряд проблемных вопросов, требующих решения, среди которых необходимость формирования коммуникативной компетенции будущих полицейских, требуемых для осуществления эффективного взаимодействия с гражданами для решения профессиональных служебных задач.

Литература

1. Лейко И.М., Маслова В.А. Параметры описания речевого портрета языковой личности // Язык и социальная динамика. 2012. № 12–1.
2. Посиделова В.В. Использование речевых особенностей жителей некоторых регионов России в деятельности сотрудника полиции // Актуальные проблемы борьбы с преступлениями и иными правонарушениями. 2023. № 23–2.
3. Хрусталева О.Н. От «Языковой личности» преподавателя к «Языковой личности» курсанта вуза МВД России // Вестник Казанского юридического института МВД России. 2014. № 4(18).

© Внуковская А.В., 2023

ДИСКУРСИВНЫЕ МАРКЕРЫ КАК КОММУНИКАТИВНО-ПРАГМАТИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ

Воронцова Ю.А.

Доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Белгородского юридического института МВД России им. И.Д. Путилина, кандидат филологических наук, доцент

В основе дискурсивно-стилистического компонента правовой коммуникации лежит модель институционального общения, которая задается рамками статусно-ролевых отношений и пользуется определенной системой профессионально ориентированных знаков (В.И. Карасик (2000); М.В. Колтунова (2004); Е.А. Кожемякин (2007); И.В. Палашевская (2010); Т.Н. Хомутова (2014); Т.П. Попова (2015); Н.А. Булахтина (2018); Т.Н. Хомутова., Е.А. Шефер (2019); Е.В. Цуканова (2020), М.В. Батюшкина (2022) и др.). Институциональный дискурс составляет фундамент правовой коммуникации, главным инструментом которой является официально-деловой стиль, представленный совокупностью юридических текстов.

В фокусе нашего исследовательского интереса находятся дискурсивные маркеры как основное средство реализации коммуникативно-прагматической цели институционального общения.

Выявление специфики моделирующего потенциала дискурсивных формул является эмпирической базой для научного осмысления широкого спектра явлений. Данные обстоятельства предопределили вход в лингвистический аппарат понятие «дискурсивные маркеры». Современные научные работы, посвященные дискурсивным маркерам (прагматическим маркерам, дискурсивным единицам), аккумулируют в себе теоретические и методологические основы исследования, которые позволяют представить когнитивно-функциональную модель специфических единиц дискурса (А.А. Кибрик, Е.М. Мурашковская, Е.Ю. Викторова, М.В. Каменский и др.). В существующих исследованиях постулируется общее мнение

относительно статуса дискурсивных маркеров, которые являются обязательным элементом разных видов дискурса, рассматриваются как средства структурно-смысловой организации текста с четко определенными функционально-прагматическими, когнитивно-дискурсивными признаками (М.В.Батюшкина, Е.Ю. Викторова, О.Н. Губарева, Н.В. Драчук, М.В. Ерещенко, М.В. Каменский, С.В. Когут, О.М. Литвишко, И.П. Мас-салина, Н.М. Царенко, Н.Н. Черник, Д. Шиффрин, А.С. Шугаева, К.М. Шилихина, С.В. Шустова и др.).

В правовой коммуникации все регламентировано, поэтому обязательными и целесообразными становятся дискурсивные маркеры, отражающие процесс стандартизации институционального общения в данной сфере. Языковой регистр институционального общения оперирует специфическим набором дискурсивных маркеров, которые составляют основу правовой коммуникации.

Характерные для институциональной коммуникации дискурсивные маркеры являются лингвоспецифическими, профессионально маркированными единицами, смысл которых выражается целым комплексом лексических средств. Построение тезауруса правовой коммуникации обусловлено требованием точности изложения. Специфическая терминология: *вменение, инкриминировать, эксцесс, наличность посягательства, бланкетная норма*; слова в предметно-логическом значении: *группа, статья, документ, ценность*, профессионально маркированная фразеология: *судебный контроль, обвинительное заключение, квалификация преступления, расследование преступления по горячим следам, противоправные действия*; «прагматические идиомы»: *довожу до вашего сведения, прошу разрешить* обеспечивают однозначность понимания текста,.

В институциональной коммуникации рекуррентность является базовым семантически мотивированным средством выражения профессионально маркированного содержания, она создает структурную и формальную связность текста. Частотным способом ее реализации в сфере правовых отношений становится тавтология: *добровольный отказ организатора преступления и подстрекателя к преступлению возможен только при условии принятия этими субъектами активных мер, приведших к предотвращению преступления. Ошибочные записи*

зачеркиваются и удостоверяются подписью оперативного дежурного дежурной части.

Характерной грамматической особенностью маркеров институционального общения являются отглагольные существительные: *осмотр, задержание, причинение, бездействие, донесение, освобождение, опознание*; нанизывание падежей: *в ходе проведения проверки соблюдения паспортного режима; выяснение причин и условий совершения преступлений, административных правонарушений; с момента получения письменного требования; требование обязательного выполнения законных приказов и распоряжений, поддержание необходимого порядка и дисциплины.*

Традиционным дискурсивным средством институциональной коммуникации являются отыменные предлоги: *наступление смерти вследствие ...; преступление совершено в течение испытательного срока; в ходе расследования ...; с целью лишения жизни ...; на основании изложенного ...*

Аналитическая форма компаратива как средства дискурсивного маркирования не обозначает большую/меньшую степень интенсивности признака, она характеризуется абсолютивным употреблением, т. е. стандарт сравнения не соотносится с каким-либо другим носителем этого же признака: *окончательное наказание назначается путем поглощения менее строгого наказания более строгим либо путем частичного или полного сложения назначенных наказаний* (п. 1. ст. 69 УК РФ).

Маркеры-клише демонстрируют стандартизованность структурной организации текста: *сообщение о преступлении по подследственности; избрание меры пресечения в отношении подозреваемого; по факту совершения деяния, содержащего признаки преступления; преступление совершено неизвестным лицом; материалы дела подтверждают; мера пресечения оставлена без изменения и т. п.*

Отметим, что директивность как доминирующая категория институционального общения задается социальными характеристиками участников коммуникации, что оказывает влияние на выбор дискурсивных элементов. Например, с помощью различных глагольных форм достигается реализация директивной дискурсивно-прагматической стратегии: *производство уголовного дела прекратить, копию постановления направить; надлежит исполнить; пытается скрыться; следует обеспечить;*

позволит решить; несет ответственность; разрешите доложить; прошу рассмотреть и т. п. Использование глаголов находится в зависимости от условий статусно-ролевой иерархии и вида документа. Например, выбор формы первого лица единственного числа: *приказываю, обязываю, предлагаю, постановляю, разрешаю, ходатайствую* акцентирует принцип единоначалия; выбор формы прошедшего времени: *решил, постановили, обсудили, установил* подчеркивает коллегиальность.

Как правило, дискурсивные элементы регламентируются институциональными рамками, а также закрепляются за определенными жанрами (приказ, заявление, рапорт, постановление, распоряжение и др.), например, употребление перформативов *приказываю, предлагаю, постановляю, ходатайствую, прошу, просим, клянусь, объявляю* и т. п. «обусловлено, во-первых, иерархическими статусными отношениями коммуникантов, во-вторых, регистром строгой официальности общения» [1, с. 133]. Использование дискурсивных формул с целью нормирования, регулирования и принуждения создает перформативную ориентированность институциональной коммуникации.

Среди значимых для правовой коммуникации дискурсивных маркеров следует выделить безличный характер речи, языковая репрезентация которого осуществляется посредством страдательных конструкций: *не может учитываться; обвиняется в совершении преступления; может быть назначено; судом установлены; задержан по подозрению; судебное решение отменено, дело направлено прокурору; выявлены существенные нарушения; решение принято; уголовное дело в отношении некоторых из осужденных в установленном законом порядке возбуждено не было; в действиях Попова В.В. усматриваются признаки состава преступления, предусмотренного ...*

Типичными дискурсивными элементами институциональной коммуникации являются деепричастия и причастия: *деяния, совершенные группой лиц; действия, выражающие явное неуважение; обстоятельств, связанных с целями; получив отказ в предоставлении денежных средств, реализуя свой преступный умысел, направленный на получение денег; продолжая свою преступную деятельность; находясь при исполнении своих служебных обязанностей; принимая во внимание* и т. п.

Базовым средством дискурсивного маркирования является конвенциональность. Проиллюстрируем свой теоретический посыл. Институциональное общение предполагает *эффективное прагматическое моделирование дискурсных отношений коммуникантов, поэтому оно подчиняется конвенциональным нормам. Отметим, что базовые регуляторы общения, детерминированные спецификой конвенциональности, стали популярным направлением в современных исследованиях* (D.K. Lewis (1969); R.W. Langacker (1987, 2016); М.В. Колтунова (2004, 2006); Ю.В. Каховская (2012); Д.С. Храмченко (2014); Е.С. Палеха, И.А. Садыкова (2017); М.И. Киосе, Т.Г. Харламова (2020) и др.).

«Конвенции – неписанные правила, но ясно осознаваемые социализированной личностью нормативные типы и модели речевого поведения» [2, с. 101]. «Конвенциональность представляет собой систему прагматических конвенций, регулирующих взаимодействие коммуникантов на различных речевых уровнях ... и обеспечивающих такие качества институционального общения, как структурированность, регулируемость, максимум речевых ограничений» [3, с. 4]. Конвенциональность институционального общения определяет модель нормативного дискурсивного поведения в рамках правовой коммуникации.

Усилению директивности способствуют конвенционально закрепленные формулы: *свидетель обязан заранее уведомить следователя о причинах своей неявки; предлагаю перенести следственные действия (оперативно-розыскные мероприятия) в связи с угрозой распространения коронавирусной инфекции; производство уголовного дела прекратить.*

Конвенциональные нормы правовой коммуникации посредством иллокутивных актов, являющихся базовой частью коммуникативно-семантической и прагматической стороны высказывания, формально предоставляют права на исполнение определенных институциональных действий: *разрешите обратиться...; разрешите войти..., разрешите дополнить...; разрешите поздравить ...; доложите обстановку...; доложите о результатах проверки...* . Иллокутивные глаголы способны выражать статусные отношения при осуществлении социально значимых действий. Ритуализированные элементы системно реализуют статусно-ролевые конвенциональные ожидания, а также подчеркивают иерархичность и регламентированность институциональной коммуникации.

Прагматические маркеры оптимизируют процесс дискурсивного взаимодействия, конструируют своеобразный коммуникативный континуум, создающий конвенциональный эффект. Очевидно, что дискурсивное маркирование облегчает коммуникативное взаимодействие и обеспечивает его успешность в условиях институционального общения.

Таким образом, дискурсивно-стилистический аспект правовой коммуникации детерминирован спецификой институционального общения.

Институциональная коммуникация маркируется следующими характеристиками: точность, стандартизованность, директивность, конвенциональность, регламентированность, иерархичность, прогнозируемость.

Дискурсивные элементы регулируют и структурируют текст, они являются облигаторным компонентом статусно-ролевого поведения.

Профессиональная коммуникация в сфере права имеет многоуровневый характер, что обусловлено ее узкоспециализированной направленностью, поэтому лингвистическая репрезентация институционального общения осуществляется с помощью специфических дискурсивных маркеров. Прагматическая информация в институциональном общении выражается грамматически и лексически. Предварительный отбор языковых средств, а также их последующее использование детерминированы коммуникативно-прагматическим пространством правовой коммуникации. Корреляция конвенциональности институционального общения и его прагматической детерминированности зависит от сферы общения и характера дискурсивных маркеров, присущих правовой коммуникации. Языковые средства, входящие в инвентарь дискурсивных маркеров, имеют широкие прагматические возможности, они обеспечивают семантическое наполнение, создают целостность институциональной коммуникации.

Литература

1. Колтунова М.В. Конвенционализация директивных иллокутивных актов в письменном и устном институциональном общении // Язык, сознание, коммуникация. М., 2004.

2. Колтунова М.В. Конвенции как прагматический фактор диалогического общения // Вопросы языкознания. 2004. № 6.

3. Колтунова М.В. Конвенциональность как основа делового общения: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. М., 2006.

© Воронцова Ю.А., 2023

УДК 811:378.6:351.74

СИСТЕМА РАБОТЫ НАД ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНОЙ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ОМСКОЙ АКАДЕМИИ МВД РОССИИ

Галкина В.В.

Преподаватель кафедры иностранных языков
Омской академии МВД России

Васенева Н.В.

Старший преподаватель кафедры иностранных языков
Омской академии МВД России

Новые федеральные государственные образовательные стандарты определяют конкретные цели в обучении иностранному языку в образовательных организациях МВД России.

Обучение иностранному языку в образовательном учреждении высшего профессионального образования предполагает органичное единство основ специальности, учебных материалов профессиональной направленности и методических приемов, способствующих формированию и развитию речевых умений и навыков [1, с. 62].

Как известно, речевое умение основано на 3 видах навыков: грамматических, лексических, фонетических. Все они взаимосвязаны, взаимообусловлены и взаимозависимы.

Ученые-методисты дают характеристику грамматическому навыку «как способность производить автоматизированное речевое действие, обеспечивающее правильное морфолого-синтаксическое оформление речевой единицы» [2]. Каждый грамматический навык можно рассматривать как отдельный компонент в общей системе речевой деятельности и как важный процесс, без которого невозможно функционирование речи.

Комплекс грамматических навыков представляет собой грамматическую сторону речи, владение которой является основным критерием определения уровня иноязычной речью вообще. Вот почему, формирование и развитие грамматических навыков очень важная задача при обучении иностранному языку.

Грамматические навыки имеют определенные качества такие, как автоматизированность, устойчивость, гибкость. Для формирования устойчивых навыков, имеющих вышеперечисленные свойства, необходимо создать оптимальную общую систему работы на занятиях по иностранному языку, а также разработать комплекс упражнений по формированию грамматических навыков. Системность работы предполагает усвоение грамматических явлений благодаря автоматизации комплекса заданий, организации правильного отбора грамматического материала для изучения, а также системности в подаче материала в соотнесении его с языковой структурой.

Автоматизация грамматических структур должна основываться на общих закономерностях, присущих как процессу усвоения родной речи, так и иноязычной. Процесс автоматизации, как правило, опирается на логику обучающихся и на такие механизмы как, имитация и аналогия. Имитация или подражание – это один из вспомогательных приемов обучения иностранному языку. Необходимость использования имитационных упражнений очевидна. При обучении грамматическим основам иностранного языка особую ценность представляют коммуникативные речевые упражнения, нацеленные на автоматизацию грамматических структур.

Аналогия – это важное средство логического мышления. Ее эффективность зависит от объема знаний о существенных признаках сравниваемых предметов и явлений. Мы имеем в виду осознанный выбор по аналогии при усвоении иноязычных грамматических механизмов.

Для успешного результата выполняемой работы важен фактор «знания результата» (обратной связи). Большинство педагогов и методистов определяют этот фактор как немедленное сообщение обучающемуся результата его деятельности в процессе выполнения задания. В то же время очень важно осознание своих успехов за более длительный период обучения (тема или цикл).

Некоторые ученые относят мотивацию к единственному фактору обучения. Поскольку мотивация охватывает влечения, потребности, интересы, побуждения и способствует формированию речемыслительной деятельности.

Таким образом, следует отметить, что в основе усвоения грамматической стороны речи в неязыковом вузе лежат определенные лингвометодические предпосылки, основными из которых являются: процесс автоматизации на разных этапах обучения; взаимодействие всех видов речевой деятельности; использование механизмов имитации и аналогии при автоматизации грамматических структур; осуществление обратной связи; создание мотивации обучения за счет материалов по специальности, а также профессиональной терминологии, включаемой в упражнения для формирования грамматических навыков.

К лингвометодическим предпосылкам усвоения грамматической стороны речи следует отнести целесообразный отбор языкового материала т.е. выбор грамматических структур для соответствующего курса обучения, трудность их содержания и последовательность усвоения. На начальном этапе обучения в неязыковом вузе минимальный объем грамматических структур английского языка для автоматизации должен включать следующие грамматические явления: 1) структура с глаголом *to be*; 2) *Present Continuous Tense*; 3) структура *be going to*; 4) оборот *there+be* (*Present, Past, Future*); 4) структуры с *to have*; 5) модальные глаголы; 6) *Present Indefinite Tense*; 7) *Past Indefinite Tense*; 8) *Future Indefinite Tense*; 9) *Present Perfect Tense*; 10) *Imperative Mood*.

Комплекс упражнений по формированию грамматического навыка является важным компонентом системы работы. Учебные пособия по английскому языку, разработанные профессорско-преподавательским коллективом кафедры иностранных языков, содержат оптимальное количество упражнений для формирования у курсантов и слушателей грамматических навыков. Осуществляя процесс обучения, преподаватели принимают во внимание следующие аспекты: 1) качественный состав упражнений; 2) количественное соотношение упражнений по теме; 3) последовательность выполнения упражнений на занятиях; 4) лексическая составляющая упражнений; логико-тематическая связность упражнений.

Качественный состав комплекса заданий является основным фактором, влияющим на эффективность обучения грамматике. Условно-речевые и коммуникативные упражнения специально направлены на формирование прочных умений и навыков. Количественное соотношение упражнений влияет на качество усвоения грамматического материала. Важно и учитывать тот факт, что количественное отношение зависит от лингвистических особенностей автоматизируемых грамматических структур, места и последовательности их в учебном процессе, а также уровня подготовленности обучающихся. Последовательность упражнений соответствует общедидактическому принципу от легкого к трудному. Эта последовательность такова: имитативные упражнения – подстановочные упражнения – трансформационные упражнения – репродуктивные упражнения – речевые упражнения. Содержательная сторона основывается на логико-тематической связности комплекса грамматических упражнений. Сюжетно-смысловая связь в значительной степени способствует запоминанию материала, основанного на терминологии правоохранительной деятельности.

Следует сделать вывод, что предложенная система работы по усвоению грамматической стороны иноязычной речи в процессе обучения иностранному языку дает прочное усвоение лексического материала по специальности и способствует овладению иностранным языком.

Литература

1. Галкина В.В. Единство активных и интерактивных методов в практике проведения занятия по иностранному языку профессионально-ориентированной тематики // Совершенствование образовательных программ, планирование и реализация учебного процесса в соответствии с требованиями ФГОС ВО: материалы Всерос. учебно-метод. конф. Омск, 2020.
2. Пассов Е.И. Условно-речевые упражнения для формирования грамматических навыков. М., 1978.
3. Ткачева Л.Б. Основные закономерности английской терминологии. Томск, 1987.

© Галкина В.В., Васенева Н.В., 2023

**ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНО
ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ОМСКОЙ АКАДЕМИИ МВД РОССИИ**

Галкина В.В.

Преподаватель кафедры иностранных языков
Омской академии МВД России

Дежнева В.В.

Преподаватель кафедры иностранных языков
Омской академии МВД России

Новые образовательные стандарты по иностранному языку в Омской академии МВД России предполагают комплексное развитие коммуникативной, когнитивной, информационной, социокультурной, профессиональной и общекультурной компетенций обучающихся. Одним из основных требований к овладению знаниями и умениями является способность читать литературу по специальности с целью поиска информации, умение переводить тексты со словарем, выполнение реферирования, составление аннотации. Овладение лексической стороной иностранного языка является важным компонентом процесса обучения иностранному языку в образовательных организациях МВД. Профессиональная направленность учебных материалов дает возможность обучающимся расширить и углубить свои знания по иностранному языку, а также развивает интерес к иностранной литературе по специальности, позволяет использовать усвоенный в период обучения лексический материал в будущей работе [1, с. 41].

Чтение как один из видов речевой деятельности позволяет будущему сотруднику правоохранительных органов читать иностранную литературу по специальности, а также является источником информации. В зависимости от цели, точности и полноты понимания ученые-методисты различают следующие виды чтения: ознакомительное, поисковое/просмотровое, изучающее. Все эти виды чтения обеспечивают решение практических задач

в сфере общения обучающегося с печатным источником информации. Однако в методической и лингвистической литературе можно встретить такие термины как «аналитическое чтение» и «синтетическое чтение». Е.И. Пассов утверждает и предлагает считать, что существует единый процесс чтения, обладающий всеми качествами умения: беспереводностью, неподготовленностью, синтетичностью действий и т. д. Кроме того, по его мнению, необходимо различать чтение как цель и как средство обучения, т. е. если есть одно чтение, следовательно, и задача поставлена одна: развить у обучающихся умение читать [2]. Преподавателями кафедры иностранных языков Омской академии МВД России созданы учебные пособия, направленные на развитие у курсантов и слушателей навыков чтения. Целесообразно проводить обучение чтению одновременно с обучением говорению и письму и на одном и том же лексическом материале (словаре-минимуме). Такой подход способствует эффективному усвоению иностранного языка обучающимися неязыкового вуза. Синтез коммуникативных упражнений (при обучении говорению) и языковых упражнений (при обучении чтению) приносит положительные результаты в освоении дисциплины. Тесное взаимодействие устной речи, чтения и письма обеспечивает прочное усвоение не только специальной лексики, но и речевых и грамматических конструкций и становится средством для умения читать оригинальную литературу профессиональной направленности.

Рассмотрим последовательность видов работы по обучению чтению на занятиях по иностранному языку в Омской академии МВД.

Работа над чтением начинается на первом занятии по теме с введения «Основной лексики» для устной речи. Имея зрительную опору, обучающиеся читают вслух лексические единицы, одновременно слушая и повторяя за диктором аудиозаписи, затем проговаривают их про себя, стараясь запомнить. Этот процесс является необходимым условием развития умения читать, поскольку формируются навыки соотнесения звуковых образов речевых единиц с их значением и написанием. Запоминание лексики и грамматических структур словосочетаний будет способствовать успешному выполнению упражнений, основанных на лексико-грамматическом материале

раздела. Выполнение упражнений, направленных на чтение и перевод со словарем дефиниций основных терминов раздела, представленных в различных источниках развивают у обучающихся навыки поискового чтения.

Работа над основным текстом раздела начинается с первичного знакомства с заголовком, разбором лексико-грамматических конструкций, отработки чтения сложных слов и словосочетаний. Лексика к текстам представлена с переводом и без, когда обучающиеся самостоятельно находят значения неизвестных слов в лексикографических источниках, совершенствуя тем самым свои навыки работы со словарями.

Контрольное чтение и перевод текста предполагает показ навыков техники чтения с правильным произношением лексем, постановкой ударения, отработкой интонации в предложении. Изучающее чтение основного текста предполагает полное и точное понимание текста с извлечением полной информации. На основе прочитанного текста обучающиеся выполняют послетекстовые упражнения, отвечают на вопросы по содержанию текста, подтверждают или опровергают отдельные положения текста, выделяют главную мысль текста, дают заглавия смысловым абзацам текста, соотносят отдельные части текста друг с другом в определенной последовательности. В процессе работы общее содержание текста можно зафиксировать в виде плана, который может послужить и опорой при пересказе текста.

Другие один или два текста раздела предназначены для синтетического чтения, т.е. извлечения основной информации (ознакомительное чтение), а также необходимой интересующей информации (просмотровое/поисковое чтение) или понимание с использованием языковой догадки. Эти тексты содержат изученные лексические единицы и грамматические явления, но имеют новые смысловые характеристики. Такие тексты, как правило, не читаются вслух, а прорабатываются самостоятельно в аудитории на занятии после объяснения преподавателем целей, задач и порядка выполнения заданий.

Контроль понимания осуществляется как в форме обычного опроса посредством выборочного чтения и перевода, так и выполнения дополни-

тельных заданий (ответы на вопросы по содержанию текста, поиск информации о том или ином факте, описываемом в тексте, выборка лексики на ту или иную тематику или к какому-то понятию и т. п.).

Выполнение реферирования и аннотирования текстов по специальности является важным и эффективным приемом извлечения информации и обогащения профессиональных знаний.

Параллельно с работой по развитию навыков чтения на занятиях по иностранному языку, обучающимися должна проводиться и самостоятельная работа. Им рекомендуется читать и переводить дополнительные тексты. Количество прочитанного материала положительно влияет на формирование умения читать профессионально ориентированные тексты.

Таким образом, следует сделать вывод, что работа по формированию навыков чтения имеет особую значимость в процессе получения знаний по специальности, как возможности расширения лингвистического кругозора обучающихся, как способа формирования способности изучать специальную литературу на иностранном языке, а также применять полученные знания, умения и навыки в профессиональной деятельности.

Литература

1. Галкина В.В. Особенности английской терминологии правоохранительной деятельности при обучении лексике // Совершенствование образовательных программ, планирование и реализация учебного процесса в соответствии с требованиями ФГОС ВО: материалы межвузовской учебно-метод. конф. Омск, 2017.

2. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам. М., 1977.

3. Ткачева Л.Б. Основные закономерности английской терминологии. Томск, 1987.

© Галкина В.В., Дежнева В.В., 2023

О ФУНКЦИОНИРОВАНИИ СЛЕНГА В ИНТЕРНЕТ-ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО И ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКОВ)

Дудникова Л.В.

Доцент кафедры романской филологии
Южного федерального университета,
кандидат филологических наук.

Медведева М.С.

Доцент кафедры иностранных языков
Ростовского юридического института МВД России,
кандидат филологических наук.

Сленг является неотъемлемой частью интернет-дискурса, он активно развивается, постоянно изменяется и имеет свои специфические черты. В настоящее время существует большое число определений феномена сленга, и их количество неуклонно возрастает. Многие отечественные и зарубежные ученые занимались изучением данной проблемы: И.Р. Гальперин, Э. Партридж, О.С. Ахманова, Р. Спирс, В.А. Хомяков и др.

И.Р. Гальперин в своей работе «О термине «сленг»» упоминает следующее определение, данное О. Есперсеном: «Сленг – форма речи, которая обязана своим происхождением желанию человеческой особи отклониться от обычного языка, навязанного нам общественностью» [2, с. 108].

Р. Спирс отмечает, что изначально термин «сленг» использовался для определения британского криминального жаргона в качестве синонима слову «кэнт». Со временем термин расширяет свое значение, и включает в себя различные виды нелитературной лексики: просторечия, диалекты, жаргон, вульгарные слова [6, с. 10–11].

Согласно В.А. Хомякову, сленг – относительно устойчивый для определенного периода, широко употребительный, стилистически маркированный (сниженный) лексический пласт, компонент экспрессивного просторечия, входящего в литературный язык, весьма неоднородный по своим истокам, степени приближения к литературному стандарту, обладающий пейоративной экспрессией [4, с. 23].

Л.-Ж. Кальве характеризует это языковое явление как *langage cryptique* (тайный язык). По мнению лингвиста, сленг – зашифрованный язык, к которому нередко прибегают собеседники с целью скрыть смысл высказываний от окружающих [5, с. 22].

Исходя из разных источников с определениями сленга, можно выделить следующие основные понятия, которые он объединяет в себе [2, с. 109–111]:

1. Жаргонизмы (к данному пласту принадлежат шифры, которыми часто пользуются люди, связанные с преступностью, говорящие имена, клички, особые названия различных предметов и т. д.).

2. Профессионализмы (включение этого пласта лексики в сленг является одной из главных причин размытости границ его определения).

3. Коллоквиализмы (не все разговорные слова и выражения включены в сленг, однако достаточно большое их количество является его частью; в основном, это уже существующие слова, которым определенный пласт общества придает новое, эмоционально окрашенное значение).

4. Случайные образования (данный пункт вызывает разногласия у экспертов, так как окказионализмы традиционно не являются частью сленга; к этой группе относят несуществующие слова, придуманные спонтанно, чтобы лучше передать ту или иную идею).

5. Образные слова и выражения (подобные высказывания не создаются в процессе разговора, а используются в готовом и неизменном виде; они обладают стилистическими возможностями и разнообразны по своему составу, что позволяет минимальными средствами выразить большой смысловой объем с особой эмоциональностью и выразительностью).

6. Аббревиатуры (современный человек стремится к максимальному сокращению времени, которое он тратит на общение, поэтому аббревиатурные сокращения слов все чаще стали встречаться в речи).

Н.В. Виноградова рассматривает следующую классификацию сленга [1, с. 208]:

- полная транслитерация лексемы при сохранении ее основного исходного значения;
- фонетическое и грамматическое искажение исходной лексемы;
- лексемы, имеющие омонимы в составе литературного языка;
- акронимы.

В свою очередь П.А. Горшков предлагает разделить сленг на 4 группы [3, с. 17]:

- полное заимствование (калька);
- заимствование основы (полукалька);
- перевод (как с использованием стандартной лексики в особом значении, так и с использованием сленга других профессиональных групп);
- фонетическая мимикрия.

Необходимо отметить, что сленг охватывает практически все сферы общественной жизни, он описывает различные предметы и явления действительности, а также самого человека (его поступки, внешность, одежду и др.). Из-за подобного разнообразия лексики, которую включает в себя сленг, его характерными особенностями являются: эмоциональная окрашенность, краткость и постоянная изменчивость. Среди наиболее значимых функций сленга можно выделить: коммуникативную, номинативную и экспрессивную.

Формирование словаря сленга происходит за счет тех же источников и средств, которые свойственны как языку вообще, так и английскому и французскому языкам в частности. Рассмотрим способы образования и особенности употребления сленгизмов в интернет-дискурсе. В качестве материала исследования были использованы сленгизмы, представленные в социальной сети Telegram, активно развивающейся сегодня во всем мире.

Довольно часто английские и французские сленговые выражения сформированы посредством аббревиации. Например:

OMG i love your videos so much (Telegram).

Jérémie devrait faire du stand up il est vraiment drôle sur scène mdr (Telegram).

В данных примерах видна аббревиатура OMG (oh my God), позволяющая участнику интернет-коммуникации выразить удивление и восхищение от просмотренного видеоролика, а также аббревиатуру MDR (mort de rire), французский синоним привычному английскому LOL (laughing out loud).

Усечение как способ образования новых слов также характерно для интернет-дискурса. Например:

Just discovered bro, and his music is just AMAZING (Telegram).

La prod est incroyable! Le refrain rentre dans la tête. Très belle chanson (Telegram).

В примере, взятом из английского языка, сленгизм *bro*, который является усеченной формой слова *brother*, используется для обозначения человека разделяющего взгляды собеседника, близкого духовно. Во французском языке с целью ускорения общения слово *production* сокращается до *prod*.

Многие английские и французские сленговые выражения получены в результате словосложения. Например:

I will try this nexterday, and my family will be very surprised. Thanks for the recepy. (Telegram).

Foultitude de prix et millions de spectateurs. (Telegram).

Здесь мы встречаем английский сленгизм *nexterday*, образованный с помощью имени прилагательного *next* и наречия *yesterday*, а также французский сленгизм *foultitude*, состоящий из двух имен существительных *foule* и *multitude*.

Заимствования выступают в качестве еще одного способа пополнения лексики, в том числе и в интернет-дискурсе. Например:

J'ai pleuré de rire! Bravo les gars! Gad, tu es le best, vous êtes tous trop cool! (Telegram).

Je viens de réaliser ce dessert qui ne nécessite que d'ingrédients qu'on a déjà dans nos placards, c'est top (Telegram).

Популярные сленгизмы *best*, *cool*, *top* заимствованы французским языком из английского, в связи с его повсеместным распространением и значительной сферой влияния на другие языки.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что сленг как особый тип разговорного языка отражает специфику образа жизни общества в определенный период времени. Сленговые выражения широко представлены во многих видах дискурса, в том числе и в интернет-дискурсе. Все чаще в английском и французском языках стали появляться новые сленгизмы, благодаря которым участники интернет-коммуникации делают свою речь более яркой, динамичной и экспрессивной.

Литература

1. Виноградова Н.В. Компьютерный сленг и литературный язык: проблемы конкуренции // Исследования по славянским языкам. 2001. № 6.
2. Гальперин И.Р. О термине «сленг» // Вопросы языкознания. 1956. № 6.
3. Горшков П.А. Сленг хакеров и геймеров в Интернете: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2006.
4. Хомяков В.А. Нестандартная лексика в структуре английского языка национального периода: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Л., 1980.
5. Calvet L.-J. Les voix de la ville: introduction à la sociolinguistique urbaine. Paris, 1994.
6. Spears R.A. Slang and euphemism. New York, 2001.

© Дудникова Л.В., Медведева М.С., 2023

УДК 811

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОДКАСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Ионова А.А.

Преподаватель кафедры иностранных языков
Ростовского юридического института МВД России

В настоящее время новые технологии прочно вошли в нашу жизнь, оказывая влияние на все ее сферы. Коммуникация между людьми, выстраивание взаимоотношений, получение знаний во много осуществляется через информационные технологии. Образование не стало исключением. Использование информационных технологий в образовании способствует изменению процесса преподавания и обучения, а также отношений между преподавателем и обучающимся.

Средства новых технологий позволяют самому обучающемуся получать знания множественными путями и с разных сторон постигать действительность. Следует отметить, что информационные технологии

способствуют активизации роли обучающего в образовательном процессе, а также развитию навыка взаимодействия, увеличивая значимость обучения. Внедрение и использование Интернет-ресурсов позволяет охватить основные виды речевой деятельности и поощряет учеников на самостоятельную работу [1, с. 112].

Особое значение отводится использованию аутентичных материалов, а именно отрывков речи, созданных в устной или письменной речи для реального реципиента с целью передачи той или иной информации.

Среди дидактических средств и материалов, используемых на занятиях, выделяются традиционные печатные учебники или раздаточные материалы, аудиовизуальные материалы, такие как обучающие видео, аудио дорожки, презентации, интернет-блоги и подкасты, а также различные материалы, выложенные или интегрированные в обучающие платформы.

В нашей работе мы рассмотрим такой интересный инструмент как подкасты. Подкаст – это цифровой аудиоконтент, похожий на радиопередачи, посвященный различным темам и доступный на определенных интернет-сервисах. Формат подкастов, как и их тематика, многообразен.

Выделяют ряд характеристик подкастов, мы остановимся на следующих:

1. Аутентичность. Все подкасты, за исключением обучающих подкастов, рассчитанных на определенный уровень владения языком, представляют собой неадаптированный материал по той или иной тематике.

2. Актуальность. Если канал является действующим, то регулярно выходят новые выпуски, частотность зависит политики канала.

3. Доступность. Подкасты достаточно легко скачиваются с интернет-сервисов, что не требует особых технических средств или компьютерных навыков.

4. Автономность. Ввиду вышеуказанных характеристик, обучающийся может самостоятельно использовать данный ресурс, учитывая свои цели, темп, интересы, уровень владения языком.

На занятии по иностранному языку основная цель использования подкастов является развитие рецептивных аудитивных навыков, поэтому с их помощью осуществляется тренировка аудирования. Следует отметить, что схема работы с подкастом совпадает с работой над аудиотекстом и

имеет четкую последовательность в действиях преподавателя и обучающихся (в соответствии с трехступенчатой моделью обучения аудированию): предварительный инструктаж и предварительное задание; процесс восприятия и осмысления информации подкаста; задания, контролирующие понимание услышанного текста [5, с. 297].

Таким образом, выделяют предтекстовый, текстовый и послетекстовый этапы. Цель предтекстового этапа заключается в преодолении языковых трудностей с помощью введения незнакомых слов и словосочетаний, анализ наиболее сложных предложений и грамматических явлений. На текстовом этапе происходит прослушивание аудиозаписи, тренировка аудитивных навыков, выполнение ряда упражнений. Послетекстовый этап заключается в закреплении и отработке полученных знаний.

Как уже упоминалось, тематика подкастов многообразна. Среди подкастов юридической направленности, выделяем подкаст Crime Junkie, каждый выпуск которого посвящается определенному преступлению. Crime Junkie – это еженедельный американский подкаст о совершенных в действительности преступлениях. Он доступен в сети Интернет на официальном сайте crimejunkiepodcast.com, либо в мобильном приложении. Длительность каждого эпизода варьируется от 20 до 60 мин., в среднем составляя 40 мин., в аудитории представляется сложным воспроизводить эпизод целиком, но отрывок в 5–10 мин. для отработки темы, лексики, произношения и аудирования в целом даст большую мотивацию обучающимся. Основная часть выпусков посвящена убийствам, делам о пропавших без вести, задержанным преступникам. Так на предтекстовом этапе мы предлагаем: 1) предоставив название подкаста, поработать с ассоциациями курсантов; 2) предложить сформулировать предположения о событиях, показав фотоматериалы» 3) поработать с новой лексикой. На текстовом этапе курсанты слушают определенный фрагмент и выполняют упражнения, например, рассматривают утверждения как правдивые или ложные, также могут описать внешность героев, события, место. На послетекстовом этапе было бы интересным предложить обучающимся придумать, конец истории, а также выразить свое собственное мнение.

Подводя итоги, следует отметить, что использование подкастов способствует развитию аудитивных навыков обучающихся, навыков работы с аутентичным материалом, увеличивает словарный запас, а также повышает мотивацию и автономность обучающихся.

Литература

1. Абдрафикова А.Р., Абдуллин А.И. Эффективность внедрения и использования интернет-ресурсов на основе информационно-коммуникационных технологий (На примере интернет-ресурсов Duolingo, Lingualeo, Eliademy и Stepic) // Международный исследовательский журнал. 2017. № 6(60).
2. Измайлова Л.С., Кузьмина Л.Г. Обучение аудированию как виду иноязычной речевой деятельности // Актуальные проблемы обучения иностранным языкам в школе и вузе: курс лекций для студентов факультетов иностранных языков. Воронеж, 1999.
3. Ковалева Т.А. Дидактический потенциал подкастов и методика их использования в дистанционной форме обучения иностранному языку // Иностранные языки дистанционном обучении: материалы III Междунар. научно-практ. конф. Пермь, 2009.
4. Рахимова Р.Э. Подкаст средство интерактивной коммуникации в обучении иностранному языку Oriental renaissance: Innovative, educational, natural and social sciences [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podkast-sredstvo-interaktivnoy-kommunikatsii-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 20.02.2023).
5. Суханова А.С. Технология работы с подкастами в обучении иностранному языку // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VIII Междунар. науч. конф. Самара, 2016.

© Ионова А.А., 2023

**О НАПРАВЛЕНИЯХ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
ПРИ ОБУЧЕНИИ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ
СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ**

Исаченко Е.А.

Научный сотрудник научно-исследовательского отдела
Дальневосточного юридического института МВД России

На сегодняшний день знание иностранных языков является необходимым компонентом подготовки специалистов любого профиля, в том числе и сотрудников правоохранительных органов.

В настоящей статье представляется необходимым рассмотреть практическую сторону формирования русско-китайской коммуникативной компетенции сотрудников органов внутренних дел с учетом изменений, происходящих в окружающем мире и социальной действительности.

Подчеркнем, что китайский язык как средство общения, имеет особую актуальность для населения Дальнего Востока России, а также для сотрудников правоохранительных органов данного региона. Не акцентируя предметное внимание, в каких направлениях профессиональной служебной деятельности китайский язык может использоваться сотрудниками правоохранительных органов, отметим, что ключевым фактором распространенности китайского языка как средства общения в двуязычной коммуникации на Дальнем Востоке является наличие государственной границы с Китайской Народной Республикой, расположенной на территории пяти субъектов Дальневосточного федерального округа, и как следствие, обусловленная различными причинами миграционная привлекательность приграничных регионов для граждан КНР.

Изменения окружающей нас действительности, произошедшие в течение последних четырех лет, указывают на необходимость совершенствования деятельности по формированию русско-китайской коммуникативной компетенции сотрудников правоохранительных органов. В своем

основании данный тезис также имеет анализ имеющихся источников, посвященных формированию русско-китайской коммуникативной компетенции сотрудников правоохранительных органов.

Не вызывает сомнения, что в настоящее время существует необходимость актуализации словарного запаса, связанного с распространением в 2020 г. пандемии коронавируса COVID-19, у сотрудников, осуществляющих российско-китайскую коммуникацию в своей профессиональной служебной деятельности или имеющих возможность такой коммуникации.

Для достижения цели эффективного противодействия преступности в целом и ее отдельным видам, в частности, имеющей транснациональный характер, соответствующим специалистам из числа сотрудников органов внутренних дел, осуществляющих русско-китайскую коммуникацию также необходимы знания тематической лексики на языке перевода. В связи с заметными изменениями в структуре российской преступности [4, с. 154–156], представляется необходимым расширения лексического состава сотрудников, осуществляющих русско-китайскую коммуникацию, путем включения специальной лексики. Так пусть и незначительный, но рост преступлений, совершенных с использованием информационно-телекоммуникационных технологий или в сфере компьютерной информации, за период с января по декабрь 2022 г., представляется достаточным фактом, подтверждающим необходимость овладения соответствующими сотрудниками правоохранительных органов тематической лексикой в обозначенной сфере.

К специализированной лексике, используемой сотрудниками правоохранительных органов, осуществляющих русско-китайскую коммуникацию, также следует отнести лексику, связанную с совершением преступлений в сфере незаконного оборота наркотических средств. Отметим, что статистические данные ГИАЦ МВД России свидетельствуют о высокой распространенности таких преступлений – почти каждое восьмое из выявляемых органами внутренних дел преступлений совершается с целью незаконного производства, сбыта или пересылки наркотических средств [8, с. 3]. При осуществлении деятельности по противодействию обозначенному виду преступлений, следует учитывать природно-географические

факторы регионов. Так на примере Дальнего Востока, исследования подтверждают, что наибольшую долю среди наркотиков, находящихся в нелегальном обороте на территории Дальневосточного федерального округа, занимают наркотические средства каннабисного ряда местного производства, что обусловлено наличием благоприятных климатических условий, способствующих распространению южноманьчжурской конопли, значительные участки произрастания которой расположены в Амурской и Еврейской автономной областях, Хабаровском и Приморском краях [5, с. 91]. Следующая специфическая особенность наркопреступности на Дальнем Востоке России заключается в том, что через его субъекты осуществляется контрабанда наркотических средств в страны Азиатско-Тихоокеанского региона. Данные обстоятельства предполагают осуществление русско-китайской коммуникации сотрудников правоохранительных органов по вопросам эффективного противодействия преступлениям в сфере незаконного оборота наркотиков.

Отметим, для более полной актуализации словарного запаса сотрудников правоохранительных органов, осуществляющих двуязычную коммуникацию с гражданами, изысканиями на китайском языке, необходимо обратить внимание и на другие направления деятельности правоохранительных органов. Представляется правильным продолжить рассмотрение обозначенного направления в рамках отдельных исследований.

Следующим направлением формирования иноязычной коммуникативной компетенции при обучении китайскому языку является ознакомление и подробное изучение сотрудниками правоохранительных органов наглядных информационно-справочных материалов, например, образцов документов, позволяющих установить личность граждан Китая – удостоверение личности или водительское удостоверение. Подобная подготовка и соответствующие знания будут способствовать получению необходимых сведений при двуязычном взаимодействии между сотрудником правоохранительных органов нашего государства и гражданином КНР.

Заключительное направление вытекает из практического анализа имеющихся источников, направленных на формирование русско-китайской коммуникативной компетенции сотрудников правоохранительных органов. Установлено, что в части таких источников, а именно

специализированных словарях или отдельных тезаурусах, содержащихся в разделах специализированного пособия, зона фонетической информации реализована посредством использования средств исходного языка. Иными словами, фонетическая транскрипция словарной единицы языка перевода – китайского языка, записана с помощью букв русского алфавита. Видится, что подобное решение вопроса фонетического транскрибирования слов и выражений на китайском языке несовершенно, поскольку может вызвать фонетические ошибки при изъяснении на языке перевода. Как известно, фонетические ошибки ведут к затрудненному восприятию сообщения адресатом на слух [1, с. 127]. В работе, направленной на формирование русско-китайской иноязычной компетенции, при изучении слов и выражений на китайском языке и их фонетического аспекта, все же предлагается обращаться к китайскому фонетическому алфавиту – Пиньинь, который используется в качестве официальной латинской транскрипции лексических единиц китайского языка. Справедливо отметим, что использование пиньиня в фонетических записях словарных статей по понятным причинам ограничит круг пользователей лицами, владеющими основами вводно-фонетического курса китайского языка.

Таким образом можно выделить следующие направления совершенствования деятельности по формированию русско-китайской коммуникативной компетенции сотрудников правоохранительных органов:

- актуализация словарного запаса, проводимая с учетом последних изменений социальной действительности;
- разработка наглядных информационно-справочных материалов;
- недопущение практики фонетического транскрибирования текста языка перевода посредством средств исходного языка.

Можно заключить, что деятельность по формированию русско-китайской коммуникативной компетенции сотрудников правоохранительных органов, проводимая с учетом выше обозначенных направлений, в результате позволит сотрудникам грамотно использовать иностранный язык как средство общения в своей профессиональной служебной деятельности, и будет способствовать формированию актуальных знаний и представлений об адресате общения и его социокультурной среде.

Литература

1. Колесникова А.Н. Классификация иноязычных произносительных ошибок // Вестник Московского университета. 2018. № 1.
2. Кудашев И.С. Проектирование переводческих словарей специальной лексики. Helsinki: Univ. of Helsinki, Dep. of transl. studies, 2007.
3. Развитие коммуникативной компетенции при изучении темы «Расследование преступлений» (английский язык). Барнаул, 2021.
4. Репецкая А.Л. Современное состояние, структура и тенденции российской преступности // Вестник ОмГУ. Серия. Право. 2018. № 1(54).
5. Ролик А.И. Наркопреступность в России и Азиатско-Тихоокеанском регионе: глобальные угрозы и стратегия борьбы // Всероссийский криминологический журнал. 2012. № 4.
6. Русско-китайский разговорник для сотрудников полиции, обеспечивающих порядок при проведении международных мероприятий / М.В. Меркулов. Хабаровск, 2017.
7. Сафронов Д.М., Гудилова О.В. Основы китайского языка для сотрудников правоохранительных органов. Омск, 2020.
8. Состояние преступности в России за январь-декабрь 2022 г. М., 2023.
© Исаченко Е.А., 2023

УДК 378.14:004

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В УПРАВЛЕНИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТОЙ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Казанская Е.В.

Заведующий кафедрой иностранных языков для экономических специальностей Ростовского государственного экономического университета (РИНХ), кандидат филологических наук, доцент

Современная система преподавания иностранного языка в вузе ориентирована на эффективное овладение языком учащимися на всех уровнях. На степень эффективности педагогического процесса напрямую

влияет включение в сложную систему образовательного процесса комплекса информационных технологий. В этом аспекте представляет интерес рассмотрение роли и места информационных технологий в учебном процессе по изучению иностранного языка. Внутренним стержнем учебного процесса обучения можно считать его цель, заложенную в содержании обучения. В преподавании и учении цели обучения реализуются как две важнейшие составляющие целостной социальной деятельности обучения. Степень осознания общественно весомых целей обучения преподавателями и студентами во многом актуализируется эффективностью их совместной учебной деятельности.

Учебная деятельность состоит из потребности, мотива, целей, подцелей, задач, подзадач, действий, операций и результата. Именно потребности определяют различные действия и поступки человека, а то, ради чего осуществляется деятельность, определяется мотивом – побуждающей к деятельности силой. Совокупность мотивов (мотивация), как правило, побуждает субъекта к той или иной конкретной деятельности.

Цель современного образовательного процесса – способствовать совершенствованию самостоятельной учебной деятельности студентов как неотъемлемой составляющей процесса подготовки специалистов с высшим образованием, что в первую очередь, делает необходимым применение информационных технологий, позволяя управлять самостоятельной работой студентов.

Выделяют три группы учебных целей: общие, конструктивные и оперативные. Общие цели определяются направлением работы системы обучения, конструктивные – фиксируют то, что должно быть сформировано у студента на конкретном этапе обучения, а оперативные задаются в процессе реализации учебной программы [1].

Осуществление контроля в формах, предполагающих применение средств, облегчающих процесс выявления результатов проверки, является необходимым. Так, внедрение модульно-рейтинговой системы обогащает содержание образования социально-культурным опытом, обуславливает переход преподавателей-экспериментаторов к концептуальной модели налаживания паритетной образовательной деятельности путем строгого определения и материального обеспечения равных условий для всех

участников педагогического процесса, что предполагает коренную перестройку системы его инновационно-технологической деятельности, требующей выхода за пределы содержания собственного предмета [4].

Модульное обучение стимулирует систематическую, активную и равномерную работу студента в течение учебного года; устраняет вопрос, связанный со случайностью оценки во время сдачи экзамена; увеличивает время на выполнение практических и лабораторных работ. В модульном обучении широко применяется объективная стандартная система тестов, с помощью которой можно оценить в какой степени студенты усвоили как различные части предмета, так и предмет в целом [4].

Объектом модульно-рейтинговой технологии является содержательный модуль как структурная единица учебного материала. Каждый такой модуль завершается текущим контролем знаний и получением рейтинговой оценки за различные виды учебной деятельности. При этом рейтинг за каждый содержательный модуль – это сумма баллов всех разновидностей отчетности с учетом количества часов, отведенных на изучение конкретной темы [1].

Модульно-рейтинговая технология является важным звеном в системе модульного обучения. Существует определенная классификация методов модульного обучения [4]:

- информационные методы обучения (проблемная лекция, рассказ, беседа, консультирование, демонстрация и т. д.);
- операционные методы обучения (алгоритмы, лабораторные работы);
- поисковые методы обучения (дискуссия, деловая игра, ситуационное задание, мозговой штурм);
- методы самостоятельного обучения (чтение модуля, чтение по тексту, слушание, написание реферата).

Для глубокого усвоения суммы знаний важную роль играет самостоятельная работа студента над теоретическим материалом, овладение определенными навыками и умениями. Самостоятельная работа в учебном процессе – важный фактор, требующий не только постоянного внимания, но и строгого контроля и оценки результатов. Основными этапами научной организации самостоятельной работы студентов являются планирование, проведение и контроль.

Главная роль в управлении самостоятельной работой студентов отводится преподавателю. Учебный процесс, отвечающий современным требованиям невозможен без целенаправленной систематической самостоятельной работы студентов с электронными базами данных [4]. При условии достаточного обеспечения современными компьютерными средствами обучения и соответствующими программными продуктами использование компьютерной техники повышает эффективность самостоятельной работы студентов.

К средствам поддержки предметной и профессиональной деятельности, в первую очередь, следует отнести предметно и профессионально-ориентированные программные среды, виртуальные лаборатории, имитационные системы и т. д., целью которых является привлечение студентов к экспериментальному исследованию. Использование информационно-коммуникационного комплекса технологий в обучении знакомит студента с тем, какие профессиональные задачи решаются с использованием таких средств, и приучают будущих специалистов к применению компьютера как инструмента профессиональной деятельности.

Применение средств поддержки предметной и профессиональной деятельности позволяет реализовать репродуктивные самостоятельные работы (осмысление лекционного материала), частично-поисковые (проработка теоретического материала на динамических моделях или закрепление знаний по заданному алгоритму и т. п.) или творческие работы (планирование и проведение компьютерного эксперимента для изучения определенного явления или объекта, разработка оригинальной собственной модели и т. п.). Следует отметить, что самостоятельные работы, ориентированные на компьютерный эксперимент, превращают студента из наблюдателя в активного участника обучения. Приобретенные через деятельность, знания становятся действительно собственным достоянием студента.

К средствам обработки, оформления и презентации результатов самостоятельной работы следует отнести программы статистической обработки данных, табличные процессоры, текстовые редакторы, системы подготовки электронных презентаций и т. п. Такие средства являются необходимым элементом учебного процесса, экономя труд, время,

умственные усилия при выполнении расчетов, графических построений и тому подобное. Оформление разноплановой документации, проработка и представление результатов лабораторных исследований, подготовка рефератов, курсовых и дипломных проектов в электронной форме – все это становится неотъемлемым атрибутом учебной деятельности, и прежде всего самостоятельной работы.

К средствам представления учебно-методического обеспечения дисциплины «Иностранный язык» следует отнести электронные каталоги учебной литературы и дидактических ресурсов сети Интернет учебного назначения, базы Translation Memory, электронные, частотные словари, национальные языковые корпуса, электронные банки индивидуальных заданий и т. п. На сайте образовательного учреждения целесообразно расположить программу дисциплины, запланированные контрольные мероприятия для определения результативности учебной деятельности студентов, где они могут познакомиться с объемом самостоятельной работы, графиком ее выполнения, требованиями к оформлению и оцениванию ее результатов.

Современный уровень развития информационных и телекоммуникационных технологий открывает свободный доступ к информационным ресурсам, размещенным в сети Интернет, крупнейшей информационной системы, содержащей накопленную человечеством информацию, представленную в электронной форме, в том числе и справочную, учебную и научную. Кроме того, в изучении любой дисциплины присутствует фактор быстрого старения учебного материала, обусловливаемый чрезвычайно динамичным развитием современных наук, присущим настоящему времени. Именно поэтому целесообразно создавать электронные каталоги дидактических ресурсов сети Интернет учебного назначения.

Использование электронных энциклопедий и словарей, справочных систем, компьютерных учебных курсов, инструментальных средств создания моделей не ограничивает деятельность студента. Компьютер выступает только как удобное и мощное средство получения определенного результата. Работа с имитационными моделями и предметно-ориентированными средами предполагает создание преподавателем эффективной модели исследования и составления проблемных задач для поиска решения.

Таким образом, компьютеризация образования создает предпосылки для внедрения в обучение информационных технологий, которые опираются на использование разнообразных программных средств педагогического назначения. Это позволяет увеличить объем и производительность самостоятельной работы в учебном процессе, повысить требования к уровню ее результатов вследствие применения программных средств самообучения, самоконтроля и самокоррекции, средств поддержки предметной и профессиональной деятельности, а также средств обработки и представления результатов работы; повысить мотивацию студентов к самостоятельной работе посредством ее приближения к реальным условиям будущей профессиональной деятельности; усовершенствовать управленческую деятельность преподавателя на основе автоматизации ее информационно-инструктивного, регистрационно-учетного и контрольно-оценочного компонентов. Дальнейшие научные исследования по этой проблеме могут быть связаны с более глубоким изучением отдельных компонентов структуры учебной деятельности и разработкой рекомендаций по ее совершенствованию.

Литература

1. Атанов Г.А. Деятельностный подход в обучении. Донецк, 2001.
2. Костенко В. Модульно-развивающее обучение: от управления до методического обеспечения // Родная школа. 2000. № 7.
3. Сверида Б.В., Костельная Л.И. Дидактическое обеспечение модульной технологии обучения // Новые технологии обучения: научно-методический сборник. Киев, 2001.
4. Головки М.В. Общие тенденции и психолого-педагогические проблемы внедрения современных технологий обучения // Новые технологии обучения: научно-методический сборник. Киев, 2001.

© Казанская Е.В., 2023

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ПОНИМАНИЮ ИНОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ

Калашникова С.В.

Доцент кафедры иностранных языков
Барнаульского юридического института МВД России,
кандидат педагогических наук

В условиях изменения международной обстановки существует необходимость в специалистах, имеющих высокий уровень профессиональной подготовки. Высококвалифицированные специалисты, владеющие иностранным языком, наиболее востребованы и успешны в решении профессиональных задач служебной деятельности. В образовательных организациях МВД России основной задачей обучения иностранному языку является понимание текстов по специальности. Практика преподавания иностранного языка в Барнаульском юридическом институте МВД России показывает, что в процессе чтения профессионально ориентированных текстов возникают определенные трудности в понимании языковых средств, а именно:

- 1) содержание текста отражает специфику профессиональной деятельности;
- 2) изобилие терминов, профессионализмов, многозначных лексических единиц, омонимов, синонимов и т. д.;
- 3) наличие сложных для восприятия грамматических конструкций [3].

В процессе обучения иностранному языку преподаватель стремится найти оптимальные инновационные средства и методы, которые обеспечат результативность обучения. В данной статье основное внимание уделяется средствам визуализации, способствующих устранению трудностей при чтении аутентичных текстов по специальности.

В научно-методической литературе выделяются следующие виды чтения в зависимости от степени проникновения в содержание текста:

просмотровое, ознакомительное и изучающее [2; 3]. Указанные виды чтения имеют различные цели, что определяет необходимость использования средств визуализации. В таблице представлены примеры использования визуализации, учитывающие цели чтения текста по специальности:

Виды чтения	Цель	Средства визуализации
просмотровое	получить общее представление о содержании текста	скрайбинг, скетчноутинг, графические схемы и др.
ознакомительное	извлечь основную информацию, т. е. понимание главной идеи, основных фактов	кроссенс, тайм-лайн и др.
изучающее	осмыслить содержание прочитанного, установить детали	инфографика, интеллектуальная карта, презентация,

Визуализация предполагает изменение формы представления информации без нарушения ее содержания, т. е. структурирование и упорядочивание учебного материала для его изложения в графической или другой форме. К преимуществам средств визуализации относятся: схематичное расположение информации; адаптация учебного материала; взаимосвязь элементов структуры; раскрытие разных сторон предъявляемой информации.

При обучении пониманию иноязычных текстов по специальности учитывается определяемая преподавателем задача. Скрайбинг, скетчноутинг – это средства, которые через графические символы показывают содержание текста и внутренние связи. Изображения (скетчи) появляются в процессе ознакомления с текстом на листе бумаги или мультимедийной доске. На этапе предъявления текста иллюстрируются ключевые, наиболее значимые внутритекстовые смыслы. Обучающиеся являются

соучастниками просмотрового чтения, они проявляют активность в установлении наиболее интересующей их информации.

При организации ознакомительного чтения мы используем кроссенс, который позволяет взаимодействовать всем субъектам образовательного процесса. Преподаватель является руководителем процесса обучения, создателем условий для успешной познавательной деятельности обучающихся. Иллюстрации основных деталей текста располагаются в смешанном порядке, обучающиеся должны создать ассоциативную цепочку, установив логический порядок появления информации, для понимания прочитанного текста. Алгоритм создания кроссенса заключается в том, что преподаватель отбирает 9 фактов, относящихся к содержанию текста и связанных друг с другом, определяет их последовательность, концентрируя смысл на центральном элементе, а обучающиеся находят связи между задуманными иллюстрациями, что способствует более осмысленному пониманию содержания текста.

Изучающее чтение имеет целью глубокое и осмысленное понимание прочитанного текста по специальности. Инфографика как средство визуализации позволяет придать сложной информации простой вид с помощью графических образов [1]. Преимущества инфографики заключаются в том, что содержание текста подается лаконично и емко. При создании инфографики следует учитывать единство текста и изображения, информативность в сочетании с привлекательностью, соответствие визуальных образов содержанию текстов. При организации изучающего чтения преподаватель может создавать инфографику самостоятельно, а также привлекать обучающихся. Преподаватель должен научить обучающихся выполнять следующие этапы создания инфографики по иноязычному тексту: 1) разбить текст на смысловые части и определить возможность их визуализации; 2) выбрать конкретные или абстрактные образы для предъявления информации; 3) выстроить композицию визуальных символов; 4) систематизировать фактические данные, установить взаимосвязи между частями текста; 5) оформить, проверить и редактировать инфографику. Инфографика позволяет в доступной форме представить информацию по специальности и создать условия для понимания прочитанного профессионально ориентированного текста.

Таким образом обучение пониманию текста по специальности осуществляется посредством средств визуализации, которые акцентируют внимание на содержании, структурируют значительный объем данных, обеспечивают обратную связь в процессе чтения. Средства визуализации обеспечивают доступность, наглядность, логичность предъявляемой в процессе обучения учебной информации. Перспективу нашего дальнейшего исследования мы связываем с уточнением возможностей использования средств визуализации при обучении грамматике английского языка.

Литература

1. Трушко Е.Г., Шпаковский Ю. Ф. Инфографика как современный способ представления информации // Труды БГТУ. 2017. № 1.
2. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. М., 2005.
3. Чичерина Ю.В. Когнитивный аспект содержания работы над аутентичными иноязычными текстами // Когнитивные процессы и изучение иностранных языков (в разных типах учебных заведений): сб. научных статей. Н. Новгород, 2005.

© Калашникова С.В., 2023

УДК 811.112.2

ОБУЧЕНИЕ АННОТИРОВАНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ ПО НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ С ПОМОЩЬЮ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ «DEUTSCHE GRAMMATIK IM JURISTISCHEN TEXT»

Калашникова Ю.М.

Доцент кафедры иностранных языков
Омской академии МВД России,
кандидат филологических наук

Развитие иноязычной коммуникативной компетенции будущих профессионалов правоприменения является неотъемлемой частью профессионального образования современных сотрудников полиции. Важное

место в совершенствовании речевой деятельности учебного билингва отводится взаимосвязанному обучению всем видам иноязычной коммуникации (чтению, аудированию, говорению и письму), которое осуществляется поэтапно в процессе формирования иноязычной компетенции профессиональной языковой личности на основе четко разработанных методических приемов и при наличии учебных материалов, отражающих профессиональный дискурс, ориентированный на основы изучаемой специальности. Исследование, проведенное авторским коллективом кафедры иностранных языков Омской академии МВД России, было посвящено изучению грамматических особенностей профессионального юридического дискурса немецкого языка для последующего развития профессионально-ориентированной иноязычной компетенции у курсантов, слушателей и адъюнктов в образовательных организациях МВД России.

Учебное пособие, составленное Ю.М. Калашниковой, В.В. Галкиной и В.В. Дежневой, охватывает актуальный грамматический и текстовый материал, призванный научить читать и понимать аутентичную юридическую литературу, составлять аннотации и реферировать специальные тексты.

Практическая ценность учебного пособия обусловлена профессиональной направленностью представленных материалов, а также взаимодействием таких видов речевой деятельности как чтение и письмо.

В пособии рассматриваются основные грамматические явления немецкого языка, характерные для юридического дискурса, с целью снятия трудностей при переводе обучающимися специальных текстов, представлены грамматические упражнения для закрепления навыков анализа и адекватного перевода сложных грамматических конструкций, набор фраз-клише для реферирования и аннотирования текстов юридической тематики, а также тексты для развития навыков аннотирования на занятиях по немецкому языку.

Композиционно учебное пособие состоит из трех глав. Первая глава (Kapitel I. Wir üben Grammatik) включает следующие грамматические темы, характерные для юридического дискурса: Komposita/Сложные существительные; Zeitformen Aktiv und Passiv/Временные формы сказуемого в действительном и страдательном залогах; Modalverben, man – und

es-Sätze/Модальные глаголы, предложения с местоимениями man и es; Infinitivgruppen und –konstruktionen/Инфинитивные группы и обороты; Partizipien als Attribute/Причастия в роли определений; Satzgefüge/Сложноподчиненные предложения; Attributsätze/Придаточные определительные; Erweitertes Attribut/Распространенное определение; haben, sein + zu + Infinitiv/Модальные конструкции haben, sein + zu + Infinitiv; Konjunktionslose Bedingungssätze/Бессоюзные условные придаточные предложения; Zustandspassiv/Пассив состояния. Всего в первую главу включено 11 грамматических тем (Lektionen).

Структура представления грамматической темы однотипна и включает объяснение грамматического материала и комплекс грамматических упражнений по совершенствованию грамматических навыков, способствующих чтению и пониманию немецких юридических текстов.

Вторая глава (Kapitel II. Wir schreiben Zusammenfassungen) посвящена особенностям реферирования и аннотирования специальных текстов юридической тематики и представляет набор фраз-клише для написания рефератов и аннотаций и рекомендации по их составлению.

Третья глава (Kapitel III. Texte zum Übersetzen, Referieren und Annotieren) содержит аутентичные тексты на немецком языке по уголовному, уголовно-процессуальному праву, криминалистике и другим областям права.

Снятие трудностей на этапе грамматического анализа профессионально ориентированного текста способствует лучшему пониманию и более адекватному переводу прочитанного. Развитие навыков составления аннотаций и написания рефератов оказывает неоценимую помощь обучающимся при подготовке к промежуточной аттестации по иностранному языку.

Практическое владение иностранным языком предполагает наличие таких умений в различных видах речевой деятельности (чтении, письме, говорении, аудировании), которые дают возможность: 1) свободно читать оригинальную литературу на иностранном языке по своей специальности; 2) оформлять извлеченную из иностранных источников информацию в виде переводов, рефератов, аннотаций, резюме; 3) делать сообщения и доклады на иностранном языке; владеть неподготовленной диалогической речью в ситуациях профессионального общения.

Обучать студентов аннотированию важно не только потому, что составление аннотации предусмотрено как одно из заданий на зачете или экзамене. Навык написания аннотаций очень востребован в научной деятельности исследователя и позволяет систематизировать и структурировать достигнутые результаты в изучаемой области знания.

Не останавливаясь подробно на различиях между аннотацией и рефератом, согласимся с мнением О.Н. Мартыновой, которая подчеркивает, что «если аннотация лишь перечисляет те вопросы, которые освещены в первоисточнике, не раскрывая этих вопросов, то реферат не только перечисляет все эти вопросы, но и сообщает существенное содержание каждого из них» [3, с. 8].

Как далее пишет О.Н. Мартынова, аннотирование и реферирование – это сложный мыслительный процесс, требующий от обучающегося не только хороших знаний иностранного языка, но и специальных умений проводить компрессию материала, выделять главное, отсеивать второстепенное, кратко формулировать свои мысли, абстрагируясь от стиля автора. И заниматься составлением этих материалов непросто [3, с. 13–14].

Многие авторы представляют в своих работах пошаговые алгоритмы составления рефератов и аннотаций [2; 3; 4; 5]. Есть они и в новом учебном пособии. Приведем примеры фраз-клише, рекомендуемых для аннотирования профессионально ориентированных текстов в учебном пособии «Deutsche Grammatik im juristischen Text».

Teil 1. Einleitung

Der Titel des Textes ist ... – Название текста ...

Der zu annotierende Text hat den Titel ... – Аннотируемый текст называется ...

Im Text handelt es sich um ... – В тексте речь идет о ...

Der Hauptgedanke dieses Textes (Artikels, Buches) ist ... – Основная мысль этого текста (статьи, книги) состоит в том, что ...

Der Text lässt sich in zwei/ drei Teile gliedern. – Текст можно разделить на две / три части.

Teil 2. Hauptinhalt

Der Artikel ist dem Problem ... gewidmet. – Статья посвящена проблеме ...

In diesem Zusammenhang sei folgendes betont (hinzugefügt)... – В связи с этим следует подчеркнуть / дополнить следующее...

Der Autor schreibt / berichtet / beschreibt / schildert / meint / behauptet / sagt, dass ... – Автор пишет / сообщает / описывает / изображает / описывает / полагает / утверждает / говорит, что ...

Im ersten Teil des Textes / des Artikels ... – В первой части текста / статьи ...

Im zweiten Abschnitt betrachtet der Autor noch einen Aspekt ... – Во второй части автор рассматривает еще один аспект ...

Der Text endet mit... – Текст заканчивается ...

Zuerst / zunächst / dann / danach / außerdem / schließlich ... – Сначала / затем / тогда / после этого / кроме того / в конце...

Der Autor vertritt die These, dass ... – Автор доказывает, что ...

Der Autor nimmt Stellung zu (D.) ... – Автор комментирует ...

Teil 3. Schlussfolgerung

Im Großen und Ganzen ... – В целом ...

Zusammenfassend kann man sagen, dass ... – Подводя итог, можно сказать, что ...

Meiner Meinung nach ... – По моему мнению, ...

Als Schlussfolgerung kann man sagen, dass ... – В качестве заключения можно сказать, что ...

Der Autor zieht folgendes Fazit: ... – Автор делает следующий вывод: ...

Ich finde diesen Text interessant / inhaltsreich / langweilig / aktuell..., weil ... – Я считаю этот текст интересным / содержательным / скучным / актуальным ..., так как ...

Работа с профессионально ориентированными текстами на иностранном языке с целью аннотирования и реферирования формирует у обучающихся сложное интеллектуальное аналитико-синтетическое умение по извлечению и представлению актуальной в определенной научной области информации. Эта задача может быть решена с помощью учебного

пособия «Deutsche Grammatik im juristischen Text», подготовленного коллективом авторов кафедры иностранных языков Омской академии МВД России.

Литература

1. Кириллова И.К. Обучение студентов неязыкового вуза аннотированию и реферированию иноязычных источников [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-studentov-neyazykovogo-vuza-annotirovaniyu-i-referirovaniyu-inoyazychnyh-istochnikov/viewer> (дата обращения: 22.02.23).

2. Маркушевская Л.П., Цапаева Ю.А. Аннотирование и реферирование: метод. рекомендации для самостоятельной работы студентов. СПб., 2008.

3. Мартынова О.Н., Киреева И.А. Аннотирование и реферирование публицистических текстов (немецкий язык): учебное пособие Самара, 2017.

4. Пабст А.К., Марченко Т.И., Рыбина Е.А. Памятка по чтению, аннотированию и реферированию текстов: метод. указания. Ухта, 2001.

5. Провоторов В.И. Хрестоматия по аннотированию и реферированию (на материале немецкого языка). Курск, 2012.

© Калашникова Ю.М., 2023

УДК 811:378.147

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВНЕАУДИТОРНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» ОБУЧАЮЩИХСЯ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Катцова Т.М.

Начальник кафедры белорусского и иностранных языков
Академии МВД Республики Беларусь,
кандидат юридических наук, доцент

Современная система высшего профессионального образования нацелена не столько на подготовку специалистов узкой профессиональной квалификации, сколько на формирование у обучающихся способности

самостоятельно приобретать новые знания и умения, развитие творческой активности в принятии решений, инициативности, профессиональной мобильности [1].

Выполнение такой задачи тесно связано с необходимостью повышения эффективности самостоятельной работы обучающихся, которая играет важную, (если не первоочередную) роль в достижении поставленных целей.

Существуют разные подходы ученых к пониманию понятия «самостоятельная работа». Некоторые авторы считают самостоятельную работу методом обучения (Ю.К. Бабанский) [2], другие – видом учебной деятельности (Г.В. Вяткин, Т.К. Ильина и др.), третьи – педагогическим средством (Б.Г. Иоганзен, П.И. Пидкасистый), четвертые – системой организации педагогических условий, обеспечивающих управление учебной деятельностью (В.К. Граф, И.И. Ильясов, В.Я. Ляудис), пятые отождествляют самостоятельную работу с самообразованием (С.И. Зиновьев) и т. п. [3, с. 121–122].

Словарь методических терминов предлагает следующее определение самостоятельной работы: «Вид учебной деятельности, выполняемый учащимся без непосредственного контакта с преподавателем или управляемый преподавателем опосредованно через специальные учебные материалы; неотъемлемое обязательное звено процесса обучения, предусматривающее прежде всего индивидуальную работу учащихся в соответствии с установкой преподавателя или учебника, программы обучения» [4, с. 268].

Несмотря на существование разных подходов к пониманию самостоятельной работы, в большинстве определений присутствуют следующие основные ее признаки: 1) наличие задачи; 2) наличие особого времени на ее выполнение; 3) использование для ее решения различных средств обучения и источников информации; 4) проявление обучающимися самостоятельности и осознанной активности при ее выполнении; 5) управление преподавателем самостоятельной познавательной деятельностью обучающегося; 6) применительно к вузам – направленность на формирование личностных и профессионально-деловых качеств, профессионального мышления.

Анализ литературы позволяет отметить, что подходы к классификации самостоятельной работы обучающихся различны. Самой распространенной классификацией данного вида работы является ее деление на аудиторную и внеаудиторную. Также специалисты различают следующие виды: базовую, цель которой – подготовка студентов к текущим аудиторным занятиям (работа с учебниками и учебными пособиями, выполнение заданий к следующему занятию и др.), и дополнительную, которая направлена на расширение и углубление знаний обучающихся, а также развитие творческих и аналитических способностей (написание тезисов докладов и участие в научных конференциях, круглых столах и других научно-представительских мероприятиях, подготовка и защита проектов т. п.). Согласно третьей классификации самостоятельную работу подразделяют на плановую, предусмотренную учебным планом (написание курсовой), и внеплановую, которая проводится в свободное от аудиторных занятий время (выполнение домашнего задания) [3, с. 125–126].

Возьмем за основу самую распространенную классификацию, в соответствии с которой самостоятельная работа обучающихся делится на аудиторную (выполняемую на учебном занятии) и внеаудиторную (выполняется в свободное время, вне учебного занятия).

В зависимости от степени взаимосвязи с учебными занятиями во внеаудиторной работе можно выделить следующие подвиды:

1. Тесно связанная с учебными занятиями (например, работа с конспектом, учебником при подготовке домашнего задания).

2. Опосредованно связанная с учебными занятиями (например, подготовка к участию в предметной олимпиаде, подготовка проектов, презентаций и пр.).

3. Непосредственно не связанная с учебными занятиями (творческие задания, научно-исследовательские работы, которые выходят за рамки образовательного процесса по той или иной учебной дисциплине и имеют междисциплинарный характер).

Указанные выше подвиды внеаудиторной самостоятельной работы тесно связаны друг с другом и отражают степень сформированности навыков самостоятельного выполнения заданий обучающимися,

характеризуются разной степенью участия преподавателя в выполнении заданий. Видится, что переход к третьему подвиду внеаудиторной самостоятельной работы осложнен, если у обучающихся не сформированы компетенции в рамках первого и второго подвидов.

Внеаудиторная самостоятельная работа обучающихся нелингвистических вузов при изучении курса иностранного языка является важной и неотъемлемой составной частью процесса иноязычного образования [5, с. 125–126].

Важную роль при организации внеаудиторной самостоятельной работы играет принцип учета ее профессиональной направленности, что предполагает подбор профессионально ориентированных текстов для чтения, использование заданий и ситуаций устного профессионального общения и т. п. [6, с. 33].

Еще одним принципом, способным внести вклад в повышение эффективности внеаудиторной самостоятельной работы, является ее взаимосвязь с аудиторной самостоятельной работой, с одной стороны, а также взаимосвязь подвидов внеаудиторной самостоятельной работы, с другой. Иными словами, эффективность самостоятельной работы в целом зависит от системности и поэтапности ее организации.

Например, основываясь на опыте учреждения образования «Академия Министерства внутренних дел Республики Беларусь, при изучении темы «Виды преступлений» (Types of Crimes), предусмотренную учебной программой по учебной дисциплине «Иностранный язык», самостоятельную работу обучающихся можно построить следующим образом. Осуществив перевод основного аутентичного текста по теме (часть перевода выполняется с преподавателем, часть – в рамках *аудиторной* самостоятельной работы), обучающимся в качестве домашнего задания предлагается выполнить ряд упражнений к переведенному тексту (*тесно связанная с учебными занятиями внеаудиторная самостоятельная работа*). Затем, тщательно проработав основной текст и сделав упражнения к нему, обучающимся предлагается дополнительный текст по одному из видов преступлений, например, «Незаконная миграция» (Illegal Migration), который им необходимо самостоятельно перевести и подготовить по нему доклад с презентацией

(опосредованно связанная с учебными занятиями внеаудиторная самостоятельная работа). Подготовив доклад с презентацией по предоставленному им преподавателем тексту, курсанты готовы к следующему, творческому этапу – самостоятельно выбрать интересующий их вид преступления и подготовить по нему доклад с презентацией для участия в круглом столе на иностранных языках на тему «Международный опыт противодействия преступности» среди обучающихся разных факультетов *(непосредственно не связанная с учебными занятиями внеаудиторная самостоятельная работа)*.

Таким образом, эффективность внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся нелингвистических вузов зависит не столько от количества предусмотренных часов по учебной дисциплине «Иностранный язык», сколько от подхода к ее организации. Профессиональная направленность, практическая применимость, системность и поэтапность являются важными составляющими организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов (курсантов) неязыковых вузов.

Литература

1. Вавилина А.В. Компетентностный подход в образовании // Новые образовательные стандарты высшей школы: традиции и инновации: сб. научных статей Всерос. (с международным участием) научно-практ. конф. Саратов, 2012.
2. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. М., 1985.
3. Хайбулаев М.Х. Сущность самостоятельной работы студентов и ее виды // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. 2009. № 3.
4. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М., 2009.
5. Соколова Е.Г. Внеаудиторная самостоятельная работа студентов юридической специальности по дисциплине «Иностранный язык» // Вестник ВГАВТ. Раздел XII. Философские, социально-педагогические и филологические науки. 2016. Вып. 46.

6. Созонтова Н.И. Активизация внеаудиторной самостоятельной работы студентов-менеджеров при обучении в высшем учебном заведении // Integration of education. 2013. № 3.

© Катцова Т.М., 2023

УДК 37:1

ДИАЛОГИЧЕСКАЯ ПЕДАГОГИКА И ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИАЛОГ МАКСИМА ИСПОВЕДНИКА

Келеберда Н.Г.

Доцент кафедры иностранных языков
Ростовского юридического института МВД России,
кандидат философских наук, доцент

В настоящее время педагогический диалог приобретает новое качественное измерение в связи с появлением открытых каналов обучения, обусловленных развитием информационных технологий в образовании. Патернализм традиционного обучения, носящий авторитарный характер, когда простое подчинение требованиям преподавателя выполнять задания с установленными заранее результатами, обусловленными государственными образовательными стандартами без учета мнения и интересов самих обучаемых, ставит проблемы повышения мотивации учащихся и другие трудности. На наш взгляд, такая ситуация требует пересмотра подходов к организации учебного процесса в рамках не только уроков онлайн формата, но и особенно самостоятельной работы обучающихся в высшей школе.

Современные модели патернализма, правда в более мягкой форме, были сформулированы еще Ж.-Ж. Руссо [6] в его педагогическом романе «Эмиль», и затем обоснованы И. Кантом. Суть этих моделей состоит в том, что обучающийся не замечает, что его цели и желания сформулированы педагогом. Современная глобальная образовательная модель основана на подобной философской константе, когда ученик рассматривается как подопечный учителя, а процесс обучения носит характер монологической

последовательности: инициация – ответ – оценка, при котором последнее слово при опросе всегда остается за преподавателем.

Согласно М. Бахтину [1], который часто использовал педагогические примеры для иллюстрации монологизма как антитезы диалогу, монолог не предполагает полного взаимодействия множества различных сознаний. «В сущности, идеализм знает лишь один вид познавательного взаимодействия между сознаниями: научение знающим и обладающим истиной не знающего и ошибающегося, то есть взаимоотношение учителя и ученика, и, следовательно, только педагогический диалог» [1].

Итак, по-видимому, современная философия образования основана на идеологическом монизме, который согласно И. Берлину, понимается как вера в единство или гармонию человеческих целей [2].

Иной базис для педагогического диалога можно наблюдать в вопросоответной модели святоотеческой традиции, которая представлена, например, в «Вопросоответах к Фалассию» [3] преподобного Максима Исповедника. Обучающийся самостоятельно исследует проблемное поле, выявляет те трудности, которые требуют разъяснения, и задает вопросы своему наставнику. В свою очередь ответ наставника не вызывает возражений или споров. Однако в случае спорного характера толкования проблемных мест в текстах, обращаются к совету наставников, но дискуссии по принципу платоновских диалогов при этом не допускаются.

Такая модель диалогической педагогики является совершенно отличной от действующей патерналистской модели отношений между всеми участниками образовательного процесса: инициация исходит не от преподавателя, а от учащихся, ответ никак не оценивается. В итоге обучающийся становится законным автором собственного обучения и жизненного пути, а, следовательно, напрямую входит в траекторию собственного обучения. Кроме того изменяется статус учащегося, отражающийся на всех аспектах его образовательного процесса, на его оценку, выбор предмета и на отношения с участниками образовательного процесса. Сила убеждения учителя в такой модели основана не на системе наград и наказаний, а на рациональном исследовании учащимся своих собственных рассуждений и знаний.

Таким образом модель диалогической педагогики сегодня наиболее точно соответствует требованиям к технологиям современного образования.

Литература

1. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. Глава третья. Идея у Достоевского [Электронный ресурс]. URL: <http://dostoevskiy-lit.ru/dostoevskiy/kritika/bahtin-problemy-poetiki/glava-tretya-ideya-u-dostoevskogo.htm> [дата обращения: 26.03.2023].
2. Берлин И. Главная цель познания [Электронный ресурс]. URL: https://www.phantastike.com/philosophy/podlinnaya_tsel_poznaniya/djvu/view/ [дата обращения: 26.03.2023].
3. Максим Исповедник. Вопросы к Фалассию [Электронный ресурс]. URL: https://azbyka.ru/otechnik/Maksim_Ispovednik/Voprosotvety_k_falassiyu/ [дата обращения: 26.03.2023].
4. Морозов С.М. Диалогизм М.М. Бахтина в контексте естественнонаучной психологии // Консультативная психология и психотерапия. 2011. № 2.
5. Редкозубова Т.М., Кудряшов И.А. Диалогическая теория М.М. Бахтина и ее методологическая действенность для современных методов обучения // Язык и право: актуальные проблемы взаимодействия: сб. материалов конф. Ростов н/Д, 2014.
6. Руссо Ж-Ж. Эмиль или о воспитании [Электронный ресурс]. URL: <https://www.litres.ru/book/zhan-zhak-russo/emil-ili-o-vospitanii-18397944/chitat-onlayn/> [дата обращения: 26.03.2023]

© Келеберда Н.Г., 2023

УДК 811

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИЧНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ЛИНГВИСТИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

Колесникова И.Е.

Старший преподаватель кафедры гуманитарных
и социально-экономических дисциплин Крымского филиала
Краснодарского университета МВД России, кандидат филологических наук

Современное развитие российского общества характеризуется изменением политических, экономических, социальных отношений в направлении корреляции интересов с мировыми интересами. В связи с выбором

России с таким направлением происходит постоянное взаимодействие с представителями других народов и культур, что требует понимания их взглядов и ценностей и налаживания межкультурной коммуникации, учитывая личную безопасность во всех областях деятельности. Тема национальной безопасности традиционно является предметом оживленного обсуждения среди отечественных исследователей, как правоведов, так и политологов.

Однако ученые, подчеркивая многогранный характер безопасности и ее связь с другими науками, не упоминают о языкознании (лингвистике). В последнее время методологические подходы к определению ключевых понятий и категорий основ национальной безопасности в соответствии с динамическими реалиями многомерного социально-политического контекста изменяются, они, похоже, не замечают, что подход к всестороннему анализу безопасности основываться не только на естественных, социальных и технических знаниях, но также на сведениях лингвистических наук и теории коммуникации [1; 2; 4; 5; 7; 8; 9].

Так атрибутивный элемент в системе национальной безопасности, обеспечивающей стабильность и эффективность политических коммуникаций, предотвращает негативное или деструктивное влияние на социально-политическую систему в процессе осуществления внутренних и внешних политических коммуникаций.

Коммуникативная безопасность также рассматривается как состояние, при котором происходит продуктивная внутренняя и внешняя коммуникация на основе безопасности и соблюдения этических норм. Сейчас специалисты вполне сознательно говорят о лингвистических войнах, замкнутых на информационное пространство в его целостности, и новый вид защиты национально-государственной безопасности – лингвистическую безопасность [5; 6; 7; 8].

Однако словосочетание «лингвистическая безопасность» не стало сейчас в России широко использоваться и не получило системный анализ.

Все больше чаще говорят и пишут о защите языковой идентичности, языкового (и шире – культурного) наследия и прежде всего национальной

идентичности. Но сам аспект лингвистической безопасности в широком контексте национальной безопасности еще не интегрирован и мотивирован, а законодатель, кроме терминов, связанных с культурным наследием и национальной идентичностью, считает предпочтительнее использовать понятие «защита государственного языка».

Целью статьи является исследование понятия «лингвистическая безопасность» и его применение.

Под коммуникативной системой, которую необходимо защищать от причинения вреда, т. е. гарантировать ее безопасность, мы будем подразумевать комплексную ситуацию дискурса, составляющими частями которой являются: язык как система; участники коммуникативного акта; ситуация формирования высказывания (текста) [8].

Таким образом, считаем необходимым и целесообразно рассматривать три стороны понятия «лингвистическая безопасность»:

1. Обеспечение безопасности самого языка, т. е. эффективного и надежного функционирования языка и защиты ее как от вредного воздействия внутри нее самой, так и от лишнего, вызванного билингвизмом, проникновения в язык иноязычной лексики, грамматики и фонетики.

2. Лингвистическая безопасность участников любого сообщества, объединенного коммуникацией, от угроз, связанных с надлежащим функционированием языка и адекватным использованием его возможностей.

3. Безопасность общественных отношений, регулируемых государственной языковой политикой, т. е. вопросы влияния языка на ситуацию в государстве и внешнюю политику, роль языка в поддержании национальной безопасности.

Основным компонентом межкультурной коммуникации есть знание и понимание понятий личность и лицо, а также применения в лингвистическом и правовом аспектах. В русском литературном языке при толковании термина «личность» обычно делается упор, что под лицом прежде всего следует понимать конкретного человека в свете характеристики его социальных качеств. Но в данном контексте необходимо обратить внимание на то, что в целом термин «личность», как с лингвистической позиции, так и в плане философского, социологического, психологического, формально-

юридического анализа неоднозначны. Особенностью русского языка является то, что данный номен не всегда используется при характеристике человека.

Однако, как уже отмечалось, под личностью прежде всего понимается человек. Личность – это отдельный человек (человеческий индивид) как сознательно участник взаимоотношений людей, субъект общественных отношений, субъект социально значимого поведения, имеющий определенные социальные и природные качества (аналогичное значение в английском языке –person).

Лицо – это не только отдельный человек как сознательно-волевой участник отношений людей. Лицо – это также человек, который имел или имеет определенное положение в обществе, в социальной группе и т. п.

Ответственный человек именуется, например, как духовное лицо, историческое лицо, царственное лицо.

В указанном смысловом плане, учитывая терминологию современного действующего законодательства, используются, например, такие терминосочетания как «лица преклонного возраста», «лицо, достигшее возраста, с которого может наступать уголовная ответственность», «лицо без гражданства», «должностное лицо», «уполномоченное лицо».

Но в сфере права, в сфере специально-юридической терминологии под лицом может пониматься не только человек. Юристам известно, что субъекты гражданского права, участники гражданско-правовых отношений – это лица. В действующем Гражданском кодексе РФ имеет место название (традиционное для стран с правовой системой романо-германского типа) лица и указывается на их виды – физические лица, т. е. люди, и юридические лица, в отличие от людей, являющиеся не естественными, а искусственными явлениями, т. е. организация, созданная и зарегистрированная в установленном законом порядке [6; 7].

Под личностью (англоязычный аналог – personality) понимается устоявшаяся совокупность социально значимых качеств (черт) человека, характеризуют ее как члена определенного общества, социума, сообщества и т. д. Личность – это конкретный человек с учетом его культуры,

характер, поведение – человек как носитель определенной морали, моральных принципов, убеждений, определенных свойств, взглядов и т. п.

Итак, лингвистическая безопасность является относительно новым понятием, еще не получившим надлежащего системного описания в науке, что вполне объясняется его научной новизной и многоаспектностью. Чаще всего понятие лингвистической безопасности оговаривается в контексте проблем национальной безопасности, информационной безопасности, языкового суверенитета и языковой политики. Особым образом можно интерпретировать лингвистическую безопасность текста для участников коммуникации: это совокупность принципов такого формирования речевого текста, которого сводятся к минимуму риски его конфликтного восприятия и воспроизводства.

Литература

1. Баранов А.Н. Лингвистическая экспертиза текста: теория и практика: учебное пособие. М., 2007.
2. Бринев К.И. Лингвистическая экспертиза: типы экспертных задач и методические презумпции // Истина в языке и праве: сб. межвуз. научн. тр. Кемерово, Барнаул, 2008.
3. Меликян В.Ю. Типовые вопросы к эксперту-лингвисту и пределы компетенции лингвистики и права / Язык и право: актуальные проблемы взаимодействия: материалы II Междунар. научно-практ. конф. Ростов н/Д, 2012.
4. Колесникова И.Е. Особенности лингвистического исследования призыва-обращения // Обеспечение общественной безопасности и противодействие преступности: задачи, проблемы и перспективы: материалы Всерос. научно-практ. конф. Краснодар, 2020.
5. Подкатилина М. Л. Судебная лингвистическая экспертиза экстремистских материалов: теоретические и методические аспекты: автореферат дис. ... канд. юр. наук. М., 2012.
6. Теоретические и методические основы психолого-лингвистической экспертизы текстов по делам, связанным с противодействием экстремизму: методическое издание. М., 2011.
7. Уголовный кодекс Российской Федерации: федер. закон от 13.06.1996 № 63-ФЗ. Доступ из справ. правовой системы «КонсультантПлюс».
8. Якобсон Р. Лингвистика и поэтика. Структурализм: «за» и «против». М., 1975.

9. Stawnicka J. Dyskurs o bezpieczeństwie z perspektywy lingwosecuritologii. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2016.

© Колесникова И.Е., 2023

УДК 378

МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Кононенко А.П.

Доцент кафедры иностранных языков
Ростовского государственного университета путей сообщения,
кандидат филологических наук, доцент

Глобализация политики и правовые нормы в современном обществе очень актуальны и затрагивают международное взаимодействие стран. Проводимые исследования межкультурной коммуникации и межкультурного образования всегда являются насущными и основываются на социальных изменениях. Одни исследователи убеждены в том, что образовательные учреждения должны так или иначе реагировать на переплетение культурных, политических, экономических, технологических и других процессов в международном плане, чтобы подготовить обучающихся к быстро меняющимся процессам образования в мире. Тем не менее, межкультурный компонент никуда не денется и даже повлияет на изменения в мировом сознании при выборе образовательной программы, оставаясь неотъемлемой частью существующих модулей, отдельных модулей или целых программ на получение степени. Что касается Азиатских стран, то они нацелены на получение выгодных степеней по техническому характеру в динамично развивающихся странах с устойчивым экономическим развитием. Из-за происходящих изменений в социально-экономических отношениях международного сотрудничества, появляются определенные задачи для рекомендаций конкретных педагогических изменений, основ общения, причинно-следственной связи между странами и их последствиями, тем самым вызывая ожесточенные споры [3].

Существует конкретная задача современных социальных изменений – это образ потенциального будущего общества и его приверженности, тем

самым указывая на заметную разницу между тем, что должно быть, и тем, что есть. В образовательном процессе проблемы межкультурного компонента используются для конкретных областей содержания учебных программ, которые формируют образовательные, социальные и межкультурные навыки. Неразрывно связанных с политико-нормативными взглядами на социальные изменения можно назвать интересами, стоящими за конкретными формами исследований и сопутствующими педагогическими рекомендациями [1].

Необходимо отметить то, что существует двух направления в межкультурном исследовании: образование и обучение, которые подразделяются на две подгруппы, так скажем, интернациональное или внешнее и внутринациональное или внутреннее воздействия. Безусловно, они связаны друг с другом и тесно переплетаются, демонстрируя разнообразные и противоречивые педагогические подходы и методы. Все это имеет отношение к переходу от отечественного образования к западному, где тема межкультурной коммуникации и образования первоначально возникла в ответ на растущее культурное многообразие внутри национального государства посредством миграции в 90-х гг. В современном мире из-за растущей и стремительно развивающейся экономической глобализации, адаптация и интеграция людей разных стран в трудовую, образовательную и социальную систему привели к проблеме межкультурной связи во всех областях. Международные отношения стали разрабатывать новую концепцию в соответствии с международными процессами, основанными на образовательном процессе. Часто понятие или термин межкультурное образование в основном связано с подготовкой профессионалов, которые уже работают в международном контексте, или студентов, которые стремятся к этому [5]. Но появление нового термина – межкультурное языковое образование расширяет грани образования в целом, оно само по себе обращает внимание на язык, который становится ключевым межкультурным ресурсом, основанным на межкультурном образовании.

Большинство людей изучают культуры разных стран и стремятся освоить основной ресурс межкультурного компонента – язык, который они изучают или изучали в образовательном процессе [6, с. 108]. Используя иностранный язык сегодня, становится все больше, и они не являются носителями языка. Таким образом, мотивация использования этого

межкультурного компонента явно связана с экономическими процессами и демографическими изменениями. Рассматривая процессы использования и применения языка, можно с уверенностью заявить о социальном выборе общества, то есть в выборе межкультурного компонента для любых целей и задач, в том числе, образовательных, не нужно разрешение или запрет правого характера (государства), так как само общество влияет на этот выбор. Возникает другая лингвистическая характеристика понимания языка, а от этого в дальнейшем зависят межкультурные отношения. Межкультурные отношения означают, что владеющий иностранным языком выходит за рамки культурного пространства, развивает чувство принадлежности к международному сообществу, адаптируется к иностранной среде, использует коммуникационные навыки общения и другие.

Представления различных заявлений о том, что глобализация рассматривается с точки зрения культуры, подчеркивающей и усиливающей взаимосвязь и смешение культурных ресурсов, при этом мало внимания уделяется процессам в политической или экономической сфере. С более критическим взглядом на глобализацию могут утверждать, что транскультурное взаимодействие и коммуникация увеличились за последние годы, то произошло смешение культурных элементов [7]. Рассматривая финансовый сектор, с экономической точки зрения, то экономические отношения становятся более похожими на международном уровне по своим формам потребления, своей мобильности, доступу к технологиям и способам общения.

В межкультурных исследованиях восприятие языка, однако, является острым вопросом, поскольку искажение информации и предвзятость по отношению к другим всегда представляют опасность [2]. Существующее абсурдное поведение и агитация о запрете международного компонента – языка в том или ином обществе, не представляется реальным и абсолютно не исполнимо с точки зрения правовых и социальных норм [4]. Признание международного компонента – языка, с его теоретическими и практическими основами в образовательном процессе может позволить более критическое прочтение соответствующего построения знания и межкультурного взаимодействия. Международное взаимодействие рассматривает культуру как элемент политической идеологии. В этом контексте язык не становится доминантам в политических, экономических и социальных

отношениях, если речь идет о культуре-стране не выгодной западному обществу. Таким образом, возникает вопрос о существовании предвзятого отношения к межкультурной составляющей – к языку, так как он воспринимается как чужой и непонятный для западной культуры. Явно выраженное поведение и предвзятое отношение демонстрируют подчинение одного межкультурного компонента другому.

Уничтожение правильной интерпретации связи между языком, идентичностью, дискурсом и культурой имеет, однако, недостаток, выражающей неясность в отношении того, как распределяются языковые, культурные и символические ресурсы, отражающие иногда даже правовые различия и неравенство в межкультурной коммуникации.

Литература

1. Бессарабова О.Н. Особенности обучения иностранному языку с применением информационно-коммуникационных технологий // Преподаватель высшей школы в XXI веке: труды Междунар. научно-практ. конф. Ростов н/Д, 2021.

2. Внуковская А.В., Резникова А.В. Русский язык как иностранный (средний уровень для иностранных обучающихся): учебное пособие. Ростов н/Д, 2020.

3. Колесниченко А.Н. Социолингвистическая компетенция как одна из основных компетенций в образовательном процессе // Преподаватель высшей школы в XXI веке: труды Междунар. научно-практ. конф. Ростов н/Д, 2010.

4. Кононенко А.П., Шишинова А.Д. Поддержка и продвижение русского языка в России и за рубежом: современные проблемы языковой геополитики // Преподаватель высшей школы в XXI веке: труды Междунар. научно-практ. конф. Ростов н/Д, 2022.

5. Кононенко А.П. Деловая корреспонденция в процессе изучения иностранного языка юридических, экономических и технических специальностей // Актуальные проблемы и перспективы их решений: сб. научных статей по итогам работы круглого стола. Шахты, 2021.

6. Кононенко А.П., Маруневич О.В. Лингвопрагматический потенциал неморфемных процессов словообразования в современном русском и английском языке // Вестник Калмыцкого университета. 2020. № 1(45).

6. Недосека Л.А., Кононенко А.П. Воспитательный потенциал иностранного языка в процессе становления субъектности студента // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2016. № 6.

7. Gorski, Paul C. (2008)'Good intentions are not enough: a decolonizing intercultural education, Intercultural Education, 19:6, 515 525.

© Кононенко А.П., 2023

УДК 811:378.147

ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Косарева Е.С.

Старший преподаватель кафедры иностранных языков
Ростовского юридического института МВД России

Характеризуя высшее профессиональное образование в XXI в., необходимо отметить тенденцию поиска новых методик и образовательных технологий преподавания иностранных языков, которые стали бы основой для эффективного обучения студентов и слушателей, формируя при этом профессиональную компетенцию на высоком уровне.

Наряду с этим важно отметить информационную функцию модернизированного образовательного процесса, что выражено в регулярном наполнении содержания теоретической и практической базы, активными темпами развития с учетом современных тенденций, а также интегративное погружение в учебный процесс посредством применения различных инновационных технологий. Интегративный процесс способствует не только академическому и универсальному образованию посредством формирования навыков и умений, которые потребуются для современного педагога, но и выработают индивидуальную методику преподавания, вызывающую неподдельный интерес со стороны обучаемых.

Анализируя теоретический аспект модернизированного образовательного процесса, авторы отмечают инновационные технологии с точки зрения наиболее эффективной образовательной технологии, тенденцией которой становится сокращение количества аудиторных часов посредством увеличения часов самостоятельной подготовки. Следует обратить внимание на традиционные образовательные технологии, где роль преподавателя существенным образом трансформируется под современные стандарты, получающие широкое распространение последнее десятилетие. Относительно недавно образовательный процесс было немыслимо представить без участия в нем преподавательского состава как основополагающего источника информации и знаний. В свою очередь, авторы констатируют роль современного педагога как организатора и руководителя, эксперта и консультанта для образовательной и самообразовательной деятельности обучаемого.

Обусловливая специфику исследуемой тенденции, заслуживает быть отмеченным фактор цифровизации образовательного процесса, то есть внедрение в образовательный процесс инновационных технологий, отличающихся от общепринятых своей эффективностью и широкомасштабностью, а также оптимизацией профессиональной подготовки будущих специалистов в рамках высшего профессионального образования.

Развивая концепцию о целесообразности внедрения инновационных технологий в современный образовательный процесс невозможно не отметить достаточно обширный спектр целей, позволяющих совершенствовать учебную деятельность. К числу таких можно отнести доступность восприятия учебного материала как в аудиторное время, так и во время самостоятельной подготовки посредством интернет-пространства, использования всевозможных веб-сайтов с интерактивным материалом для наглядного и детального обучения; развитие творческих способностей обучаемых при помощи интеграционного взаимодействия с другими обучающимися в конкурсах, круглых столах, конференциях с использованием дистанционных технологий обучения; расширенного круга мультимедийных ресурсов обучения, автоматизированных тренинговых и тестовых систем, позволяющих осмыслить учебный материал на примере допущенных ошибок в ходе проверки знаний.

В свете сказанного важно отметить общедоступную инновационную технологию, именуемую интернет-пространством, уверенно внедренную в жизнь каждого человека вне зависимости от уровня образования. Интернет-ресурсы представляют собой новую область научных изысканий, открывающие множество возможностей в сфере образовательного процесса. В рамках исследуемой технологии используются информационные сайты и порталы, учебные пособия, реализации консультирования и проведения видео занятий, что позволяет существенным образом повысить эффективность обучения иностранного языка за счет всестороннего погружения в языковой материал, повышая тем самым потенциал к образовательному процессу у обучаемых.

В результате изучения был получен материал, анализ которого позволил заключить, что инновационные технологии занимают главенствующую позицию в системе преподавания иностранных языков, которая в 2023 г. ознаменована потребностью соответствия современным образовательным тенденциям. Использование исследуемых технологий позволит достичь поставленных целей и сформировать профессиональную компетенцию у будущих специалистов на высоком уровне.

Литература

1. Барыбин А.В. Информационные технологии профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов технических специальностей: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2005.
2. Лазукин А.Д. Развитие теории и практики профессионально-педагогической подготовки преподавателей образовательных учреждений МВД России: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2001.
3. Кушниренко А.Г., Леонов А.Г., Кузьменко М.А. Что такое Интернет? Информационные и коммуникационные технологии в образовании // Информатика и образование. 1998. № 5.

© Косарева Е.С., 2023

КОНЦЕПТ И ЕГО ЛЕКСИЧЕСКОЕ ВОПЛОЩЕНИЕ. ПОНЯТИЕ КОНЦЕПТА В ОТЕЧЕСТВЕННОМ ЯЗЫКОЗНАНИИ

Кравцова А.М.

Старший преподаватель кафедры иностранных языков
Ростовского юридического института МВД России

Современная наука о языке не ограничивается одними лингвистическими понятиями, оперируя терминологией других наук, связь современного языкознания с которыми бесспорна. Одним из таковых является концепт.

Термин «концепт» стал использоваться в лингвистике сравнительно недавно. Первоначально же этот термин принадлежал логике. В «Логическом словаре-справочнике» Н.И. Кондакова словарная статья «Концепт» отсылает читателя к статье «Понятие», которое определяется как «целостная совокупность суждений, т. е. мыслей, в которых что-либо утверждается об отличительных признаках исследуемого объекта, ядром которой являются суждения о наиболее общих и в то же время существенных признаках этого объекта» [4, с. 456]. Понятие проявляется в языке и неразрывно связано со словом, хотя и не тождественно ему, поскольку одно и то же понятие в разных языках закрепляется в различных словах [4, с. 457]. Таким образом, концепт в логике проявляется в слове и не может существовать вне слова.

Современная философия также использует термин «концепт», подразумевая под ним «содержание понятия в отвлечении от языковой формы его выражения. Концепт актуализирует отраженную в понятии онтологическую его составляющую» [7, с. 331].

С.А. Аскольдов, одним из первых в мировой лингвистике обратившийся к рассмотрению концепта, дает его характеристику на функциональной основе. Исследователь определяет концепт как «мысленное образование, которое замещает нам в процессе мысли неопределенное множество предметов одного и того же рода» [2, с. 269]. Концепт может замещать не только реальные предметы, но и некоторые стороны

предмета или действия, а также чисто мысленные функции (математические концепты). Ученый подробно анализирует процесс замещения. Прежде чем концепт сможет заместить в нашем сознании предмет, действие и т. д., необходимо овладеть понятием. Затем, когда происходит овладение понятием, когда в нашем сознании сложились «общности» на основе «конкретностей», концепт и становится «заместителем». Ученый выделяет два вида концептов – познавательные и художественные. Познавательный концепт у С.А. Аскольдова хотя и выражает точку зрения субъекта, имеет не только субъективное значение, он выражает «общность». Художественный же концепт является индивидуальным.

Многие исследователи обращаются к изучению лингвокультурных концептов. С.Х. Ляпин определяет концепты как «смысловые кванты человеческого бытия-в-мире, в зависимости от конкретных условий превращающиеся в различные специализированные формообразования, гештальты бытия, ... своеобразные культурные гены, входящие в генотип культуры и вероятно определяющие феноменологическую поверхность культуры, ее фенотип» [6, с. 4]. Исследователь иллюстрирует свои положения, показывая на примере лингвокультурного концепта «государство» различие европейского и русского менталитета: на заседании международной конференции норвежский историк Й. Холст выступил с докладом, где он заметил, что слово «государство» в русском менталитете несет иной смысл, нежели слово «статен» в норвежской и вообще западноевропейской традиции. Он связал эту особенность с отношениями между личностью, социальной общностью и властью и заметил, что этот факт может отрицательно влиять на взаимопонимание при общении представителей этих народов. По С.Х. Ляпину, концепт мыслится как ментальная единица. Концепт не индивидуален, он понятен всем носителям данной культуры.

Понятийная сторона концепта подробно рассматривается в работе Ю.С. Степанова «Константы. Словарь русской культуры». По его мнению, концепт – «это как бы сгусток культуры в сознании человека; то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека. И, с другой стороны, концепт – это то, посредством чего человек – рядовой, обычный человек, не творец культурных ценностей – сам входит в культуру, а в некоторых случаях и влияет на нее» [10, с. 40]. Концепт имеет свою структуру.

Он состоит из трех слоев: во-первых, это основной, актуальный признак, во-вторых, дополнительный, или несколько дополнительных признаков, в-третьих, внутренняя форма, или этимологический признак. Первый слой концепта понятен всем носителям языка, второй – лишь некоторым социальным группам, третий же доступен лишь исследователям языка.

Один из центральных вопросов концептологии – соотношение концепта и языковой единицы.

По убеждению С.А. Аскольдова, концепт существует в языке, будучи выраженным в словесной форме.

Развивая идеи Аскольдова, Д.С. Лихачев считает, однако, что концепт замещает не все слово, а конкретные его значения, то есть для каждого словарного значения слова существует свой концепт [5, с. 4].

Рассмотренные выше позиции С.А. Аскольдова и Д.С. Лихачева демонстрируют следующее: с точки зрения обоих, концепт воплощается в единице языка лексического плана, однако у С.А. Аскольдова концепт соответствует слову, у Д.С. Лихачева – значению слова.

В связи с этим интересна позиция Р.И. Павилениса, который считает, что концепты существуют уже в довербальном мышлении. Исследователь определяет концепт как «содержательно понимаемый семантический маркер, объективный смысл; в нашем понимании: часть концептуальной системы – то, что индивид думает, воображает, предполагает, знает об объектах мира»; а концептуальная система – это непрерывно конструируемая система информации (мнений и знаний), которой располагает индивид о действительном или возможном мире» [8, с. 279–280].

Информацию человек начинает получать еще на доязыковой стадии ее существования, следовательно, и концептуальная система, порожденная таким образом, является невербальной. Язык же рассматривается как код «для концептов и построенных из них структур, относящихся к довербальной стадии познания и отражающих *начальный* познавательный опыт индивида. При этом форма словесной символики, соотносимой с осмысливаемыми их концептами, может варьировать от слова до предложения или даже множества предложений» [8, с. 109].

Г.Г. Слышкин, рассматривая проблему активации концептов, считает основным, но не единственным средством активации языковой знак. Языковая единица (слово, фразеологизм, предложение) используется как

имя концепта (напр., для концепта *армия* – это лексема ‘армия’, для концепта *козел отпущения* – фразеологизм «козел отпущения»).

Другим важным вопросом в исследовании концептов является вопрос о соотношении понятий «концепт» и «ценность». Лишь пропустив объект через себя, человек может оценить его [1].

Существуют различные мнения по поводу того, какие именно ценности выражает концепт – индивидуальные, групповые, коллективные, национальные и т. д. С этой точки зрения интересна теория Д.С. Лихачева о концептосферах. Концептосферами исследователь называет «потенции, открываемые в словарном запасе отдельного человека, как и всего языка в целом» [5, с. 5]. Богатство концептосферы отдельного человека зависит от его индивидуального культурного опыта, от запаса знаний и навыков. В зависимости от контекста и индивидуального опыта – отмечает ученый – один и тот же концепт может быть расшифрован по-разному. Концептосферы индивидуальные связаны с групповыми и общенациональными следующим образом: «Одна концептосфера может сочетаться с другой – скажем, концептосфера русского языка в целом, но в ней концептосфера инженера-практика, а в ней концептосфера семьи, а в ней индивидуальная концептосфера» [5, с. 5].

По мнению Р.И. Павилениса, каждый индивид имеет собственную концептуальную систему [8, с. 280]. Исследователь отмечает также возможные отличия индивидуальных концептуальных систем [8, с. 116].

Таким образом, представление о концептуальной системе как синтезе довербального представления о действительности и вербального выражения этих представлений, опосредованных индивидуальным опытом человека, строящего свою картину мира, в этом пункте сближается с теорией Д.С. Лихачева об индивидуальных концептах.

Р.М. Фрумкина рассматривает концепт с точки зрения психологии. По утверждению исследователя, один и тот же концепт в психике разных людей воспринимается по-разному, т. е. за одним и тем же именем у разных людей могут стоять разные значения, разные смыслы. Анализируя исследования А. Вежбицкой, Р.М. Фрумкина указывает на существование двух типов концептов: концепт-минимум и концепт-максимум. Концептами-минимумами оперирует каждый человек в своей обычной жизни. Концептом-максимумом называется полное владение смыслом слова,

которым обладает носитель языка. Кроме концепта-минимума и концепта-максимума, существует еще «добавка», лежащая за пределами концепта-максимума и относящаяся к энциклопедическому знанию. Например, про-со с точки зрения горожанина – просто какой-то злак; жители сельской местности, знающие, как растет и возделывается этот злак, обладают концептом-максимумом; знания ботаника об этом злаке – это «добавка» к концепту, лежащая в области энциклопедических знаний.

Г.Г. Слышкин предлагает выделять индивидуальные, микрогрупповые, макрогрупповые, национальные, цивилизационные и общечеловеческие концепты.

Исследователь полагает, что индивидуальные концепты всегда богаче, чем любые коллективные, так как коллективный концепт это не что иное, как своеобразная производная от сознаний и опыта отдельных людей, составляющих коллектив.

Анализируя мнения различных исследователей о делении концептов на индивидуальные и коллективные, необходимо упомянуть об оппозиции «речь – язык». Концепты существуют как в речи, так и в языке. Поскольку в сознании каждого индивида закреплён свой набор признаков, качеств, свойств, набор ассоциаций, связанных с личным опытом данного индивида, возникающих при апелляции к концепту, постольку можно говорить о концептах индивидуальных. Об этих концептах можно сказать, что они существуют в речи. В языке же под содержанием концепта подразумевается тот набор признаков, свойств и ассоциаций, который известен большинству носителей данного языка и не связан с опытом и переживаниями отдельно взятого индивида.

Литература

1. Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт. М., 1998.
2. Аскольдов С.А. Концепт и слово // Русская словесность. От теории к структуре текста. Антология / под ред. В.П. Нерознака. М., 1997.
3. Карасик В.И., Слышкин Г.Г. Лингвокультурный аспект как единица исследования // Методологические проблемы когнитивной лингвистики: сб. научных работ. Воронеж, 2001.

4. Кондаков Н.И. Логический словарь-справочник. 2-е изд., испр. и доп. М., 1975.
5. Лихачев Д.С. Концептосфера русского языка // Известия РАН. Серия литературы и языка. 1993. № 1.
6. Ляпин С.Х. Концептология: к становлению подхода / Научные труды Центроконцепта. Архангельск, 1997.
7. Новейший философский словарь / А.А. Грицанов. Минск, 1998.
8. Павиленис Р.И. Проблема смысла: Современный логико-философский анализ языка. М., 1983.
9. Слышкин Г.Г. От текста к символу: лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе. М., 2000.
10. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. М., 1997.
11. Фрумкина Р.М. Концептуальный анализ с точки зрения лингвиста и психолога // НТИ. Сер. 2. Информационные процессы и системы. 1992. № 3.

© Кравцова А.М., 2023

УДК 811.161.1:378.147

ПРИМЕНЕНИЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА ПРИ ИЗУЧЕНИИ РКИ В РАЗНОУРОВНЕВОЙ ГРУППЕ

Кравцова А.М.

Старший преподаватель кафедры иностранных языков
Ростовского юридического института МВД России

На занятиях по русскому языку как иностранному часто в одной группе оказываются обучающиеся с разным уровнем подготовки, из ближнего и дальнего зарубежья.

Для успешного овладения профессиональными компетенциями к таким обучающимся нужен особый, дифференцированный подход.

Представляем тезисы из методической разработки практического занятия по русскому языку по теме «Наречие» для иностранных обучающихся 1 курса. В группе обучаются слушатели из Никарагуа и Таджикистана.

Методическая разработка основана на применении дифференцированного подхода, учитывающего реальные возможности каждого обучающегося, позволяющего организовать эффективную работу в разноуровневой группе. Использование игровых методик в рамках дифференцированного подхода помогает снять психологические и языковые барьеры (что особенно актуально в разноуровневых группах) и сделать процесс обучения комфортным, интересным и результативным.

Фонетическая зарядка

Обучающимся предлагается прочитать вслух скороговорки. Материал подобран с учетом национальных особенностей испаноговорящих обучающихся (например, отсутствие в испанском языке твердого звука «л»; отсутствие звуков «ш», «ж», «щ»; неразличение звуков «в» и «б»), поскольку фонетические ошибки, допускаемые в их речи, нередко являются препятствием в коммуникации и даже приводят к коммуникативно значимым ошибкам. Также учитываются фонетические особенности обучающихся из Таджикистана (отсутствие твердости-мягкости русских согласных в русской речи таджиков: в таджикском языке категория мягкости-твердости отсутствует; неразличение фонем «и – ы» в русской речи из-за отсутствия фонемы «ы» в таджикском языке, вследствие чего отмечаются артикуляционные трудности в ее произношении; отсутствие оглушения звонких согласных, имеющих глухую пару на конце слова).

Волки, вы ли ночью были?

Возле леса вы ли были?

Вы спросили, были мы ли?

Были, ноги в речке мыли.

Повторение изученного грамматического материала

Преподаватель раздает карточки с наречиями, которые следует распределить в соответствии с разрядами наречий в шесть групп. Обучающимся из Никарагуа при этом предлагаются карточки с переводом каждого наречия на испанский, обучающимся из Таджикистана – без перевода.

Для каждого разряда напишите по три-четыре примера (выберите из списка). быстро *rápidamente*; в шутку *en broma*; вблизи *cerca*; вдали *a lo lejos*; вдвое *dos veces*; весело *alegremente*; весной *en primavera*; вечером *por la tarde*; всегда *siempre*; вчера *ayer*; далеко *lejos*.

Закрепление грамматического материала прошлого занятия

Обучающимся из Никарагуа предлагается текст с переводом, в котором следует найти наречия, затем обучающиеся с более высоким уровнем подготовки характеризуют эти наречия относительно принадлежности к тому или иному разряду.

1. Никто не может нести уголовную ответственность дважды за одно и то же преступление. *Nadie puede llevar la responsabilidad criminal dos veces por el mismo crimen.*

2. Временем совершения преступления признается время совершения общественно опасного действия (бездействия) независимо от времени наступления последствий. *Por el tiempo de la perpetración de un crimen está reconocido el tiempo de la realización de la acción (inacción) social peligrosa independientemente del tiempo de la llegada de las consecuencias.*

Объяснение нового грамматического материала, выполнение упражнений степени сравнения наречий

Преподаватель объясняет новый грамматический материал. У каждого обучающегося на столе лежат таблицы, где наглядно представлены способы образования степеней сравнения наречий. Для обучающихся из Никарагуа наречия даны с переводом. Также открыта презентация, обучающиеся могут видеть слайды с таблицами.

Обучающимся раздаются карточки с наречиями, при этом обучающиеся из Никарагуа получают карточки со списком глаголов, из которых они должны выбрать подходящий по смыслу для каждого наречия.

Преподаватель: Теперь давайте научимся сравнивать предметы или людей между собой.

При использовании сравнительной степени наречия возможны два варианта:

1. И.п. + сравнительная степень наречия + Р.п.:

Гепард бежит быстрее пантеры.

Анна читает лучше Марии.

Я знаю больше него.

2. И.п. + сравнительная степень наречия + «чем» + И.п.:

Гепард бегает быстрее, чем пантера.

Анна читает лучше, чем Мария.

Я знаю больше, чем она.

Задания на закрепление грамматического материала

1. Перед вами – карточки с изображениями двух предметов, людей или животных. Вам нужно сравнить их между собой, используя сравнительную степень наречия.

Поделитесь на две команды. Возьмите карточки с изображениями. Каждая команда должна написать три-четыре предложения, используя сравнительную степень наречий. Команда, которая быстрее закончит упражнение и сделает меньше ошибок, побеждает.

В каждой команде присутствуют обучающиеся из Никарагуа и Таджикистана.

2. Преподаватель: продолжите цепочку: я говорю первое предложение, а вы продолжаете.

Варианты цепочек:

1. Преподаватель: В России летом жарко.

Обучающийся 1: В России летом жарко, а в Таджикистане жарче, чем в России.

Обучающийся 2: В Таджикистане летом жарко, а в Никарагуа еще жарче, чем в Таджикистане.

Обучающийся 3: В Никарагуа летом жарче всего.

2. Преподаватель: Ростов далеко от Москвы.

Обучающийся 1: Ростов далеко от Москвы, а Душанбе дальше, чем Ростов.

Обучающийся 2: Душанбе далеко от Москвы, а Манагуа еще дальше.

Обучающийся 3: Манагуа дальше всего от Москвы.

Литература

1. Доценко М.Ю., Ильина Н.О. Организация учебных занятий по русскому языку как иностранному в больших разноуровневых группах // Вопросы методики преподавания в вузе. 2018. № 26.

© Кравцова А.М., 2023

УДК 811

О РОЛИ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ОПТИМИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Кравчук Л.С.

Заведующий кафедрой иностранных языков
Белгородского юридического института
МВД России им. И.Д. Путилина, доцент.

Одной из важнейших задач преподавателей иностранного языка образовательных организаций МВД России является формирование и совершенствование языковой компетенции сотрудников полиции и навыков иноязычной межкультурной профессиональной коммуникации с иностранными гражданами. Наиболее эффективным средством решения данных актуальных задач является оптимизация образовательного процесса на основе сформированного мотивационного потенциала.

Бесспорным является тот факт, что мотивация учения играет ключевую роль в процессе изучения иностранного языка, знакомством с культурой страны изучаемого языка, формированием навыков межкультурного общения. Мотивация необходима, чтобы помочь обучающимся прилагать усилия для достижения эффективных результатов в обучении [1]. Как справедливо считает исследователь О.З. Титова, «мотивация является одной из самых актуальных тем, рассматриваемых в отечественной и зарубежной педагогике и психологии. Ее значимость для образовательного процесса трудно переоценить» [2, с. 350]. Большое количество отечественных исследований, в том числе Е.И. Пассова, Т.С. Царькова,

М.В. Кузовлева, посвящены изучению мотивации иностранного языка, ее сложной природы и влиянию на процесс обучения иностранному языку. Важным аспектом исследования мотивации является изучение мотивационных стратегий, используемых преподавателями иностранного для повышения мотивации обучающихся, взаимосвязь между использованием таких стратегий преподавателями и мотивированным поведением изучающих иностранный язык (например, Dörnyei & Csizér, Papi & Abdollahzadeh, Guilloteaux). Этот тип исследования связывает теорию с практикой, переводя мотивационные теории в методы и стратегии, которые могут быть использованы преподавателями в образовательном процессе.

Существуют два основных фактора, влияющих на мотивацию: потребность в достижении и страх неудачи. Эти два фактора включают в себя восприятие индивидами вероятности своего успеха и стимулирующую ценности, к примеру, ценность успеха в выполнении задачи. Мотивация обучающегося с высоким уровнем страха неудачи будет снижаться в той же самой ситуации. Эти два фактора могут дополнять друг друга для повышения мотивации, но также могут снижать мотивацию в зависимости от ценностей индивида. Эта теория предполагает, что мотивация индивидов является врожденной и основана главным образом на результатах выполнения задачи, а не на внешних воздействиях, которые присутствуют во время выполнения задачи [3]. На академическом этапе важно учитывать роль преподавателя в мотивации обучающихся, что означает, что внешние факторы оказывают или могут оказывать влияние на мотивацию студентов, также, как и внутренние факторы. А. Хоссейни подчеркивает важность роли и задачи преподавателя по вовлечению обучающихся в процесс обучения иностранному языку. «Среди многих задач, стоящих перед преподавателем, главная состоит в том, чтобы заинтересовать учащихся в изучении этого предмета, т. е. преподаватель должен знать основные теории мотивации, способы воздействия на учащихся, их сильные и слабые стороны» [4, с. 30].

Теория мотивации не объясняет, почему люди со страхом неудачи на самом деле работают лучше, чем те, кто уверен в достижении своей цели и работают в спокойной обстановке. Таким образом, можно сказать, что сам процесс, а не только результат, должны рассматриваться как элементы мотивации.

Наиболее известной теорией мотивации изучения иностранного языка является теория, основанная работами Гарднера и Ламберта в Канаде в конце 1950-х гг. [5]. Гарднер утверждает, что изучение иностранного языка отличается от других форм обучения, поскольку оно включает не только изучение новой информации, но и «приобретение символических элементов другого этнолингвистического сообщества» [5, с. 193]. Теория мотивации Гарднера была одним из основных элементов его социально-образовательной модели овладения иностранным языком. По его трактовке «мотивация есть совокупность усилий, плюс желание достичь цели изучения языка, плюс благоприятное отношение к изучению языка» [5]. Исследователь М.С. Ильина считает, что «мотивация, языковые способности и другие факторы, такие как тревожность, непосредственно поддерживают достижение уровня иностранного языка. Мотивацию могут поддерживать три фактора, а именно интегративность, отношение к учебной ситуации и другая поддержка» [6].

Первый фактор, интегративность, включает в себя позитивное отношение к сообществу носителей языка, интерес к иностранным языкам и интегративную ориентацию. Интегративная ориентация включает в себя интерес к изучению языка с целью общения с носителями иностранного языка. Второй фактор – это отношение к учебной ситуации, которая включает в себя оценку преподавателей иностранного языка, учебного плана и группы обучающихся. Третий фактор включает инструментальную ориентацию, которая включает восприятие практической ценности изучения языка. Учащийся с инструментальной ориентацией рассматривает язык как инструмент получения вознаграждения, например, более престижной работы или особого социального статуса [7]. Одним из ключевых принципов теории мотивации Гарднера является взаимосвязь между мотивацией и ориентациями, в соответствии с которой ориентации являются целями, предшествующими мотивации и способствующими развитию мотивации [5].

Для формирования и повышения мотивационного потенциала в целях оптимизации образовательного процесса профессорско-преподавательский состав кафедры иностранных языков Белгородского юридического института МВД России им. И.Д. Путилина проводит

многочисленные мероприятия мотивационного характера в рамках внеаудиторной работы по иностранному языку, вызывающие большой интерес среди обучающихся. Традиционным мероприятием в институте является неделя иностранных языков, отвечающая актуальным требованиям к содержанию, методам и организационным формам мероприятий, определенных принципами внеаудиторной работы по иностранному языку: добровольность, массовость, учет и развитие индивидуальных особенностей обучающихся, развитие инициативы и самостоятельности, уверенности в практическом владении и использовании иностранного языка как средства общения и приобретения знаний. Целями проведения недели являются: повышение креативности образовательной среды, развитие филологических компетенций обучающихся, повышение их культурного уровня, воспитание патриотизма и уважения к профессии полицейского, развитие творческих способностей. Главные принципы проведения недели: использование активных и интерактивных форм и методов проведения занятий и мероприятий, творческое взаимодействие профессорско-преподавательского состава и обучающихся. В программу недели включаются разнообразные информативные мероприятия и конкурсные задания, которые дают возможность курсантам и слушателям применить свои теоретические знания на практике, помогают поверить в свои силы в изучении языков, развить лингвистические компетенции и творческие способности, расширить лингвистические знания и общий кругозор.

На этапе подготовки мероприятий профессорско-преподавательским составом кафедры реализуется проектная методика преподавания иностранных языков: в каждом учебном взводе формируются творческие группы, которые самостоятельно, с учетом собственных интересов определяют темы исследовательских проектов, подбирают актуальные аутентичные материалы, готовят интересные, содержательные доклады, рефераты, презентации. Результаты проектов представляются на открытых бинарных занятиях в дни проведения недели иностранных языков. В рамках программы недели проводятся вечера зарубежной литературы, кино и театра. Курсанты знакомятся с основными вехами биографий и творчества великих английских драматургов и писателей В. Шекспира, О. Уайльда, Б. Шоу, С. Моэма, И. В. Гете, Г. Гейне, Ф. Шиллера и др.

Участники исполняют песни на иностранных языках, читают оригинальные монологи и инсценируют отрывки из пьес зарубежных драматургов.

Главным достижением данных мероприятий является развитие творчества, создание благоприятной атмосферы сотрудничества и положительного психологического взаимодействия обучающихся и преподавателей, способствующего повышению мотивации и эффективности учебного труда [8].

Литература

1. Dornyei Z. (2009). The L2 Motivational Self System. In Z. Dornyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, Language Identity and the L2 Self*. Bristol: Multilingual Matters.

2. Титова О.З. Повышение мотивации к изучению иностранного языка у курсантов // Евразийский юридический журнал. 2018. № 11(126).

3. Motivational strategies: The perceptions of EFL teachers and students in the Saudi higher education context [Электронный ресурс]. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/42585723.pdf> (дата обращения: 22.02.2023).

4. Хоссейни А. «Мотивы выбора изучения иностранных языков и роль преподавателей в повышении мотивации учащихся // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 6(79).

5. Gardner, R.C. & Lambert, W.E. (1972). Motivational variables in second language acquisition. In R.C. Gardner & W. Lambert (eds.) *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, MA: Newbury House.

6. Ильина М.С., Вильданова Э.М., Муллагаянова Г.С. Мотивация как один из факторов успешного обучения иностранному языку // Перспективы науки. 2016. № 2(77).

7. Ushioda E., & Dornyei Z. (2009). Motivation, language identities and the L2 self: A theoretical overview. In Z. Dornyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, Language Identity and the L2 Self*. Bristol: Multilingual Matters.

8. Земляков В.Д., Землякова Т.А. Внеаудиторная работа по иностранному языку как одно из средств оптимизации учебного процесса // Вестник Белгородского юридического института МВД России им. И.Д. Путилина. 2015. № 2(26).

© Кравчук Л.С., 2023

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА МОЗГОВОГО ШТУРМА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОО ВО МВД РОССИИ

Малкова Т.В.

Доцент кафедры иностранных языков
Санкт-Петербургского университета МВД России

Одним из обязательных условий формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся является смещение акцента с репродуктивных методов обучения на интерактивные методы, направленные на усвоение учебного материала через практику общения. В основе интерактивных технологий обучения лежат психологические механизмы усиления влияния группы на процесс освоения каждым участником опыта взаимодействия и взаимообучения [2].

Неоспоримым преимуществом применения интерактивных технологий в процессе обучения иностранному языку является то, что они способствуют более эффективному восприятию и усвоению учебного материала, стимулируют учебно-познавательную активность обучающихся, создают предпосылки для продуктивной межличностной коммуникации, для конструктивного взаимодействия не только между преподавателем и обучающимися, но и обучающихся друг с другом.

Мозговой штурм (англ. – brainstorming) относится к интерактивным методам обучения и направлен на стимулирование творческой активности обучающихся. Суть метода заключается в том, чтобы в процессе обсуждения какой-либо проблемы высказать как можно больше идей относительно ее решения в течение заданного периода времени. В ходе мозгового штурма идеи не комментируются и не оцениваются, что естественным образом снимает напряжение и создает на занятии благоприятную атмосферу. Это особенно важно, поскольку иногда на занятиях по иностранному языку курсанты демонстрируют нерешительность и, боясь допустить

ошибку, могут не в полной мере проявлять себя. Мозговой штурм позволяет им расслабиться и не бояться корректировок со стороны преподавателя, поскольку в основе метода отсутствие правильных или неправильных ответов. Более того, в ходе мозгового штурма курсанты могут почувствовать себя более компетентными, более уверенными в себе, что снимает препятствия к успешному обучению, мотивирует их к восполнению пробелов в знаниях и стимулирует к приобретению новых знаний [3].

В результате мозгового штурма часто получается довольно много решений поставленной задачи, они отличаются разнообразием, причем совершенно не обязательно, чтобы каждое из них было рабочим. В основе мозгового штурма лежит принцип: чтобы найти оптимальное решение, возможных вариантов решений должно быть действительно много. Творческое и дивергентное мышление одно из основных преимуществ мозгового штурма, благодаря которому рождается большое количество разнообразных идей [1].

Целесообразность использования мозгового штурма в качестве разминки при формировании профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции объясняется тем, что этот метод занимает совсем немного времени, а задания можно предложить по любой теме в зависимости от этапа обучения и языковой подготовки целевой аудитории. Мозговой штурм является хорошей разминкой еще и потому, что позволяет курсантам актуализировать и структурировать свои знания, связывать новые знания с уже имеющимися знаниями и создает контекст для выполнения основного задания. Цепочки взаимосвязанных идей, возникающие во время мозгового штурма, способствуют активизации пассивного словарного запаса. Данный метод дает курсантам возможность поучаствовать в интеллектуальной конкуренции, тем самым мобилизуя их интеллектуальные ресурсы.

Рассмотрим возможные варианты заданий для мозгового штурма.

1. Простые списки слов, например:

- назовите лексические единицы, которые используются при составлении словесного портрета;
- перечислите лексику, связанную с деятельностью криминалистической лаборатории.

2. Списки слов, объединенных по конкретному принципу или теме, например:

- назовите в алфавитном порядке известные вам виды преступлений;
- перечислите виды преступлений, начиная с незначительного проступка и заканчивая самым тяжким преступлением;
- перечислите функции правоохранительных органов.

3. Мозговой штурм по изображению, иллюстрирующему, например, сбор вещественных доказательств на месте происшествия, процесс опознания, опрос свидетелей и т. д.:

- назовите подразделения полиции, сотрудников которых Вы видите на предъявленном изображении;
- перечислите, какие функции они выполняют;
- перечислите все предметы, которые вы видите на изображении.

4. Мозговой штурм по просмотренному видеоматериалу, например, по ролику о работе полиции:

- о каких подразделениях идет речь в просмотренном фрагменте?
- какие основные функции выполняет это подразделение?

5. Создание облака слов по выбранной теме, например, для закрепления классификации понятий можно составить облако слов по теме «Виды преступлений» и предложить курсантам объединить их в группы в соответствии с существующими классификациями.

6. Мозговой штурм с заданием пошаговой замены одного слова в предложении при сохранении смысла предложения, например:

- They saw his broken car near the park.
- They saw his stolen car near the park.
- They saw his stolen car near the office и так далее.

7. Перечисление различных способов выражения мысли, например, как можно попросить гражданина предъявить удостоверение личности:

- Please show your ID;
- I'd appreciate if you present your ID;
- Show proof of identification, please;
- Please provide identification documents.

8. Мозговой штурм на предположение, например, при прослушивании нового диалога после каждой реплики диктора делается пауза, а курсантам предлагается угадывать, какой будет следующая реплика.

9. Мозговой штурм на свободную ассоциацию. Первый обучающийся называет любое слово по выбранной преподавателем теме и просит второго назвать любую ассоциацию. После чего первый повторяет новое слово, а второй дает ассоциацию уже на него. Когда выстроится цепочка из 10 ассоциаций, первый обучающийся должен попытаться назвать все прозвучавшие слова в обратном порядке, начиная с последней ассоциации и до исходного слова. Например:

- A: crime
- B: scene
- A: scene
- B: theatre и так далее.

Как вариант возможен мозговой штурм на свободную ассоциацию в парах или малых группах, когда ассоциация дается на каждое слово.

10. Мозговой штурм на совместное составление рассказа. Преподаватель дает начальное предложение, а обучающиеся, работая в малых группах, по очереди добавляют к нему свои предложения. Если данное задание в малых группах выполнять в письменном виде, то по завершении будет интересно сравнить получившиеся у групп истории. Например:

John was late for school because...

- A: he missed the train
- B: and there wasn't another for 20 minutes
- C: so he went to a game center
- D: but he lost his wallet...

Безусловно, это далеко не все виды заданий для мозгового штурма, которые можно использовать на занятиях по иностранному языку с целью развития профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции. Мозговой штурм создает условия для эффективного преодоления коммуникативных барьеров и развития коммуникативных навыков, у курсантов формируются и совершенствуются навыки совместной деятельности, необходимые для социального и профессионального взаимодействия. Творческая, позитивная атмосфера при использовании этого метода на

занятиях способствует еще более продуктивному усвоению учебного материала, долгосрочному сохранению в памяти профессионально ориентированной лексики, служит отличной мотивацией для самостоятельной учебной деятельности, а также помогает избавиться от страха коммуникативных неудач. Таким образом, данный интерактивный метод можно рассматривать как одно из средств формирования у курсантов не только собственно иноязычной, но и профессиональной иноязычной компетенции.

Литература

1. Волконская С.А., Погребнякова Е.Ю. Мозговой штурм и его разновидности как эффективная технология на уроках иностранного языка // Молодой ученый. 2015. № 3.
2. Казабеева В.А. Интерактивные технологии в практике преподавания русского языка иностранным студентам // Успехи современного естествознания. 2015. № 1.
3. Малкова Т.В. «Мозговой штурм» как подготовительный этап при обучении говорению на иностранном языке // Правоохранительные органы: теория и практика. 2017. № 1.

© Малкова Т.В., 2023

УДК 811:351.74

ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ

Мельникова Е.А.

Преподаватель кафедры иностранных языков
Волгоградской академии МВД России,
кандидат филологических наук

Глобальные внешние и внутренние политические и экономические процессы повлияли на взаимосвязь, и сотрудничество между различными государствами, и как следствие возникла необходимость уметь устанавливать коммуникацию не на одном иностранном языке. В повседневной

жизни мы видим, как произошла интеграция западной культуры не только в нашу повседневную жизнь, но и в стандарты системы образования, поэтому знание иностранного языка, а в частности английского, считается важным и обязательным, т. к. его знание и практическое применение имеет, порой, решающее значение.

По мнению И.А. Ковалевой «профессиональная мобильность – это перемещение индивида или профессиональной группы в социально-профессиональной структуре общества с изменением или без изменения социального статуса» [3, с. 298].

В Советском энциклопедическом словаре термин «мобильность» (от лат. *mobilis* – подвижный, подвижной) – это подвижность, готовность к быстрому передвижению, действию, выполнению заданий [6, с. 827]. Психологический словарь определяет, в свою очередь, профессиональную мобильность как готовность и способность индивида быстро и успешно овладеть новой техникой и технологией, приобрести новые знания и умения, обеспечивающие эффективность новой профессиональной деятельности [2, с. 198].

Профессиональная мобильность бывает:

Вертикальная – перемещение работника с одной квалификационной ступени на другую (получение более высокой должности); и *горизонтальная* – перемещения на прежнем профессиональном уровне (прохождение переподготовки, повышение профессионального уровня) [1, с. 104].

Профессиональная мобильность зависит от таких факторов, как наличие образования, потенциал личности, накопленный опыт, высокие профессиональные результаты, а также личные связи. Личностные качества также сказываются, и чтобы быть успешно реализованной личностью в современном мире человеку необходимо быстро перестраиваться в постоянно изменяющемся мире.

Различные политические и экономические изменения отражаются на уровне доходов и благосостояния, что приводит к межличностным и внутри личностным конфликтам. В данной сложившейся экономической ситуации на рынке труда будет востребован сотрудник, который желает реализовать весь свой трудовой потенциал. Профессиональная

мобильность подразумевает перемещение как внутри компании (подразделения), так и за ее пределами; и может повлечь за собой даже смену профессиональной сферы деятельности. Поэтому во многих организациях руководители практикуют на постоянной основе прохождение переподготовки и повышение квалификации, где сотрудник, овладевая новыми знаниями, умениями, навыками сможет принести большую пользу и прибыль для предприятия. Повышение квалификации или переподготовка влияет на изменение интеллектуальных и духовных возможностей работника, а перемещение по горизонтали или по вертикали признают высокий профессиональный статус человека, поэтому недопустимо снижать уровень и качество профессионального обучения, что повлечет за собой нежелание и отсутствие мотивации со стороны работника двигаться по карьерной лестнице.

Можно заметить, что в школах и неязыковых высших учебных заведениях большое количество аудиторных часов отводится иностранному языку и этому есть объяснение: знание иностранного языка все более актуально на сегодняшний день, и дает больше преимуществ тем специалистам, которые имеют его в арсенале; поэтому изучение иностранного языка помогают будущему работнику быть в курсе мировой ситуации и науки, а для научных сотрудников – это неоспоримое преимущество при изучении первоисточников. Именно по этой причине при приеме на любую должность в резюме соискателя имеется пункт с вопросом об уровне владения иностранным языком, и чем он выше, тем перспективнее работник для работодателя.

С.В. Нужнова подчеркивает, что «под профессиональной мобильностью юристов следует понимать интегративное образование личности, обладающей юридическим мышлением, сформированным правосознанием, с целевой установкой на изменения, само актуализацию и самообразование, обладающей обобщенными знаниями в области юриспруденции ... » [4, с. 104]. Если говорить о сотрудниках правоохранительных органов, то знание иностранного языка и умение успешно применить его в коммуникации с иностранными гражданами для решения повседневных и чрезвычайных ситуаций было необходимо в период проведения

чемпионата мира по футболу в 2018 г. в России. Большинство полицейских смогли значительно улучшить свой доход только благодаря уровню владения иностранным языком. Например, власти Москвы предвосхитили вышеуказанное событие созданием в 2015 г. туристической полиции, в штате которой находились 70 сотрудников правоохранительных органов, прошедших обучение в Институте индустрии и туризма, и получившие сертификаты. По словам Анатолия Якунина, руководителя ГУ МВД России по Москве в 2015 г., ежедневное патрулирование пешеходных зон осуществляли 60 сотрудников туристической полиции. Особое внимание уделялось центральной части города, где количество иностранцев максимальное. В задачи туристической полиции входило: разъяснение иностранным гражданам норм поведения на территории Российской Федерации, оказание помощи в различных конфликтах и мелких проблемах в стенах торговых центров и отелей, а также обеспечение безопасности иностранных граждан [5]. За владение иностранным языком сотрудники полиции в Москве получали в 2015 г. доплату к окладу в размере 20 000 рублей.

В период с 2017 по 2018 г. преподаватели кафедры иностранных языков ВА МВД России проводили подготовку сотрудников правоохранительных органов вместе с другими кафедрами академии для выполнения поставленных задач в период проведения FIFA-2018. Несмотря на то, что количество слушателей было колоссальным – 2 500 человек, объем часов, выделенный на отработку необходимых ситуаций на иностранном языке, составил 16 часов, все полицейские справлялись с поставленной задачей успешно, и это благодаря упорной работе каждого члена кафедры.

Имея такой драгоценный опыт, каждый преподаватель кафедры иностранных языков ВА МВД России всегда старается напомнить курсантам и слушателям о том, что изучение иностранного языка в структуре МВД не следует относить в разряд факультатива, так как бывают ситуации, когда хороший уровень владения будет лифтом для улучшения социальной или профессиональной позиции.

Литература

1. Гильдингерш М.Г., Добрусина М.Е. Концептуальные подходы к формированию профессиональной мобильности рабочей силы // Вестник Томского государственного университета. 2013. № 377.
2. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологический словарь-справочник. Минск, 2004.
3. Ковалева А.И. Профессиональная мобильность // Энциклопедия гуманитарных наук. 2012. № 1.
4. Нужнова С.В., Пищулина Т.В. Понятие профессиональной мобильности студентов юридического факультета // Личностно ориентированное профессиональное образование: сборник научных трудов IV Всерос. научно-практ. конф. Екатеринбург, 2004.
5. Московским полицейским доплачивают за знание иностранного языка / глоссологус [Электронный ресурс]. URL: <https://blog.glossologus.ru/moskovskim-policeyskim-doplachivayut-za-znanie-inostrannogo-yazyka/> (дата обращения: 27.03.2023 г.).
6. Советский энциклопедический словарь. М., 1979.

© Мельникова Е.А., 2023

УДК 811:351.74

АКТУАЛЬНОСТЬ И ЗНАЧИМОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Молчан Е.Н.

Доцент кафедры белорусского и иностранных языков
академии МВД Республики Беларусь,
кандидат филологических наук

Формирование профессиональной компетенции сотрудников правоохранительных органов в современных условиях остается наиболее востребованным звеном языковой подготовки. От дипломированного

высококвалифицированного специалиста требуется владение коммуникативными умениями и навыками, соответствующими его профессиональной направленности. Поэтому особое внимание при формировании языковой компетенции в системе профессионального обучения будущих правоохранителей уделяется изучению иностранного языка, который в большей степени способен развивать деловую коммуникацию. Овладение студентами и курсантами юридических вузов иноязычной коммуникативной компетенцией позволит им в будущем использовать иностранный язык в различных сферах своей профессиональной деятельности: автомобильная инспекция (дорожно-патрульные службы), оперативно-розыскная служба, миграционная служба, подразделения по борьбе с экономическими преступлениями и т. д. Следует помнить, что коммуникативная компетенция аккумулирует знания о способах формирования и изложения мыслей посредством иностранного языка.

При обучении иностранному языку (как и любой другой учебной дисциплины) необходимо заинтересовать обучающихся. В данном случае мотивация является ключевым моментом, позволяющим избежать скуки на практических занятиях. Очевидно, что курсанты, не мотивированные к изучению иностранного языка и абсолютно далекие от желания овладеть им на должном уровне, в ходе занятий выражают свою пассивность, незаинтересованность в обсуждении вопросов коммуникативного поля. Поэтому, какие бы самые современные методы и методики ни использовал преподаватель, каким бы ни было тематическое планирование занятий – любые начинания будут безрезультатными, если в процессе обучения иностранному языку для обучающихся будут создаваться условия, вызывающие у последних негативные впечатления.

Таким образом создание рабочей атмосферы при проведении практических занятий, а также усвоение иноязычной речи студентами и курсантами обязательно должно сопровождаться положительными эмоциями. Они повышают интерес к учебной дисциплине, активизируют образовательный процесс и стимулируют познавательную деятельность обучающихся. Ориентируясь на свои достижения в процессе овладения иностранным языком, курсанты четко представляют и перспективы использования полученных

знаний в своей будущей профессиональной деятельности, которые смогут увеличить шансы обучающихся в карьерном росте по службе. Несомненно, специалисты со знанием иностранных языков востребованы во всех сферах общественной жизни. За преподавателем остается самое малое – сделать процесс обучения продуктивным и эффективным.

Одним из значимых элементов в формировании профессиональной языковой компетенции обучающихся является создание учебно-методической базы, сопровождающей образовательный процесс (например, учебно-методические комплексы, разговорники для сотрудников правоохранительных органов, тематические видеосюжеты и ситуации). При этом профессиональная направленность учебного материала (с соответствующим отбором лексического наполнения) и налаживание межпредметных связей с профильными кафедрами будут иметь высокую результативность. Подобранный языковой материал (темы, тексты, видеоматериал и т. д.) должен способствовать активизации и совершенствованию иноязычной профессионально ориентированной коммуникации курсантов. Поскольку любое общение характеризуется такими качествами, как правильность, точность, уместность, логичность и чистота, следует обратить особое внимание на формирование навыков говорения, учитывая фонетические, лексические, грамматические и орфографические нормы изучаемого иностранного языка. Положительным образом развитию общей культуры курсантов, расширению их кругозора будут способствовать и знания о национальных, культурных особенностях и традициях страны изучаемого языка.

Из всех видов речевой деятельности стоит выделить говорение как основы коммуникации. Так для обучения говорению важным является обучение чтению текстов по специальности. Тем самым чтение выступает средством формирования профессиональной коммуникативной компетентности, являющейся необходимым условием для эффективной профессиональной деятельности будущего специалиста [1, с. 113]. Важно тщательно отбирать оригинальный (аутентичный) текстовый материал,

содержащий актуальную информацию по изучаемой теме, т. к. в таких текстах отражены языковые реалии, и подобный материал в большей степени способствует познавательной активности обучающихся. Таким образом, текст соотносится со всеми компонентами содержания обучения и уровнями межкультурной компетенции [1, с. 110].

Формирование коммуникативной компетенции обучающихся неотделимо от формирования лексической компетенции. Последняя заслуживает особого внимания, так как совершенное владение иностранным языком, умение общаться начинается с накопления и обогащения лексического запаса и словаря обучающихся [2]. При этом формированию лексических навыков способствуют следующие шаги: правильный выбор лексических единиц – их, доведенное до автоматизма, восприятие на слух (рецептивная речь) – адекватное использование этих единиц в процессе говорения (продуктивная речь).

Таким образом в процессе формирования иноязычной компетенции важным считается создание мотивационных условий для профессионального общения сотрудников правоохранительных органов с целью эффективного обмена опытом в области противодействия преступности (в том числе, международной) и расширения контактов между полицейскими организациями. Это возможно при усвоении соответствующего лексического и грамматического материала, умении выражать свои мысли, поддерживать профессиональную беседу.

Литература

1. Лытаева М.А., Ульянова Е.С. Межкультурная компетенция будущего специалиста и содержание обучения иностранным языкам // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2011. № 4.
2. Шамо́в А.Н. Лексические навыки устной речи и чтения – основа семантической компетенции обучаемых // Иностранные языки в школе. 2007. № 4.

© Молчан Е.Н., 2023

**ЗНАЧЕНИЕ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОЙ РЕАЛИСТИЧЕСКОЙ
КЛАССИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
СОТРУДНИКА ПОЛИЦИИ**

Москаленко С.Г.

Доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин
Ростовского юридического института МВД России,
кандидат исторических наук, доцент

Влияние художественной литературы на становление специалистов, связанных с государственной службой, в России всегда было максимально велико. Нередкими поэтому стали попытки атрибутировать российскую цивилизацию как литературную. В этом нет никаких преувеличений, развитие общества и государственности в Российской империи и, в значительной степени по инерции в СССР, характеризовались концентрацией усилий вокруг литературного ядра культуры.

Следует особо подчеркнуть, что речь не идет обо всей вообще литературе, а исключительно о литературе классической, т. е. литературе гениальной по авторам, уровню филологической культуры и индивидуального мастерства.

В истории российской культуры найдется предостаточное количество литературных текстов среднего и массового уровня, но культурное и профессиональное становление специалистов во всех областях, связанных с государственным управлением и его силовым блоком в России традиционно опиралось на мощный фундамент великой, гениальной художественной литературы. Усердными и взыскательными читателями, меценатами и покровителями великих русских писателей были императоры Александр I и Николай I, ими и было определено, что в основе общей гражданской и в известной мере узкой профессиональной идентификации в Российской империи будут находиться литературные тексты

высшего художественного уровня. В такой позиции имелся и имеется бесспорный, хотя подчас и неочевидный резон.

Упрощенное понимание подталкивает к признанию бесспорности влияния на формирование специалистов правовой сферы технологического правового знания и ведомственной литературы: произведений детективного жанра, полицейского романа. Детективная литература не имеет такого сопоставимого с классической литературой значения, т. к. она может быть весьма далека от реальности, воспроизводя развлекательную логику вопросов и ответов.

Атрибуты профессионального функционирования полиции в детективах представляют из себя почти исключительно среду, сеттинг, нечто второстепенное в сравнении с сюжетом и характером детективной головоломки.

Классическая литература, при всей первоначальной неочевидности такого заключения, не только более мощна по воздействию на сознание читателя, но и гораздо более ему полезна. Утилитарная ценность литературной классики заключается прежде всего в том, что она формирует сферу высоких эмоций, а также область деонтологической сверхмотивации, необходимой в первую очередь военным и полицейским в государстве, обреченном решать задачи мирового уровня и значения.

Влияние классического художественного текста на человека вообще и на формирующегося полицейского, в частности, представляет из себя особую исследовательскую задачу. Какие-то аспекты такого влияния более очевидны, какие-то – менее, но связь такого влияния с глубинными внутренними структурами личности бесспорна и очевидна.

Расширение применения потенциала литературной художественной классики в процессе подготовки специалистов правоохранительной сферы необходимо прежде всего из-за прямой связи классических литературных текстов с коллективным бессознательным, с архетипическим уровнем их воздействия на личность. В гениальных художественных текстах фиксируется культурно-мифологический код, образующий основу любой сложной культурой практики. Его дешифровка на уровне личности представляет из себя погружение в коллективный культурно-созидательный опыт, восприятие и применение его важнейших структурных и функциональных аспектов в правоохранительной деятельности. Через стоящую за словами и фразами архетипическую основу классики, будущий сотрудник полиции

получает возможность охватить ту часть архетипического кода культуры управления и форм и уровней мотивации, которые были накоплены в Российской империи за три века формирования регулярной полиции и оказавшиеся зашифрованными в коллективном бессознательном. Погружению в такой опыт, связанное его эффективной дешифровкой, романы Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание», «Братья Карамазовы», «Бесы», многие рассказы А.П. Чехова и Н.С. Лескова будут способствовать в гораздо большей степени, чем что-либо иное [1–3; 5; 7–9].

Классический художественный текст, особенно гениальные произведения символического уровня, в значительно большей степени чем любой нарратив или профессиональная информация, усваиваемая в образовательном процессе, формирует мировоззренческие и поведенческие паттерны личности, которые, в свою очередь, формируют жизненные сценарии. Совершенно очевидно, что служащему в полиции, связанному с деонтологическим типом высокой мотивации, необходима реализация совершенно определенного типа жизненных сценариев. Эти типы должны быть для сотрудника полиции коррелироваться с зафиксированным в коллективном бессознательном опыте восприятия государства и службы в структурах его правоохранительной сферы.

Попутно классическая литература развивает вкус и гармонизирует гуманитарное развитие будущего сотрудника полиции. внимательное чтение сцен романа «Преступление и наказание» с участием следователя Порфирия Петровича, например, дает удивительно много для понимания внутренней логики полицейской деятельности по преследованию преступников, для внешне незаметного, косвенного, но действенного прикосновения к интеллектуальному искусству допроса.

Идеальная техника доведения подозреваемого до явки с повинной от слов «...ну, а коли сыщем?» до «Вы и убили, Родион Романович» очень эффективно при внимательном и уважительном отношении к классическому тексту способствует усвоению опыта шести поколений сотрудников профессионального аппарата полиции Российской империи. Влияние художественной литературной классики – это не прямое действие инструкций и образцов, ее воздействие более косвенное, но при этом и гораздо более глубокое, чем формальные позитивно-нормативные предписания.

Для формирования высокой деонтологической мотивации сотрудника полиции художественный классический текст «Преступления и наказания» даст гораздо больше, чем буквальная прямолинейная инструкция.

Пафос романа, его пронизанность архетипической интенцией на неумолимость возмездия, восприятие немезиса» как фактора, вплетенного в космические ритмы мироздания, приоритетно должны быть включены в структуру профессиональных компетенций сотрудника полиции.

Погружение через дешифровку в коллективный исторический опыт нации не только мотивирует сотрудника полиции, но и ограждает от индивидуальных катастроф и профессиональных деформаций. Представляется, что демотивирование, например, коррупционно опасного поведения сотрудника полиции посредством классической художественной литературы будет в чем-то эффективнее нормативно-функционального противодействия, т. к. при демотивации средствами художественной литературной классики личность сотрудника полиции обогащается содержаниями высокой культуры, которые не охватываются ограниченным индивидуальным опытом.

Речь не идет о специальном новом для стандарта юридического образования предмете, материал высокой художественной литературы вполне можно использовать в процессе преподавания традиционного набора дисциплин.

В случае с усилением воздействия арсенала художественных средств на процесс компетентностного формирования сотрудника полиции облегчается решение целого комплекса задач, таких, например, как формирование высокой эмоциональной и деонтологической мотивации службы в рядах правоохранительных органов; демотивирование поведенческих паттернов коррупционной деформации; приобщение в коллективному архетипическому опыту, возможность которого не реализуется иными способами, например, изучением юридической литературы или развлекательных детективов; формирование внутреннего мотивационного иммунитета к правовому нигилизму.

Литература

1. Достоевский Ф.М. Преступление и наказание. М., 2015.
2. Достоевский Ф.М. Братья Карамазовы. М., 2022.
3. Достоевский Ф.М. Бесы. М., 2007.

4. Чехов А.П. Шведская спичка. Рассказы. М., 2022.
5. Чехов А.П. Драма на охоте. М., 1990.
6. Чехов А.П. По делам службы. М., 2020.
7. Лесков Н.С. Однотум // Избранное в 2 томах. М., 1977.
8. Лесков Н.С. Воительница // Избранное в 2 томах. М., 1977.
9. Лесков Н.С. Островитяне // Избранное в 2 томах. М., 1977.

© Москаленко С.Г., 2023

УДК 811:378.6:351.74

ЮРИСЛИНГВИСТИКА КАК УЧЕБНАЯ ДИСЦИПЛИНА В ВУЗЕ МВД: АКТУАЛЬНОСТЬ ИЛИ ИЗБЫТОЧНОСТЬ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ПРАВА

Муратова Е.Н.

Старший преподаватель кафедры иностранных языков
Волгоградской академии МВД России,
кандидат филологических наук

Современная юрислингвистика, как уже устоявшаяся научная дисциплина на стыке юриспруденции и лингвистики, рассматривает в качестве объекта своих исследований взаимоотношение языка и права [10].

Анализируя состояние юридической лингвистики за рубежом и в России, С.П. Хижняк акцентирует внимание на следующих терминах для обозначения сфер исследования юридического языка: legal language, law and language, Juristensprache, Rechtslinguistik, Sprache und Recht, juristische Kommunikation», «Rechtskommunikation, Rechtsdiskursen, Linguistique juridique», «jurislingwystika [8, с. 55–59].

Юрислингвистика является междисциплинарной наукой, т. к. она активно взаимодействует с различными отраслями гуманитарного знания (антропология, история и политология, социология, психология) и конкретно с юридическими дисциплинами (криминалистика, уголовное право, судебная экспертиза), в связи с этим российскими исследователями используются следующие дефиниции – юридическая лингвистика,

судебная лингвистика, лингвокриминалистика, правовой синтаксис, грамматика права и др.

Н.Д. Голев соотносит предмет юрислингвистики с предметами смежных дисциплин: лингвистика – юрислингвистика – лингвоюристика – юриспруденция [2].

Отметим, что методика преподавания иностранного языка также имеет точки соприкосновения с юрислингвистикой, о чем свидетельствует наличие в ее методологическом аппарате не только терминов (legal English, Juristendeutsch, Juristische Sprache), но и специальных методов преподавания языка права в системе профессионального образования [4].

В учебные планы неведомственных вузов по специальности «Филология» и дополнительной специализации «Лингвокриминалистика» включаются такие курсы и дисциплины, как: «Юрислингвистика», «Языковая интерференция», «Лингвистика измененных состояний сознания», «Язык как средство международного общения», «Методы филологического исследования коммуникации», «Язык публицистики: пособие по экспертизе» и другие, что предполагает приобретение студентами-филологами «дополнительных знаний и умений юридического и лингвоюридического содержания» [9, с. 62].

Несколько иной предстает картина лингвистического образования для вузов МВД: юрислингвистика как учебная дисциплина представлена в учебных планах либо факультативно, либо отсутствует как таковая [5]. Такое положение вещей не способствует лингвистическому образованию будущих специалистов и становлению навыков профессионально ориентированной коммуникации.

В основе подготовки курсантов и слушателей в вузе МВД лежит профессионально-ориентированный подход. Уже первый семестр обучения предполагает освоение таких учебных дисциплин, как «Теория государства и права», «Конституционное право», «Административное право», «Правоохранительные органы». С целью формирования общих и профессиональных компетенций будущих специалистов в учебный план включаются лингвистические курсы прикладного характера – «Русский язык в деловой документации», «Риторика» (72 часа), «Юридическая техника» (108 часов). Обучающиеся учатся анализировать язык и право как нормативные системы, изучают специфику юридических текстов и осваивают методы, средства и

приемы правоприменительной (законотворческой техники). Примечательно, что будущие специалисты в области права не только должны освоить теоретический аспект (например, знание особенностей стилевой дифференциации языка и особенностей делового стиля), но и приобрести умения и навыки для работы с разными видами текстов (в первую очередь, юридических) в ходе тренировочных упражнений [6].

Тем не менее, Л.А. Москалева говорит о слабом взаимодействии вышеназванных курсов со специальными дисциплинами и невысоком уровне коммуникативных знаний и умений, обучающихся, что может негативно сказываться на профессиональной адаптации выпускников вуза [5, с. 83–84]. Анализируя опыт внедрения в учебный план дисциплины «Юрислингвистика» (Казанский юридический институт МВД России), автор выделяет следующие важные аспекты профессионально ориентированного образования будущих юристов:

1. Тесная связь теории юрислингвистики с практической профессиональной деятельностью в сфере правоприменения.
2. Междисциплинарный характер указанной учебной дисциплины.
3. Отбор соответствующего содержания образования.

Юрислингвистика обучает использованию речевых тактик общения при взаимодействии с представителями различных социальных групп, национальностей, конфессий. Для формирования навыков профессионально ориентированной коммуникации, юрислингвистика взаимодействует с различными отраслями гуманитарного знания и профессиональными дисциплинами (социоллингвистика, теория речевых актов лингвоэкология, лингвоконфликтология, юридическая психология и прочее).

Освоение основных методов и техник коммуникативной компетенции сотрудников должно основываться на актуальных текстовых материалах и (образцы судебных речей, лингвистических экспертиз, рекламных текстов, художественных произведений) и видеоматериалах (образцы речевого поведения в конфликтных ситуациях и образцы речевого воздействия; рекомендации психологов, тренеров по ораторскому искусству и межличностной коммуникации).

Иностранный язык как базовая учебная дисциплина в ведомственном вузе призвана формировать навыки профессионально ориентированной коммуникации обучающихся. В качестве планируемых результатов

освоения образовательных программ определяется «способность применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранных языках для академического и профессионального взаимодействия» [1]. Ступенчатая реализация моделей ситуативно речевого общения в рамках профессиональной тематики включает как формирование иноязычного тезауруса в сфере терминологической системы языка права, так и практику устной и письменной речи в сфере иноязычной профессиональной коммуникации.

Профессия юриста предполагает наличие специальных юридических знаний, умений и навыков, а также владение языком права. Одним из аспектов взаимодействия языка и права является терминоведческий аспект [3]. Знание лексических значений терминов и владение ими свидетельствует об уровне подготовки будущего специалиста в области правоприменения.

Работа с текстами юридической направленности – одна из форм практического использования языковых средств в иноязычной профессиональной коммуникации: изучающее, поисковое и просмотровое чтение оригинального юридического текста, пересказ, аннотирование и реферирование, юридический перевод. Придавая важное значение юридическому переводу, исследователи характеризуют его как метафункцию языка, имплицитную когнитивный подход к языку права [7, с. 86–88].

Мы согласны с утверждением о том, что юридический перевод должен быть основан на текстах по правовым дисциплинам на родном языке. Изучая иностранный язык как базовую дисциплину (1–4 семестры обучения в вузе МВД), обучающиеся осваивают юридическую терминологию и стилистику юридического текста. Однако, уточним, что темы программы дисциплины «Иностранный язык» по очной форме обучения опережают профессиональные курсы, что затрудняет навыки и умения профессиональной коммуникации на иностранном языке. Например, темы «Трасология», «Дактилоскопия», «Судебная баллистика», «Криминалистическое документоведение» изучаются будущими экспертами-криминалистами на иностранном языке в 4 семестре, а как специализированные дисциплины не ранее, чем в 6–8 семестрах. Аналогичная ситуация построения учебного плана будущих следователей: такие темы программы по иностранному языку, как «Работа на месте происшествия», «Обыск и конфискация», изучаемые во втором семестре, соответствуют базовым специализированным дисциплинам «Оперативно-

розыскная деятельность органов внутренних дел», «Основы профессиональной служебной деятельности», изучаемых в 3–4 семестрах.

Целесообразно изменить учебные планы таким образом, чтобы дисциплина «Иностранный язык» изучалась по очной форме обучения без опережения специализированных дисциплин, например, в течение седьмого-десятого семестров, когда курсанты уже имеют фоновые знания по правовым дисциплинам. Для слушателей факультета заочного обучения – действующих сотрудников полиции – важно обеспечить, по нашему мнению, более тесное междисциплинарное взаимодействие учебных дисциплин: необходимо изменение учебных планов в сторону увеличения часов, отводимых на лингвистические дисциплины прикладного характера, в частности, на освоение дисциплины «Русский язык в деловой документации». Кроме того, следует изменить форму проведения практических и семинарских занятий, осуществляя межпредметные связи специальных дисциплин правоохранительной сферы и лингвистических дисциплин, что актуально для лингвистического образования будущих специалистов в области права.

Литература

1. Волгоградская академия Министерства внутренних дел Российской Федерации [Электронный ресурс]. URL: [https://www. va.mvd.rf](https://www.va.mvd.rf). (дата обращения: 02.03.2023).

2. Голев Н.Д. Юридический аспект языка в лингвистическом освещении // Юрислингвистика-1. Проблемы и перспективы. Барнаул, 1999.

3. Додыченко Е.А. Обучения основам правовой терминологии на занятиях по лингвистическим дисциплинам в юридическом вузе: сб. материалов конф. Саратов, 2019.

4. Евпова Е.В., Якупов В.Р. Методика преподавания юридических дисциплин в системе среднего профессионального образования: учебно-метод. пособие. Челябинск, 2021.

5. Москалева Л.А. Аспекты преподавания юридической науки в вузах МВД // Вестник Казанского юридического института МВД. 2013. № 11.

6. Прокурова Н.С. Язык экспертных документов: учебное пособие. Волгоград, 2017.

7. Тарасова Т.И. Юридический перевод: диалектика, динамика, дидактика: сб. материалов Междунар. научной конф. М., 2016.

8. Хижняк С.П. Юридическая лингвистика за рубежом // Язык и право: актуальные проблемы взаимодействия. Ростов н/Д, 2016.

9. Юрислингвистика: юрислингвистические дисциплины на юридических и филологических факультетах российских вузов (программы, учебные планы) / ред. Н.Д. Голев. Барнаул, 2003.

10. Friedemann Vogel: Rechtslinguistik: Zur Bestimmung einer Fachrichtung. In: Ekkehard Felder, Friedemann Vogel (Hrsg.): Handbuch Sprache im Recht (= Handbücher Sprachwissen). Mouton de Gruyter, Berlin, Boston, 2017.

© Муратова Е.Н., 2023

УДК 811.161.1:378.147

АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Петрова Е.А.

Заведующий кафедрой иностранных и русского языков
Уфимского юридического института МВД России,
доктор филологических наук, доцент

Важнейшим направлением деятельности вуза является максимальная активизация познавательной деятельности обучающихся, развитие самостоятельной творческой личности. Вузовское образование ставит задачу такого обучения, которое обеспечило бы естественный переход от учебной деятельности к профессиональной. В этой связи, несомненно, преподавание языковых дисциплин и сам учебный процесс должны быть ориентированы на самостоятельную работу; создание условий, стимулирующих развитие и самовыражение личности; активное отношение к приобретаемым знаниям; систематичность и настойчивость в процессе обучения; достижение положительных результатов.

Под самостоятельной работой понимают такой вид познавательной деятельности, которая осуществляется без непосредственного участия в ней преподавателя, но требует с его стороны систематического контроля. Она должна быть организована таким образом, чтобы обучающийся мог извлекать необходимую информацию из источников на иностранном

языке или русском языке как иностранном и умело использовать ее. Мы считаем, что это одна из основных форм подготовки будущих специалистов, способствующая формированию их профессиональной компетенции.

Очевиден тот факт, что самостоятельная работа в вузе становится все более актуальной в связи с переходом на многоуровневое обучение, с появлением различных видов организации обучения в высшей школе, например, с внедрением дистанционного обучения или обучения по индивидуальному плану с использованием компьютерных и других современных технологий обучения. Самостоятельная работа организует и мобилизует, приучает вдумчиво анализировать учебный материал, способствует расширению и углублению знаний по всем дисциплинам. Таким образом, она представляет собой элемент повышения эффективности подготовки к будущей профессиональной деятельности. Однако не стоит умолять значимость аудиторной работы, аспекты которой хорошо дополняют самостоятельную работу, а не исключают ее. Следовательно, аудиторная работа, по сути дела, является необходимой составляющей самостоятельной работы.

Рассуждая об основных функциях самостоятельной работы, В.Н. Карандашев выделяет такие, как закрепление знаний и умений, приобретенных при выполнении аудиторной работы, углубление и расширение знаний по темам, приобретение умения использовать эти знания при реализации других учебных задач по другим предметам, приобретение навыков выполнения научной работы [1]. Данный постулат можно подкрепить собственными размышлениями. Так, например, регулярное выполнение домашних заданий в часы самостоятельной подготовки, направленных на закрепление лексического блока лингвистических знаний (например, при определении семантики слов как на родном языке в толковых словарях, так и в словарях русского языка, способствует существенному расширению словарного запаса, т. к. в русском языке много заимствований из других языков.

На нашей кафедре насущным остается вопрос самостоятельной подготовки иностранных слушателей, поскольку использование эффективных аспектов методики организации самостоятельной работы способствует оптимизации учебного процесса. Так, например, учебный материал по русскому языку как иностранному на этапе довузовской

подготовки включает в себя пять разделов: «Лексика, грамматика», «Аудирование», «Говорение», «Чтение», «Письмо». Каждый раздел требует тщательной и систематической отработки не только на аудиторных занятиях, но и во время самостоятельной подготовки.

В соответствии с основными разделами изучения русского языка как иностранного самостоятельная работа слушателей осуществляется по следующим направлениям: выполнение письменных заданий (работа над усвоением лексического материала, письменные ответы на вопросы, выполнение письменных упражнений, составление письменного монологического высказывания по определенной теме), работа над аудиоматериалами (прослушивание аудиозаписей с последующими ответами на вопросы, воспроизведение устных монологических и диалогических высказываний), отработка навыков чтения (работа над техникой и темпом чтения, отработка постановки ударения, чтение текста с последующим пересказом и ответами на вопросы), выполнение заданий по разделу «Говорение» (устные монологические и диалогические высказывания, решение проблемных ситуаций и задач, подготовка докладов, разыгрывание сюжетов на темы бытового и социокультурного уровней), работа с источниками информации (Интернет, библиотечный фонд, СМИ).

Следует отметить необходимость использования специальных компьютерных программ для разных уровней и этапов обучения, которые позволят эффективно сочетать аудиторную работу с внеурочными формами закрепления учебного материала. К ним относятся online тесты по русскому языку как иностранному, которые готовят иностранцев к сдаче экзамена по 1 Сертификационному уровню, также можно использовать электронные таблицы, учебники и аудиоприложения, облегчающие восприятие учебного материала и позволяющие работать самостоятельно.

В нашей практике активно используется аудиоприложение к учебнику «Дорога в Россию» для учебных занятий, которое становится помощником и при подготовке домашних заданий [2]. Данное приложение включает в себя аудиозаписи на русском языке, где иностранные слушатели могут самостоятельно прослушать тексты, отработать навыки русского произношения и по аналогии воссоздать собственные устные монологические и диалогические высказывания.

С целью успешного самостоятельного освоения и закрепления учебного материала иностранными слушателями преподаватель должен проделать достаточно большую работу: создать банк заданий, провести мониторинг дополнительных учебно-методических пособий с возможностью их дальнейшего использования в качестве методического и дидактического материала, создать необходимое количество наглядных пособий и т. д.). Для организации самостоятельной работы иностранных слушателей следует применять систематический контроль, использовать домашние задания для индивидуальной работы, работы в парах и пр.

Для самостоятельной подготовки к экзамену по русскому языку как иностранному с целью закрепления грамматического материала преподаватель на каждом занятии может предоставлять каждому слушателю индивидуальный тест с задачами различной степени сложности. Такая методика позволяет работать индивидуально с каждым слушателем. Во время самостоятельной подготовки слушатели могут самостоятельно ответить на вопросы теста и решить предложенные задачи, проверив уровень усвоения материала. Возникшие вопросы целесообразно обсуждать с преподавателем на консультации.

Для наилучшего усвоения учебного материала следует использовать тестовые задания разных типов: задания закрытой формы (с множественным выбором); задания на дополнение (открытые задания); задания на соответствия (с множественным выбором); задания на установление правильной последовательности, на воссоздание текста, на составление вопросов. Такие тестирования следует проводить по всем пяти этапам изучения русского языка (по лексике и грамматике, чтению, письму, говорению, аудированию). Разработанная методика тестирования учитывает специфику дисциплины «Русский язык как иностранный» и ориентирована на слушателей довузовской подготовки с начальным уровнем владения языком. Для формирования банка тестовых заданий необходима структуризация по изучаемым темам, а также по степени сложности. Перед проведением тестирования преподаватель выбирает нужное количество вопросов, обеспечивая каждого слушателя своим вариантом. Тестовые задания не должны иметь разночтений (слушатель должен понимать все, что требуется для

выполнения заданий). И, наконец, при формировании тестовых заданий следует строго регламентировать время их выполнения, а также создать рабочие и контрольные матрицы.

Внеаудиторное чтение является еще одним из обязательных видов самостоятельной работы. Работа по чтению и анализу аутентичных текстов показывает уровень владения языком и способствует совершенствованию языковой компетентности обучающихся. На этапе самостоятельной работы обучающимся также рекомендуется обращаться к аннотированию и реферированию. Данные аспекты работы, по нашему мнению, также являются необходимой составляющей самостоятельной работы. Более сложным является реферирование текстов и написание разного рода сообщений, в том числе докладов, сочинений, эссе. Самостоятельная работа по чтению и анализу текстов расширяет познания обучающихся о культуре, традициях, историческом и современном развитии стран и народов, помогает быстрее и лучше понять страну изучаемого языка, то есть способствует формированию социокультурной компетенции. Способность эффективно организовать самостоятельную работу, действительно, имеет немаловажное значение и во многом облегчает учебный процесс. Подобная организация самостоятельной работы, на наш взгляд, позволит подготовить иностранных слушателей к обучению на первом курсе, где они смогут воспринимать учебный материал наряду с русскоговорящими обучающимися в полном объеме.

Обобщив вышеизложенное, мы пришли к выводу, что основные принципы формирования навыков самостоятельной работы – систематическая работа, обязательность выполнения заданий, связь изучаемого материала с будущей профессиональной деятельностью. Как любой другой вид учебной деятельности диапазон самостоятельной работы необходимо постоянно развивать и совершенствовать. При правильной организации самостоятельной работы появляется осознание важности и необходимости владения иностранными языками и сознательная профессиональная заинтересованность в изучении иностранного языка. Правильно организованная с методической точки зрения самостоятельная работа помогает не только систематизировать и закрепить полученные теоретические и практические знания и умения, но и способствует формированию

коммуникативной, социокультурной и профессиональной компетенций. И, наконец, совершенствование аспектов самостоятельной работы позволяет добиться более качественной подготовки обучающихся и повысить эффективность учебного процесса.

Литература

1. Карандашев В.Н. Методика преподавания психологии. М., 2023
2. Дорога в Россию: учебник русского языка (элементарный уровень). Златоуст, 2019.

© Петрова Е.А., 2023

УДК 811:378.147

ОБЩИЕ ПРИНЦИПЫ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЖЕСТОВОГО И ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Подтелкова М.А.

Преподаватель кафедры иностранных языков
Волгоградской академии МВД России,
кандидат филологических наук

После вступления в силу Конвенции ООН о правах инвалидов на основании Федерального закона от 03.05.2012 № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов» на территории Российской Федерации на государственном уровне были разработаны и приняты новые законы, федеральные государственные программы, а также внесены изменения и дополнения в уже существующие нормативные правовые акты, касающиеся сферы взаимодействия с людьми с ограниченными возможностями здоровья и с особыми образовательными потребностями. Так, например, в Федеральном законе от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» в ст. 14 русский жестовый язык (далее – РЖЯ) был признан «языком общения при наличии нарушений слуха и (или) речи, в том числе в сферах устного использования государственного

языка Российской Федерации», а также предусматривалось право инвалидов по слуху получать помощь в виде сурдоперевода в сфере социальной защиты. Учитывая тот факт, что на данный момент наблюдается отсутствие достаточного количества действующих сурдопереводчиков, многие работники социальной сферы должны овладеть основами взаимодействия с глухими и слабослышащими людьми для осуществления предписанных законами прав последних. В правоохранительной системе также были разработаны и приняты нормативные правовые акты, которые предусматривают необходимость овладения сотрудниками полиции основными навыками и умениями взаимодействия при помощи средств РЖЯ с лицами, имеющими заболевания по слуху. В приказе МВД России и Минобрнауки России от 15.06.2015 № 681/587 «Об объеме владения навыками русского жестового языка сотрудниками органов внутренних дел Российской Федерации, замещающими отдельные должности в органах внутренних дел Российской Федерации» конкретизируется минимальный объем знаний, умений и навыков, позволяющих осуществлять коммуникацию с глухими и слабослышащими гражданами.

В соответствии с указанным приказом в образовательных организациях системы МВД были разработаны программы обучения РЖЯ, содержание которых коррелирует с предъявляемыми требованиями к уровню владения РЖЯ сотрудниками правоохранительных органов.

Принцип отбора жестовых единиц для изучения по таким программам близок принципу отбора лексики в программах преподавания иностранного языка: и там, и там предполагается обучение коммуникации в рамках бытовых и общепрофессиональных тем, при этом особое внимание уделяется именно ситуациям профессионального общения. Кроме этого, в подходах к преподаванию иностранного языка и РЖЯ наблюдается еще несколько общих тенденций.

Во-первых, последовательность изучения языкового материала – от простого к сложному. Обучение словесному иностранному языку традиционно начинается с формирования и развития навыков артикулирования иноязычных звуков и чтения иностранных слов, т. е. формирования навыков распознавания звукобуквенных соответствий и применения их на практике в виде чтения и говорения. При обучении РЖЯ первым этапом

идет предъявление знаков пальцевой азбуки (дактилологии) и формирование навыков дактилирования и считывания дактильного письма с руки другого человека. Особенно важно отметить, что дактилология рассматривается здесь не только как самостоятельная система коммуникации, но и как основа для дальнейшего изучения жестов, в частности калькирующей жестовой речи, где жесты базируются на конфигурациях дактилем.

Во-вторых, особое внимание уделяется отличиям структурных особенностей предложений (фраз) на иностранном языке и в РЖЯ. Например, обучающимся нужно дополнительно указать на то, что, в отличие от русского словесного языка, в РЖЯ отрицание идет после жеста, обозначающего действие, т. е. глагола (подобную структуру имеет предложение в немецком языке, где отрицание может употребляться непосредственно после глагола или уйти в конец предложения). Сюда же можно отнести тот факт, что определение (прилагательное) в РЖЯ должно стоять после определяемого слова (существительного), даже если оно является согласованным определением в словесном языке. Это явление можно объяснить, проведя параллели с существованием несогласованного определения в косвенном падеже с предлогом или без такового в словесных языках, а также с существованием особых форм выражения значения притяжательности при помощи окончания -s у собственных имен существительных немецкого языка, которые также стоят после определяемого слова. Для понимания и усвоения таких особенностей среднестатистическому носителю русского языка требуется время и многократное закрепление, поскольку речь идет о нарушении привычной фреймовой грамматической структуры в сознании обучающегося.

В-третьих, необходимо указать на различие восприятия грамматической картины мира слышащего или позднооглохшего человека с человеком, который родился глухим. Так, например, жесты в РЖЯ не имеют категории рода, кроме тех жестов, в значение которых изначально заложена принадлежность к определенному полу (женщина, отец, дочь). В подобных случаях уместно сравнить это явление с отсутствием категории рода у английских существительных, кроме тех, значение которых также связано

с половой принадлежностью (mother, son, brother), и подчеркнуть, что при необходимости конкретизировать пол (грамматический род) можно воспользоваться специфическими средствами, например, русское слово кошка в противовес слову кот в английском языке будет иметь эквивалент в виде существительного с местоимением женского рода she-cat, а в РЖЯ эквивалентом будет жест «кот» + жест «женщина».

В эту же группу несовпадения грамматического восприятия можно отнести отсутствие категории вида (совершенный/несовершенный) у жестов, обозначающих действие или процесс. Такое явление можно сравнить с парадигмой немецкого глагола, где аспектuality не имеет специальных грамматических средств выражения, а выводится из контекста или изначально заложено в лексическом значении глагола (у предельных глаголов, например, kommen (прибывать), bringen (приносить) в лексическом значении уже заложена сема завершенности действия). Иногда для выражения аспектuality используются наречия, например schon (уже), которые могут потенциально указать на то, что действие завершилось к настоящему моменту. К сожалению, такие средства не всегда могут указать на полноту действия (ср.: уже читал и уже прочитал), но, тем не менее, данные возможности позволяют хотя бы частично решить этот вопрос. Обучающимся РЖЯ можно так же предложить выходить из ситуации, когда они хотят подчеркнуть именно завершенность действия, воспользоваться дополнительными жестами «было» или «все».

Обозначенные выше особенности позволяют строить процесс обучения иностранному языку и РЖЯ на похожих принципах. Главный принцип здесь, бесспорно, основывается на том, что и словесный язык, и жестовый язык – это не цель, а средство общения, взаимодействия, поэтому к усвоению предлагаются не отдельные аспекты и структурные элементы языковой системы, а отработка полученных знаний, умений и навыков в учебных ситуациях и деловых ролевых играх. К тому же, изучая язык, невозможно не затронуть культурные особенности, что предполагает мотивированное знакомство с бытом, характером и так называемым «культурным кодом» носителей изучаемого языка, что, в свою очередь, влечет за собой формирование квази-бикультурной личности.

Важно отметить, что преподавание иностранного языка и РЖЯ является не конечным процессом, а представляет собой некую точку отсчета для дальнейшего самостоятельного изучения языка. В связи с этим роль преподавателя заключается, кроме всего прочего, и в том, что он постепенно становится помощником, а ведущая роль переходит к обучающимся. Особенно четко этот момент проявляется именно в процессе преподавания РЖЯ, поскольку в настоящее время не существует стандартизированных, признанных на федеральном уровне словарей жестов, которые были бы приняты в каждом регионе и даже на территории одного города в разных его частях. Этот факт предполагает необходимость нацеливания выпускника на то, что в дальнейшем ему придется пользоваться всеми возможными источниками, в том числе и получать информацию непосредственно от глухих и слабослышащих, самостоятельно оценивать ее, систематизировать и усваивать в процессе применения на практике; и успешность подготовки проверяется именно тем, насколько хорошо выпускник способен это сделать.

В языковой подготовке хорошо зарекомендовала себя система коммуникативных упражнений, которые разрабатываются преподавателем заранее с учетом уровня сложности и поставленной цели (ситуационной задачи) и представляют собой диалоги (или полилоги) гипотетических участников ситуаций профессионального общения. При этом реплики могут прописываться полностью (средний уровень сложности), либо прописываются только реплики одного участника (повышенный уровень сложности), либо реплики не прописываются, а участникам сообщаются условия, в которых им предстоит выполнить поставленную задачу, и распределяются роли (высокий уровень сложности). Последний уровень представляет собой творческую деятельность, которая больше всего способствует раскрытию потенциала обучающихся и формированию мотивации для самостоятельного изучения иностранного языка или РЖЯ.

Необходимо также отметить, что обучение иностранному языку и РЖЯ может проводиться с использованием фронтального, парного и группового методов работы, каждый из которых эффективен на различных этапах обучения. Предъявление нового материала (лексики или жестов) и первичное закрепление целесообразно проводить фронтально, а более интенсивный тренинг общения с применением нового материала имеет смысл проводить в парах и/или группах. В парах и группах обучающиеся получают возможность посмотреть на то, как другой человек

выполняет тот или иной жест, оценить, удобно ли его считывать с руки и, соответственно, принять это к сведению и скорректировать свою работу в данном направлении. В групповой работе преподаватель может выступать даже не в роли помощника, а в роли наблюдателя, модератора, который направляет ход беседы, задает тему, обозначает проблемные моменты и подводит итоги.

Таким образом можно сказать, что цель обучения иностранному языку и РЖЯ сводится к тому, чтобы выпускник обладал способностью решить ситуационную задачу, с которой он потенциально столкнется в своей профессиональной деятельности, теми средствами и способами, которые он усвоил на занятиях, а также при необходимости самостоятельно углубил свои знания в данной области. Перечисленные выше принципы обучения словесному и жестовому языкам, на наш взгляд, помогают достичь этой цели.

Литература

1. Конвенция о правах инвалидов: заключена в г. Нью-Йорке 13.12.2006. Доступ из справ. правовой системы «КонсультантПлюс».

2. О ратификации Конвенции о правах инвалидов: федер. закон от 03.05.2012 № 46-ФЗ. Доступ из справ. правовой системы «КонсультантПлюс».

3. О социальной защите инвалидов в Российской Федерации: федер. закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ (ред. от 28.12.2022). Доступ из справ. правовой системы «КонсультантПлюс».

4. Об объеме владения навыками русского жестового языка сотрудниками органов внутренних дел Российской Федерации, замещающими отдельные должности в органах внутренних дел Российской Федерации: приказ МВД России и Минобрнауки России от 15.06.2015 № 681/587. Доступ из справ. правовой системы «КонсультантПлюс».

© Подтелкова М.А., 2023

АНАЛИЗ ТЕКСТОВ ВЫСТУПЛЕНИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ДЕЯТЕЛЕЙ КАК ВАЖНЕЙШЕЕ СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ ОСНОВАМ ПУБЛИЧНОЙ РЕЧИ

Покотыло М.В.

Доцент кафедры массовых коммуникаций и прикладной лингвистики
Ростовского государственного университета путей сообщения,
кандидат филологических наук, доцент

В современном информационном обществе для эффективного решения задач выпускник вуза, вне зависимости от выбранной специальности и направления подготовки, должен уметь грамотно и убедительно выражать свои мысли при помощи устной и письменной речи. Особенно коммуникативные умения важны для сотрудников правоохранительных органов, органов государственного и муниципального управления, педагогов и журналистов. Неслучайно в профессиональные образовательные программы большинства отечественных вузов, начиная с 1990-х гг. включены целый ряд филологических дисциплин, нацеленных на формирование и развитие коммуникативной компетенций обучаемых.

Анализ образовательных программ отечественных вузов, проведенный автором доклада [4, с. 14–15], показывает, что, как правило, вопросы обучения эффективной публичной речи, рассматриваются в рамках изучения одной вузовской дисциплины – «Русский язык и культура речи» («Русский язык и деловые коммуникации»), в рамках которой акцентируется внимание на формирование грамотной письменной речи, а развитию устной речи отводится второстепенная роль. Специализированные же учебные курсы по обучению основам риторики вводятся в образовательные программы зачастую как факультативные, да и не во всех образовательных организациях. В связи с этим возникает проблема качественного обучения основам публичной речи в условиях ограниченного времени. Эффективно научить работать с текстом собственной публичной речи студентов позволяет использование анализа публичных выступлений государственных деятелей и политиков прошлого. Аналитическая работа с

чужими текстами позволяет студентам на собственном опыте убедиться в том, что одну и ту же мысль можно выразить в разной форме – при помощи разных слов, разной интонации, сопровождая разными невербальными средствами.

Для решения этой важной задачи автор доклада на практических занятиях с аспирантами и студентами Ростовского государственного университета путей сообщения в учебном процессе использует анализ публичных речей двух выдающихся советских политических и государственных деятелей – В.М. Молотова и И.В. Сталина, произнесенных летом 1941 г. по радио во время начала Великой Отечественной войны.

Выступление по радио В.М. Молотова 22 июня 1941 г. в 12:00 по московскому времени имело цель – донести до советского народа официальную реакцию властей СССР на вероломное нападение на нашу страну фашистской Германии, наметить стратегию действий органов государственной власти в критической ситуации, и строилось оно в соответствии с канонами партийной пропаганды. Какие элементы говорят о канонах партийной пропаганды, используемых в выступлении В.М. Молотова? Во-первых, это, прежде всего, официальность обращения к слушателям: «Граждане и гражданки Советского Союза! Советское правительство и его глава товарищ Сталин получили сделать мне следующее заявление ...» [2, с. 433]. Во-вторых, это отстраненность оратора, обращение не лично от себя, а от коллективного органа. В.М. Молотов выступает не с личными взглядами и доносит до слушателей не свою личную точку зрения, а точку зрения коллективного органа власти – советского правительства. Молотов выступает не по велению своей души, а по поручению правительства и лично товарища Сталина. И далее в тексте обращение к народу идет от лица правительства СССР. Даже в конце выступления идет призыв к гражданам и гражданкам СССР сплотиться вокруг «нашей славной большевистской партии», «нашего советского правительства и «нашего великого вождя товарища Сталина» [2, с. 433–436].

Далее в процессе анализа выступления важно обратить внимание студентов и аспирантов на фабулу публичной речи, составить план выступления. В выступлении В.М. Молотова констатируется факт нападения на Советский Союз, говорится об агрессивной и вероломной политике

фашисткой Германии, нарушивший пакт о ненападении между СССР и Германией, выражается уверенность, что враг будет отброшен за пределы нашей страны, а в конце звучит общий призыв сплотиться, без указаний конкретных мер борьбы. Отсутствие конкретики в решении важнейших задач, преобладание общих призывов к действию в интересах коммунистического государства, замалчивание ошибок советского руководства по вопросам военного строительства – это характерная черта единственно разрешенной на тот момент официальной партийной идеологии.

Безусловно, при анализе необходимо учитывать, что выступление В.М. Молотова было именно первой реакцией советской власти на начало войны (война началась в 4 часа утра, а выступление по радио состоялось в полдень – 12 часов), еще не было известно, как будут развиваться дальше события. Однако уже в этом выступлении есть фраза, которая стала на долгие годы самой кровавой войны определяющей – *«Наше дело правое. Враг будет разбит. Победа будет за нами»*.

Выступление по радио И.В. Сталина с обращением к советскому народу состоялось позже – 3 июля 1941 г., когда пришло осознание нависшей над нашей страной опасности, когда были предприняты первые меры по организации обороны страны (был создан Государственный комитет обороны СССР, сосредоточивший всю полноту власти в Советском Союзе, объявлена и начала проводиться всеобщая мобилизация). Цель выступления И.В. Сталина – развеять сомнения и тревоги советского народа в связи с нападением фашистской Германии, объединить и мобилизовать весь народ в борьбе с захватчиками. И эту цель глава СССР с успехом достигает благодаря тому, что привносит в канон официальной пропаганды новые элементы.

Если сравнить выступление И.В. Сталина с выступлением В.М. Молотова, то уже в самом начале обращения к народу недоучившегося семинариста (И.В. Сталин 5 лет проучился в Тифлисской духовной семинарии) звучит доверительный тон, который создается *при помощи инверсии* (обратного порядка слов в предложении) и *использования древнехристианского обращения* (братья и сестры): «Товарищи! Граждане! Братья и сестры! К Вам обращаюсь я, друзья мои!» [5]. Обращение «друзья мои» тоже позволяет усилить доверительный тон, подчеркнув личное обращение главы государства к народу, его единение с народом.

В выступлении И.В. Сталина признается смертельная угроза, нависшая над нашей страной, объясняются причины успехов гитлеровских войск, а затем предлагаются конкретные меры для победы над врагом – *мобилизация в тылу* (осознание глубины нависшей угрозы над нашей Родиной, борьба с паникерами и трусами, перестройка экономики страны на военный лад, подчинение ее нуждам фронта и армии), *оказание содействия частям и подразделениям Красной Армии и Красного Флота при ведении боевых действий, затруднение продвижения вражеской армии по территории СССР* (создание народного ополчения, партизанских и истребительных отрядов, вывозе ценностей и имущества с территорий, которые могут быть захвачены врагом). Все озвученные 3 июля 1941 г. Сталиным меры принимались либо до, либо сразу после выступления, поэтому любой советский гражданин мог сравнить как соотносится слово и дело лидера СССР.

Для привлечения внимания слушателей Сталин часто использует в выступлении риторические вопросы, которые создают *подобие некоторого диалога главы советского государства с народом*. В тексте выступления часто используется местоимение «мы», которое объединяет официальные власти (партию большевиков, советское правительство) и народы, населявшие СССР. Кроме того, Сталин в своем выступлении апеллирует к чувству патриотизма, позволяющему нивелировать разногласия между официальными властями и советским народом. В выступлении впервые было использовано название новой войны – Великая Отечественная война, которое надолго сохранилось и в официальной советской пропаганде, и в памяти народа.

Как видим, корректировка устоявшегося идеологического пропагандистского канона (использование доверительного тона обращения к народу, обращение и донесение идей от своего имени, предложение конкретных и действенных мер по отражению вражеского нашествия, широкое использование риторических вопросов, обращение к чувству патриотизма) позволила, в сложный в истории нашей страны момент, использовать идеологическую риторику для консолидации советского общества.

Цели, которые решали в своих выступлениях И.В. Сталин и В.М. Молотов, были однотипны, содержание выступлений тоже было сходным (констатация серьезной опасности, нависшей над нашей страной, объяснение причин заключения пакта о ненападении СССР с Германией, объяснение предпринимаемых мер советским правительством для отражения нападения, призыв объединиться всему советскому народу для

борьбы с захватчиками, вера в победу над врагом), но решались они при помощи разных риторических приемов.

При анализе ораторских текстов необходимо подчеркнуть, что публичная речь представляет собой специфическую ритуализированную форму общения, которая исторически, социально и культурно обусловлена, а также регламентирована «правилами ораторской традиции» конкретной страны [1]. Во все времена у любого народа, у любой страны под влиянием исторических и социально-культурных условий формировался образец идеальной публичной речи, который получил название риторического идеала. Именно риторический идеал позволяет наглядно продемонстрировать различия между риторическими традициями у разных народов. Так для американской риторической традиции характерно главенство прагматического принципа, стремление найти взаимную выгоду для всех участников общения, поэтому в американской риторике много внимания уделяется форме преподнесения информации (приоритет формы над содержанием публичной речи), которая позволяет привлечь внимание аудитории, завоевать ее симпатию. В то время как для отечественной риторической традиции характерен риторический идеал, основанный на традициях древнегреческих философов Платона и Сократа, который характеризуется следующими свойствами – диалогичностью содержания (равноправными отношениями между оратором и аудиторией), гармонизирующим характером (стремление не победить в споре любой ценой, а попытка в процессе общения примириться и достичь согласия), правдивостью (объединении двух понятий – истины и добра, причем доброе воспринимается как общественное благо, а не личная выгода) [3, с. 221–222]. Поэтому рекомендуется сравнивать публичные речи не только отечественных общественно-политических деятелей, но и речи зарубежных политиков. В частности, речи В.М. Молотова и И.В. Сталина на занятиях со студентами сравниваются с речью президента США Ф. Рузвельта, произнесенной после нападения Японии на крупную военно-морскую базу США Перл-Харбор 8 декабря 1941 г.

Анализируя тексты выступлений известных отечественных и зарубежных государственных деятелей прошлого, выступавших с публичными речами, современные студенты осознают необходимость поиска новых форм для выражения одного и того же содержания, что в дальнейшем позволит им эффективно работать над текстами собственных выступлений, грамотно и убедительно выражать свои мысли при помощи устной и письменной речи.

Литература

1. Кирпу С.Д. Обучение публичной речи. Анализ зарубежного опыта // Концепт. 2016. № 10
2. Мельников И.И., Мельников И.И. Судебная речь. Для участников прений сторон по уголовным делам. М. 2017.
3. Михальская А.К. Русский риторический идеал и современная публичная речь: к проблеме речевой агрессии // Вестник Литературного института им. А.М. Горького. 2007. № 1.
4. Покотыло М.В. Проблема повышения уровня коммуникативной компетенции студентов и аспирантов технического вуза (к вопросу о преподавании русского языка как государственного языка Российской Федерации в технических вузах): сб. трудов Междунар. научно-практ. конф. Ростов н/Д, 2022.
5. Текст выступления по радио И.В. Сталина о нападении фашистской Германии на СССР и о начале войны (опубликован в газете «Правда» 3 июля 1941 г.) [Электронный ресурс] // URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/300196#mode/inspect/page/4/zoom/4> (дата обращения: 05.01.2023).

© Покотыло М.В., 2023

УДК 808.5

СПЕЦИФИКА ВЕРБАЛЬНЫХ И НЕВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ ВОЗДЕЙСТВИЯ НА АУДИТОРИЮ В ОБЛАСТИ СУДЕБНОГО ДИСКУРСА

Посиделова В.В.

Заведующий кафедрой иностранных языков
Ростовского юридического института МВД России,
кандидат филологических наук

Судебный дискурс является одной из ответственных и сложных областей коммуникации, где каждое слово и действие имеют большое значение. В судебном процессе стороны используют различные вербальные и невербальные средства воздействия на аудиторию, чтобы доказать свою правоту и убедить суд в своей позиции.

Цель научной статьи – проанализировать специфику вербальных и невербальных средств воздействия на аудиторию в области судебного дискурса. В статье будут рассмотрены особенности использования языка, жестов, мимики, интонации и других невербальных средств в судебном процессе, проанализированы вербальные и невербальные средства, наиболее эффективные в судебном дискурсе.

Судебный дискурс – это особый вид коммуникации, который используется в судебном процессе. В этом процессе стороны используют различные вербальные и невербальные средства воздействия на аудиторию, чтобы отстоять свою позицию и убедить участников судебного процесса в своей правоте.

Изучение специфики вербальных и невербальных средств воздействия на аудиторию в области судебного дискурса имеет большое значение для понимания процесса коммуникации в суде. Это позволяет участникам судебного процесса лучше понимать, какие вербальные и невербальные средства наиболее эффективны в судебном дискурсе и как они могут влиять на решение суда. Изучение судебного дискурса может быть полезным для адвокатов, судей, прокуроров и других участников судебного процесса. Это поможет им повысить свою эффективность в общении с аудиторией и улучшить результаты своей работы. Таким образом, изучение судебного дискурса является важным элементом профессионального развития для всех, кто работает в сфере права и судебной практики [6].

История судебного дискурса начинается с древних греков, которые считали, что убедительность речи – это ключ к успеху в любой области жизни, включая судебный процесс. В средние века судебный дискурс был связан с церковным правом и каноническим правом. В этот период судебный процесс был связан с религиозными догмами и нормами, и судьи были священниками. В этот период судебный дискурс был ограничен и формализован, и судьи не имели большой свободы в принятии решений.

В XIX в. судебный дискурс стал более формализованным и процедурным. В этот период были разработаны новые правовые нормы и процедуры, которые регулировали судебный процесс. Судьи стали более независимыми и имели большую свободу в принятии решений.

В XX в. судебный дискурс стал более демократичным и открытым. В этот период судебный процесс стал более доступным для общественности, и судьи стали использовать более разнообразные вербальные и невербальные средства воздействия на аудиторию. В этот период были разработаны новые методы анализа и оценки судебного дискурса такие, как дискурсивный анализ и критический анализ дискурса.

В настоящее время судебный дискурс продолжает развиваться и изменяться. Судьи и адвокаты используют все более разнообразные вербальные и невербальные средства воздействия на аудиторию, чтобы убедить ее в своей позиции. Судебный дискурс становится все более важным для социума, так как он является ключевым элементом правовой системы и гарантией справедливости и равенства перед законом.

Вербальные средства воздействия на аудиторию в судебном дискурсе включают в себя использование лексики, грамматики, риторических приемов и других элементов речи. Например, оратор может использовать в своей речи различные риторические приемы, такие как повторение, анафора, эпифора, параллелизм и т. д. [5].

Один из наиболее важных элементов вербальных средств воздействия на аудиторию в судебном дискурсе – это использование логики и аргументации. Поскольку судебный процесс является процессом рассмотрения доказательств и аргументов, то судьи должны принимать решения на основе логических и обоснованных аргументов, а адвокаты и обвинители могут использовать логические аргументы, чтобы убедить аудиторию в своей позиции и опровергнуть аргументы противоположной стороны.

Еще одним важным элементом вербальных средств воздействия на аудиторию в судебном дискурсе является использование эмоций и чувств. Чтобы вызвать сочувствие или симпатию у аудитории, выступающими могут использоваться эмоциональные аргументы. Однако использование эмоций и чувств должно быть ограничено и не должно противоречить логическим аргументам.

К элементам вербальных средств воздействия на аудиторию в судебном дискурсе можно отнести и использование моральных принципов и норм. Участниками судебного процесса могут быть использованы и моральные аргументы для убеждения аудитории и демонстрации того, что их позиция соответствует общепринятым моральным нормам и принципам.

Кроме того, вербальные средства воздействия на аудиторию в судебном дискурсе могут включать использование специальной лексики и терминологии, которые используются в правовой сфере. Адвокаты всегда должны использовать правильную терминологию, чтобы убедить аудиторию в своей компетентности и знании правовых норм и процедур.

Вербальные средства воздействия на аудиторию в судебном дискурсе играют важную роль в судебном процессе. Они позволяют сторонам убедительно выразить свою позицию и убедить аудиторию в своей правоте [3; 8].

Невербальные средства воздействия на аудиторию в судебном дискурсе включают в себя использование жестов, мимики, интонации, пауз, взглядов и других элементов невербальной коммуникации. Жесты и мимика также имеют большое значение в судебном процессе. Они могут использоваться для подчеркивания важности определенных аргументов и убеждения аудитории в правильности своей позиции. Однако, стороны должны быть осторожны в использовании жестов и мимики, чтобы не создать неправильное впечатление или не вызвать недоверие у аудитории.

Один из наиболее важных элементов невербальных средств воздействия на аудиторию в судебном дискурсе – это использование интонации и голосового тембра. Интонация и голосовой тембр могут использоваться для подчеркивания важности тезисов и определенных аргументов [4].

Еще одним важным элементом невербальных средств воздействия на аудиторию в судебном дискурсе является использование взглядов и контакта с аудиторией. Использование пространства и движения так же является крайне значительным элементом невербальных средств коммуникации с аудиторией в судебном процессе.

Невербальные и вербальные средства воздействия на аудиторию в судебном дискурсе крайне полезны – они могут помочь сторонам улучшить свои навыки коммуникации и убеждения. Изучение специфики вербальных и невербальных стратегий воздействия и влияния является важным элементом профессионального развития тех, кто работает в сфере права и судебной практики [7].

Таким образом вербальные и невербальные средства воздействия на аудиторию в области судебного дискурса имеют свои специфические особенности, которые необходимо учитывать при подготовке и проведении судебного процесса, поэтому важно учитывать все аспекты вербальной и невербальной коммуникации в судебном процессе, чтобы достичь желаемого результата.

Литература

1. Апресян Ю.Д. Фундаментальная классификация предикатов и системная лексикография // Грамматические категории: иерархии, связи, взаимодействие: материалы Междунар. научной конф. СПб., 2003.
2. Винокур Т.Г. Говорящий и слушающий: варианты речевого поведения. М., 2007.
3. Внуковская А.В., Киржинов К.З. Нейролингвистическое программирование // Вестник Барнаульского юридического института МВД России. 2021. № 1(40).
4. Внуковская А.В. Голос в профессиональной деятельности педагога // Подготовка кадров для силовых структур: современные направления и образовательные технологии: материалы XXV Всерос. научно-метод. конф. Иркутск, 2020.
5. Гладко М.А. Лингвистические средства реализации аргументирования в судебном дискурсе. Кемерово, 2012.
6. Ивакина И.И. Основы судебного красноречия (Риторика для юристов): учебное пособие. М., 2022.
7. Посиделова В.В., Шалков Д.Ю. Современные коммуникативные технологии: стратегии воздействия и влияния: научно-практ. пособие. Ростов н/Д, 2023.
8. Посиделова В.В. Вербальные средства реализации манипулятивных стратегий и тактик: *praemonitus praemunitus*// Актуальные проблемы борьбы с преступлениями и иными правонарушениями. Барнаул, 2021. № 1.

© Посиделова В.В., 2023

КВАЗИКОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ ГРАФФИТИ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ДИСКУРСИВНОЙ ФОРМАЦИИ

Посиделова В.В.

Заведующий кафедрой иностранных языков
Ростовского юридического института МВД России,
кандидат филологических наук

Шалков Д.Ю.

Доцент кафедры документоведения и языковой коммуникации
Донского государственного технического университета,
кандидат филологических наук

Граффити (стрит-арт-объекты, теги, рекламные надписи, маргинальные изображения, трафаретные и шрифтовые композиции) как социокультурный феномен представляют собой специфический способ взаимодействия между представителями различных социальных групп, субкультур и кросс-культурных формаций [2, с. 547–580], [5]. Специалисты в области современной риторики и коммуникативистики выделяют целый ряд стратегий и парадигм вербального контакта [6, с. 4–41], в том числе собственно коммуникативный акт и так называемую фиктивную коммуникацию, реализующуюся не только в бытовом, но и в институциональном дискурсе. Речь идет о псевдо- и квазикоммуникативности – специфических формах и видах общения, которые демонстрируют устойчивое нарушение коммуникативно-прагматической модели и обладают определенными типологическими чертами и дифференциальными признаками.

Традиционная коммуникативная парадигма, предложенная Н. Винером, предполагает обязательное наличие целого ряда взаимосвязанных компонентов, среди которых – адресант (отправитель информационного контента), адресат (реципиент высказывания), сообщение (коммуникативное намерение, реализованное в языковой или в невербальной форме), кодирование информации (поиск оптимальных способов и каналов передачи сообщения), канал связи (информационная среда, обеспечивающая взаимодействие субъекта и объекта коммуникации) и обратная

связь (ответная реакция на содержание высказывания). Эффективность коммуникативного акта оценивается как степень качественной и/или количественной трансформации информационного продукта.

Под **псевдокоммуникацией** понимают несостоявшийся, «разорванный» диалог, попытка которого потерпела фиаско: в этом случае происходит несостыковка коммуникативных интенций адресанта высказывания с психоэмоциональной и собственно языковой реакцией субъекта (в том числе группы лиц или общества в целом), в адрес которого направлен соответствующий информационный поток. Асимметрия иллокутивных интенций и перлокутивного эффекта (расхождение смысла передаваемого и получаемого сообщения) [4, с. 108–114] может быть описана с помощью метафоры «испорченный телефон»: «Молодой человек, это очередь на лечение?» – «Почем печень?» – «А печень-то свежая?»

Некорректное декодирование смысла высказывания иллюстрируют вопросно-ответные комплексы, построенные на основе таких языковых явлений, как полисемия, омонимия или паронимия – особый стилистический прием, заключающийся в образно-комическом сопоставлении слов, которые из-за сходства в звучании или частичного совпадения в морфемном составе могут каламбурно использоваться в речи: например, посетитель ресторана, обращаясь к официанту с вопросом: «И это курица?!», слышит в ответ: «Нет, это кушается ... » (эффект языковой игры возникает в результате отождествления омофонов курица и курится).

В свою очередь, **квазикоммуникация** представляет собой некое ритуальное действие, в логико-прагматической структуре которого принципиально отсутствует эффективный диалог как непосредственная обратная связь реципиента информационного потока с инициатором его трансляции «в реальном коммуникативном формате» [7, с. 84]. Среди основополагающих функций подобной коммуникации следует назвать, во-первых, самовыражение, основанное на естественной потребности индивида обозначить собственную точку зрения на те или иные реалии объективной действительности; во-вторых, стремление поделиться мыслями, эмоциями, чувствами и переживаниями в отсутствие реального партнера по общению, формальным субститутом которого становится так называемый коммуникативный квазипартнер.

Е.К. Черничкина и О.В. Лунева отмечают, что формы массовой коммуникации также, в определенной степени, могут быть отнесены к разряду квазиобщения, поскольку передача информации через массмедиа предполагает большое количество адресатов или обобщенный образ партнера, который в результате приобретает условный характер [7, с. 85]. С этой точки зрения граффити целесообразно рассматривать как социокультурную дискурсивную формацию, в рамках которой райтеры реализуют процессы квазикоммуникации – «фиктивного общения, не нацеленного на реального партнера и не предполагающего адекватную реальную обратную связь» [7, с. 86]. В то же время граффитологическая среда представляет собой особую психосемиотическую систему, которая, с одной стороны, является результатом давления информационной среды на психику человека, а с другой – его способом идентификации и квазикоммуникации в синкретической образно-знаковой среде [1, с. 51].

Коммуникативный месседж надписей и изображений, транслируемый в публичном пространстве, коррелирует с сугубо прагматической целеустановкой – воздействовать на поведение коллективного адресата (реципиентов) граффити. Активная жизненная позиция райтера модифицирует вербальный ряд граффити, призывающих к социальной активности и содержащих веру в собственные силы и возможности изменить мир к лучшему: «Хороших / людей / много / а зачем / тогда / смотреть / на плохих?»; «Хотелось бы, / конечно, сделать / счастливыми / всех-всех-всех (приведенная часть надписи сделана коричневой краской). / Но получится толь / ко 2-их: тебя и себя» (написано красным цветом); «Созидай, / вдохновляй» (граффити обрамлены абстрактным изображением цветов); «We can always begin again / Мы всегда можем начать сначала»; «Жизнь в твоих руках. / Сделай правильный выбор!»; «Все будет / хорошо! / Я узнавала!!!»; «Мечты / сбываются / если ты / не чмо» (частица «не» зачеркнута, а ниже, возможно другим автором-граффитистом, дописано: «Самое главное – / не сдаваться и верить / в себя, в свое окружение, / дело и любить свое дело»); «Счастье / разум / трезвость» (коммуникативно-прагматические интенции надписи, размещенной на ступенях возле торгового-развлекательного центра, следует интерпретировать с учетом особенностей ее пространственной локализации: на верней ступени написано

слово «счастье», на средней – «разум», на нижней – «трезвость» (как базовая составляющая ментального здоровья, успеха и жизненного благополучия в иерархии человеческих желаний и потребностей).

Пессимистические настроения граффитистов, их скептическое отношение к экзистенциальной природе человека обусловлены ощущением необратимой девальвации моральных ценностей и духовно-нравственных ориентиров: «Как найти / родственную / душу, если у / большинства / нет души?»; «Ибо вы все / безнадежно / обречены»; «Чужие деньги / чужая жизнь / чужие мысли в голове» (слово «жизнь» написано красным цветом, остальной текст – коричневым); «В магазинах, по большому счету, продаются / только две вещи: / мешки для мусора и мусор / для мешков»; «Я так больше / не могу»; «Лучше, чем ничего / Хуже, чем было»; «Утрачена / гордость / тщеславия»; «Эволюционный / тупик» (слово «эволюционный» размещено над словом «тупик», которое написано на бумаге, приклеенной к стене скотчем); «Любви / нет. / Идите / спать».

Извечную амбивалентность бытия манифестируют граффити, содержащие элементы языковой игры: «ПЛОХОРОШО» (части слова – «пло», «хо» и «рошо» – написаны разными цветами); «Б О (в 1-й строке) / ю в (во 2-й) / Л Ъ (в 3-й)» (любовь – это боль: слово «любовь» читается по часовой стрелке, начиная с буквы «Л»; заглавные буквы 1-й и 3-й строк формируют слово «боль»); «МАМА» (внутри 1-го элемента прописной буквы «М» на черном фоне написано: «Нет, блин, папа... »); «Никогда / не поздно / сделать ПЕРЕ– // -ЛОМ / в лучшую / сторону!» (граффити сделаны на перпендикулярно расположенных сторонах здания: 1-я часть надписи размещена на грязно-сером фоне, 2-я часть окружена хаотично расположенными разноцветными стекающими мазками – красными, розовыми, желтыми, синими и зелеными).

Современное коммуникативно-урбанистическое пространство формируют граффити, которые содержат контент различной прагматической направленности и представляют собой один из эффективных способов «неинституционального самовыражения», воплощая тем самым извечные культурно-этические ценности и «... протест против гегемонии смыслов тотальной знаковой информационной среды» [2] в самых разнообразных формах. Среди них наиболее частотны:

1) признания в любви: «Я ... тебя» (между словами нарисовано сердце); «Мандаринка, / я тебя очень / сильно люблю!» (внутри буквы «о» в слове «очень» размещено изображение сердца); «Я тебя / люблю / киса / ты лучшая / солнце»; «Я тебя люблю / прости меня / за все» (сердце изображено в конце надписи);

2) выражение личных эмоций и переживаний: «— Просто я / жду тебя. / — Сорри, криво» (надпись сопровождается изображением окна, из-за синих стекол которого выглядывает существо с конфигурациями человека); «Когда-нибудь / я дождусь / тебя и мы / будем вместе»; «Вечеринка / так себе / но / ты ОК»; «Кот, я больше не могу без тебя!!!»; «Скучаю» (возле припаркованного автомобиля); «Марина / красотка»; «Лето. / Все по парам. / А ты как прежде / с перегаром»; «Тебе / всегда / было / плевать / на меня» (рядом с надписью изображен глаз);

3) трансляция онтологических ценностей: «Люби себя / цени время»; «Без прошлого / нет будущего ... »; «Мое лицо всегда со мной»; «Жизнь / всегда / происходит / сейчас» (вокруг текста красочные цветы); «В темноте у нас горит душа, а не кроссовки!» (надпись имитирует славянскую вязь); «Тебе / не нужно / видеть, / чтобы / чувствовать»; «Бывает день / дороже года. / Бывает, год не / стоит дня»; «Глупости / это / важно» (с изображением воздушного шарика); «Жизнь / тире ... » (концепция человека как творца своей судьбы); «Счастье / не за горами» (буква «р» исправлена на «д»);

4) ностальгические настроения: «Верни смысл Первомай»; «Счастье / возвращаться / домой» (с изображением космонавта, рука которого направлена в сторону двух протянутых рук, усыпанных деревьями, реками и домами и тем самым олицетворяющих Землю);

5) просьбы или призывы, семантическим ядром которых являются глаголы в форме императива: «У меня / есть пельмени! / Иди ко мне»; «Go в постель»; «Скиньте / ссылку / на / любовь!»; «Учитесь / думать / головой!»; «Не держите зла / Держите друг друга»; «Живи сердцем / Думай головой» (с иронической припиской: «Ешь ртом / Ходи ногами»); «Den / верни /долг!.. » (на воротах частного домовладения); «Улыбайся / пока / молодой»; «Улыбнись»; «Верьте / расписаниям / автобусов»; «Разблокируй /

меня» (под окнами многоэтажного дома); «*Одевайтесь теплее*» (слово «одевайтесь» исправлено на «обнимайтесь»); «Аня *пошли* / гулять»; «*Работайте, братья!*»; «Кормильцы!!! / Белую скатерть / *застелите*»; «*Соблюдайте* / хоть / что-нибудь»;

6) вопросы бытового и экзистенциального характера: «А зачем ты / сегодня / проснулся?»; «Алло? / Кто говорит?»; «— А я уже / спрашивал (рядом с репликой изображение человека и красного разбитого сердца). / — Можно мне / тебя / любить? (С рисунками сердца и двух людей, которые смотрят друг на друга.) / — Издалека»; «Пап / где ты» (надпись без вопросительного знака на пыльной двери автомобиля); «А кому / легко?»; «Все плохо вокруг / или внутри?»;

7) пожелания, поздравления, благодарности: «Хорошего / дня / мурррр... » (со схематичным изображением кота); «С днем / рождения / Альбина»; «Мам пап спасибо за все!»; «Киса спасибо ... люблю»;

8) информационно-регламентирующие указания: «Проход» (со стрелками — указателями направления); «Не загромождать / выезд / машины»; «Машины / не / ставить! / Проезд»; «Юридическая консультация» (трафаретная надпись с номером телефона на стене трансформаторной подстанции); «Посторонним вход воспрещен!»; «Мы переехали»;

9) мемориально-патриотические композиции (креолизированные надписи), транслирующие семантику культурно-исторической памяти: «70 лет воинской славы!»; «Победа / Ура / 1941–1945»; «Спасибо ветеранам»; «... Никто не забыт, ничто не забыто ...»; «Ворошиловский район / 30 лет / 1985–2015 / Вместе / со спортом».

В синкретичной зоне между квазикоммуникацией и собственно коммуникативным актом располагаются так называемые «исправленные» или «дополненные» граффити, поскольку в их композиционно-прагматической и формально-логической структуре содержатся диалогические элементы, репрезентирующие взаимодействие отправителя информации с ее реципиентом, тем самым наделяя субъект и объект вербального контента статусом соавторов-граффитистов: «Зачем / смотришь?» (надпись под партой с ответом-припиской: «По приколу»); «Кофе / с собой» (после слова «кофе» дописана частица «не»). Предупреждение на

почтовом ящике «Газеты и рекламу не ложить» дополнено фразой: «Я буду тогда / класть». Надпись красного цвета на бетонном столбе ограждения «Это не / место / для / искусства» спровоцировала ответ, нанесенный черной краской: «А это не / место / твоему / мнению». Кроме того, ряд граффити, имитируя живой вербальный контакт, реализуют квазидialogические стратегии коммуникации с несколькими ответными репликами в форме полемики: так, надпись на стене «Выхода / нет» и условное изображение двери, выполненные красной краской, сопровождаются ответом «Есть» (написано черным цветом), однако этот ответ зачеркнут, а ниже синим цветом дописано: «[Поговори] мне тут».

Сходные коммуникативно-прагматические интенции реализуют граффити псевдофилософского характера: «Не кидайте мусор» (слово «мусор» зачеркнуто и исправлено на «людей»); «Найди того, кто / сделает / тебя счастливым» (словосочетание «найди того» зачеркнуто, а сверху разноцветными буквами написано: «Будь тем»); «Андрей, выходи!» (ниже дописано: «Нет. Мне и без / вас хорошо»). Фраза «Кое-кто врет давно и / похоже и дальше планирует / врать», нанесенная красным на закрашенную кирпичную стену, отредактирована синим цветом: между словами «кое-кто» и «врет» располагается стрелка, над ней написано слово «вынужденно» (с вопросительным знаком), лексема «похоже» обособлена запятыми, а в конце высказывания сделана приписка: «Это не должно никого смущать», что в совокупности кардинально меняет изначальный месседж граффити.

Таким образом психосемиотическая система граффити-коммуникации, обладая четко выраженным социокультурным наполнением, представляет собой устойчивую дискурсивную формацию – совокупность событийных элементов, процессов, явлений и объектов, которая возникает в результате взаимодействия и антагонизма разновекторных речевых стратегий. Прагматическая целеустановка автора-граффитиста, последовательно реализуя интернальный и экстернальный локусы контроля [8], транслирует модель деструктивного или совладающего [3, с. 55–62] поведения языковой личности, а также герменевтический характер квазикоммunikативного акта, «мерцание» заложенных в нем смысловых

интенций, амбигуэнтность (намеренную неоднозначность) сообщения, нарушение коммуникативно-экологического баланса, наличие определенных психоэмоциональных диссонансов и языковых барьеров.

Литература

1. Белкин А.И. Исследование граффити в психологии и интенциональность сознания авторов граффити // Креативная экономика и социальные инновации. 2012. № 1(2).

2. Белкин А.И. Специфика ментальности постсовременных граффити в контексте формаций граффити // Художественные парадигмы в эпоху социальной турбулентности: материалы Междунар. научно-практ. форума. Самара, 2019.

3. Колмакова В.В., Шалков Д.Ю. Копинг-стратегии графических стрит-арт-объектов как репрезентация совладающего поведения языковой личности // Медиатехнологии в условиях изменяющегося мира: тренды, проблемы, прогнозы: сб. трудов. Ставрополь, 2020.

4. Колмакова В.В., Шалков Д.Ю., Косякова Я.С. Вербальная агрессия в телевизионных СМИ: асимметрия иллюкутивных интенций и перлокутивного эффекта // Вестник Пятигорского государственного университета. 2019. № 4.

5. Культурный код вандализма: опыт кросс-культурного исследования / М.Р. Бабинова, О.А. Блинова, И.В. Воробьева и др. 2021.

6. Посиделова В.В., Шалков Д.Ю. Современные коммуникативные технологии: стратегии воздействия и влияния: научно-практ. пособие. Ростов н/Д, 2023.

7. Черничкина Е.К., Лунева О.В. Псевдокоммуникация vs квазикоммуникация // Вестник РУДН. 2016. № 2.

8. Kolmakova V., Shalkov D. Psychohermeneutics of graffiti: External and internal loci of control // E3S Web of Conferences. 14th International Scientific and Practical Conference on State and Prospects for the Development of Agribusiness, INTERAGROMASH 2021. Rostov-on-Don, 2021.

© Посиделова В.В., Шалков Д.Ю., 2023

РИТОРИЧЕСКАЯ АРГУМЕНТАЦИЯ В ЮРИДИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ

Птушкина Е.В.

Преподаватель Ростовского института (филиала)
Всероссийского университета юстиции (РПА Минюста России),
кандидат филологических наук

Отличительной особенностью риторической аргументации является умение убеждать. Для достижения поставленных целей представителям юриспруденции необходимо уметь правильно выстраивать свою речь. Она должна быть точной, аргументированной. Для чего рекомендуется использовать определенные речевые приемы.

В процессе речевой коммуникации важную роль играет убежденность выступающего. Необходимо уметь быстро анализировать ситуацию; правильно понимать речь оппонента; выделять в ней главное, основное; правильно на нее реагировать и соответствующим образом организовывать свой ответ. Выбор стратегии очень важен.

Стратегия общения реализуется в речевых тактиках. В зависимости от поставленных целей и исходя из специфики ситуации, особенностей собеседника выбирают соответствующие речевые тактики. В процессе речевого общения важно правильно понимать позицию, занимаемую оппонентом, и выстраивать свою соответствующую стратегию. Для достижения поставленных целей необходимо учитывать также следующие факторы: цель речевой коммуникации, социальный статус собеседника, степень его доверия к коммуниканту и убежденности в излагаемой информации, специфику ситуации общения, психологические особенности собеседника и т. п.

Речевые тактики необходимо знать не только для того, чтобы их использовать по отношению к оппоненту. Не меньшее значение имеет умение распознавать их в речи собеседника. Важно уметь играть на опережение. Особое внимание следует обратить на такие речевые тактики, как

«Да-да-да», «Провокация», «Апелляция к авторитету», «Внесение элемента неформальности», «Обобщение», «Приведение примера», «Уступка», «Сдвиг». Например, речевая тактика «Уступка» позволяет продемонстрировать терпимость, сочувствие, а тактика «Сдвиг» – соответствующим образом расставить смысловые акценты в собственном высказывании.

В процессе речевой коммуникации для выступающего ценно не только умение добиваться поставленных целей, исходя из особенностей ситуации и специфики аудитории, но и способность доказывать правдивость своих суждений, разоблачать взгляды и позицию оппонента, используя его реплики для усиления своей аргументации. Именно по данной причине в процессе речевой коммуникации важно уметь применять не только речевые тактики, но и полемические приемы, из которых к основным относятся следующие: «Выяснение принципиальной позиции оппонента по спорному вопросу», «Сведение к абсурду», «Ссылка на авторитет», «Сопоставление утверждений оппонента с его поступками», «Прием бумеранга», «Использование психологических доводов – юмора, иронии, сарказма», «Довод к человеку», «Атака вопросами» и другие.

Прием «Выяснение принципиальной позиции оппонента по спорному вопросу» помогает выступающему лучше понять другого человека, подобрать необходимые для его убеждения аргументы, в отдельных случаях – прекратить ведение полемики в связи с ее бессмысленностью. Например, оппонент аполитичен и не разбирается в программах тех или иных партий. Незачем в таком случае вести полемику и доказывать, например, преимущества и недостатки «Единой России» или других политических объединений.

Полемический прием «Сведение к абсурду» помогает аудитории понять ложность тезиса или аргумента, т. к. он сам или вытекающие из него следствия заключают в себе противоречия. Нередко выступающий при отсутствии собственных контраргументов намеренно утрирует ответ оппонента до такой степени, что его слова кажутся абсурдными. Например, высказывание о том, что политическая система должна учитывать мнение каждого, можно довести до абсурда, ответив на него: «Каждого? Это и убийц, и пьяниц, и воров?»

Особо стоит обратить внимание на такой полемический прием, как «Прием бумеранга». При его использовании тезис или аргумент обращается

против оппонента, причем сила ответного удара увеличивается во много раз. Этот прием имеет две разновидности: «возвратный удар» и «подхват реплики». Показательным примером является знаменитый ответ консерватора Черчилля лейбористке. На дебатах она выкрикнула: «Мистер Черчилль, вы несносны! Если бы я была вашей женой, то подлила бы вам в кофе яд!» В ответ остроумный политик сказал: «Если бы вы были моей женой, то я бы этот яд с наслаждением выпил ...», тем самым рассмешив и расположив к себе аудиторию. Однако использование данного полемического приема должно быть целесообразно.

Полемический прием «Довод к человеку» смещает акцент с аргумента на личностные качества, ценности, предпочтения оппонента, которые могли бы повлиять на его суждения или поступки. Следует использовать «Довод к человеку» в контексте предмета спора, чтобы не допустить упрека в подмене тезиса. «Апелляция к публике» является разновидностью этого приема. Ее цель – обратиться непосредственно к аудитории и, управляя эмоциями, склонить ее на свою сторону.

Победа в речевом поединке – субъективна. Судья – человек. Слушатели – люди. Они эмоциональны, чувствительны. Именно поэтому, чтобы выиграть, не всегда достаточно иметь в багаже десятки аргументов. Необходимо разбираться в психологии человека. Знать приемы, некоторые из которых были рассмотрены выше. Поставленных целей помогают достичь и соответствующие доводы к очевидному, логосу, пафосу, этосу. Что предопределяет их выбор?

В повседневной деятельности людей ведущую роль играет коммуникативная установка «на наблюдение» и связанный с ней довод «к очевидному». Это один из наиболее простых доводов, поскольку информация общеизвестна, не требует доказательств.

Наблюдение является первой ступенью познания. Следующая ступень связана с абстрактным мышлением. Здесь также необходим довод «к очевидному», но как вспомогательный. Главным же образом используется довод к рассуждению (к логосу).

Данный довод делится на три разновидности: рассуждение с дефиницией, рассуждение с дедукцией и недедуктивные (вероятностные) умозак-

лючения. Последние имеют такие разновидности, как рассуждение с индукцией, рассуждения по аналогии и рассуждения от следствия к причине.

Разновидностью дедуктивного доказательства является силлогизм — рассуждение, опирающееся на научно доказанные посылки.

Доводы к пафосу содержат установку на действие. Они указывают убеждаемому на последствия его поступков. Такие доводы делятся на два вида: к обещанию и к угрозе.

В использовании довода к этосу лежит другой принцип. Здесь используются такие понятия, как сопереживание», отвержение и т. п.

Существуют также дополнительные доводы: к доверию и к недоверию. Первые делятся на доверие к очевидному, доверие к сопереживанию (или к отвержению), доверие к логосу, доверие к обещанию (или к угрозе) и к глобальному доверию. Вторые подразделяются на недоверие к очевидному, недоверие к сопереживанию (или к отвержению), «недоверие к логосу и недоверие к обещанию (или к угрозе).

Выделение вышеуказанных доводов необходимо для успешного выступления. Они помогают выступающему получить наиболее полную информацию, в том числе и от третьей стороны, которой могут выступать индивид, конкретный или обезличенный коллектив. Такая сторона может быть ближайшей или отдаленной. Первая (ей может быть и сам убеждающий) непосредственно, своими рассуждениями и умозаключениями, влияет на коммуникативную установку. Отдаленная — оказывает положительный или отрицательный эффект относительно доверия к ближайшей третьей стороне. Например, посредством мнения определенной группы повышается авторитет выступающего.

В процессе речевой коммуникации нередко используют и уловки, благодаря которым коммуникаторы облегчают спор для себя и усложняют его для оппонента. Уловки делятся на позволительные и непозволительные. Использование первых («Оттянуть возражение» и «Использование речевых оборотов») не затрудняет выяснение истины. Группа непозволительных уловок намного больше. Например, к ухищрениям, связанным с манипулированием вопросами, относятся «Уклонение от поставленных вопросов», «Ответ в кредит», «Ошибка многих вопросов», «Иронизирование над вопросами оппонента», «Ответ вопросом на вопрос», «Отрицательная оценка самому вопросу». Недопустимо использование не только

обозначенных выше nepозволительных уловок, но и психологических уловок, к основным из которых относятся «Ссылка на возраст, образование, положение», «Ставка на ложный стыд», «Увести разговор в сторону», «Подмазывание аргумента», «Перевести спор на противоречие между словом и делом», «Двойная бухгалтерия», «Сместить время действия», «Перевод вопроса на точку зрения пользы или вреда», «Самоуверенный, безапелляционный, решительный тон», «Чтение в сердцах» и др.

В процессе коммуникации внимательнее стоит относиться и к логическим уловкам. Нередко они сознательно используются выступающими в процессе доказательства чего-либо. Особое внимание стоит обратить на такие логические уловки, как ложное основание, круг в доказательстве, предвосхищение основания, навязанное следствие и др. Их использование недопустимо.

Таковы основные речевые тактики, полемические приемы, уловки, доводы, с которыми приходится сталкиваться участникам речевой коммуникации, каждый из которых должен хорошо знать методы своего оппонента и уметь давать ему достойный отпор. Если выступающий будет успешно апеллировать рассмотренными в статье речевыми приемами, то, с большой вероятностью, он добьется коммуникативных целей в процессе речевого общения.

Литература

1. Брадецкая И.Г. Русский язык и культура речи: учебное пособие М., 2018.
2. Грибанская Е.Э., Береснева Л.Н. Русский язык и культура речи: учебно-практ. пособие. М., 2018.
3. Русский язык и культура речи: учебное пособие / Е.Н. Бегаева и др. Саратов, 2019.
4. Решетникова Е.В. Русский язык и культура речи: учебное пособие. Саратов, 2018.
5. Рубаник Т.В. Культура речи юриста: учебное пособие. Минск, 2016.

© Птушкина Е.В., 2023

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПРОФИЛЮ «ГИД-ПЕРЕВОДЧИК
С СОПРОВОЖДЕНИЕМ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ»
КАК СПОСОБ ПОПУЛЯРИЗАЦИИ РУССКОЙ КУЛЬТУРЫ
В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ СРЕДЕ**

Резникова А.В.

Доцент кафедры мировых языков и культуры
Донского государственного технического университета,
кандидат социологических наук, доцент

Сложившаяся геополитическая ситуация, нередко нагнетавшая напряженность и возникновение локальных военных конфликтов на территории постсоветского пространства, дала мощный толчок к развитию тяжелейшего политического и цивилизационного кризиса, приведшего к реализации специальной военной операции по защите жителей Донецкой и Луганской народных республик от геноцида со стороны преступного Киевского режима. Беспрецедентное давление на Российскую Федерацию всеми доступными способами, осуществляемое со стороны Европейских и американских псевдо-партнеров, привело к возникновению тяжелейшего кризиса взаимопонимания и обесценивания главных достижений русской культуры. Явление вошло в историю под термином «cancel culture» и еще более усилило русофобские настроения в современном европейском обществе. Однако, следует отметить, что данные тенденции не в полной мере актуальны для широких социальных масс: большинство европейцев не поддерживает политику по выкорчевыванию русской культуры из мирового культурного наследия и не стремятся к уничтожению исторической памяти, объективно воспринимая сложившуюся ситуацию как неизбежную реакцию нашего государства на последовательную эскалацию напряженности в регионе и экспансию блока НАТО к границам Российской Федерации. Однако, следует признать, что антирусские настроения постепенно снижают интенсивность и тем самым, мы можем сделать вывод,

что интерес к русской культуре и традициям необходимо восстанавливать и укреплять.

Одним из шагов по восстановлению и укреплению интереса к нашей богатейшей культурной традиции является воспитание уважения к истории своей страны и осознание культурной идентичности подрастающим поколением с целью дальнейшей трансляции этих знаний в иностранную среду.

Одним из способов достижения данной цели считаем широкое внедрение и популяризацию образовательной программы по профилю «Гид-переводчик с сопровождением на иностранном языке», осуществляемой на базе Донского государственного технического университета (г. Ростов-на-Дону) в рамках программы Дополнительного профессионального образования для обучающихся направления подготовки «Лингвистика».

Особенностью данной образовательной программы является ориентированность на коммуникативный аспект, воспитание патриотизма, знание истории своей страны, региона и культурной самоидентификации обучающихся.

К базовым задачам программы можно отнести следующие:

- сформировать профессиональные компетенции, необходимые для успешной профессиональной деятельности гида-переводчика, а именно:
 - сформировать навыки устного перевода в разных видах: последовательный перевод, устный перевод с листа и синхронный перевод с иностранного языка на русский и с русского языка на иностранный;
 - научить применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном языке, для профессионального взаимодействия;
 - научить использовать инновационные технологии в сфере перевода для более качественного осуществления профессиональной деятельности;
 - развить навык анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия;
 - развить универсальные навыки организационной деятельности в области туризма и регионоведческие знания для проведения экскурсий.

Помимо непосредственно теоретических аспектов учебной программы, таких как изучение основ переводческой деятельности, типологии перевода, классификации способов и особенностей перевода, переводческих трансформаций и этики переводчика, обучающиеся погружаются в мир музейных экспонатов, учатся правильной артикуляции и интонированию, постигают особенности языка тела, эмпатии и межкультурному взаимодействию.

По нашему мнению, данная образовательная программа является ни чем иным, как небольшой платформой, способной заново формировать правильное восприятие русской культуры иностранными гражданами: нет ничего более волнительного и захватывающего, чем погружение в богатейшую историю и культуру одного из самых великих государств мира – Российской Федерации.

Следует отметить, что программа рассчитана именно на обучающихся направления «Лингвистика», поскольку одним из весомых компонентов успешного освоения программы является уровень владения иностранным языком (не менее уровня B1), однако разработчики не исключают возможности участия в программе обучающихся иного направления подготовки при условии наличия высокого уровня владения иностранным языком.

Однако, несмотря на высокую востребованность данной образовательной программы с точки зрения социального заказа, что формирует ее социально-экономическую значимость, наиболее важным компонентом, по нашему мнению, которое реализует программа, – это воспитание у молодого поколения патриотизма, духовности, интереса к культурной традиции своей Родины и гордости за ее героическую историю.

Уверены, что только таким способом, внедряя базовые культурные ценности, присущие российской самобытности, мы сможем воспитать гармоничную личность, – нового гражданина Российской Федерации, способного сохранить и передать память поколений, сберечь и преумножить культурные традиции, провести исторические параллели и сделать верные выводы, сохранив гордость за свое Отечество!

© Резникова А.В., 2023

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СФЕРЕ ЮРИСПРУДЕНЦИИ

Русакова Г.А.

Врио начальника кафедры языков
Образовательного комплекса полиции Республики Армения,
кандидат педагогических наук, доцент

Язык специальности – практическая реализация научного стиля речи в системе конкретной специализации. С методической точки зрения, язык специальности – это один из спектров преподавания иностранного языка, задача которого состоит в обеспечении учебного, научного и профессионального общения в процессе получения конкретной специальности на изучаемом иностранном языке, в данном конкретном вузе.

Знание иностранного языка обеспечивает повышение уровня профессиональной компетенции специалиста. Изучение передового международного опыта подготовки профессиональных кадров и широкое внедрение в процесс обучения образовательных инноваций будут способствовать повышению качества выпускаемых кадров.

Образовательные инновации можно рассматривать как своеобразные образовательные новшества, как специально спроектированные, так и являющиеся случайными открытиями, сделанными в ходе педагогической практики. Это могут быть новые теоретические знания и положения, новые образовательные технологии или проанализированный и обработанный до стадии внедрения образовательный проект.

Интерактивная технология представляет собой программное обеспечение, позволяющее организовать диалог с пользователем и управлять образовательным процессом [1]. В качестве инструмента данной технологии выступает интерактивная доска, которая позволяет создавать на этапе первичного знакомства с темой презентации и организовывать групповую работу.

Включение предметно-интегрированных уроков в образовательный процесс делает последний более целенаправленным, т. к. иностранный язык начинает использоваться для решения конкретных коммуникативных задач. Через обучающегося проходит большой объем языкового материала, что становится равносильным погружению в языковую среду. Планирование предполагает проведение преподавателем глубокого предварительного анализа на предмет затруднений, которые могут возникнуть у студентов при прохождении того или иного учебного материала, и обеспечение их своеобразными опорами для снятия этих трудностей. Предметным содержанием выступает одна из тем образовательного курса, проходимая на родном языке, но рассматриваемая в узком контексте. На интегрированном уроке, по возможности, должны присутствовать различные виды деятельности (согласно предложениям разработчиков CLIL, ведущим должно выступать чтение), однако, на наш взгляд, в качестве базы можно использовать аудиотекст, а через диалог и беседу можно подвести студентов к пониманию материала. Аудирование полезно также сочетать с письмом (заполнение схем, таблиц, задания на восстановление пропусков и др.). При подборе учебного материала необходимо учитывать возрастные особенности и уровень языковой подготовки. Тексты воспринимаются и усваиваются гораздо лучше, если они сопровождаются иллюстрациями, схемами, картами и т. д. Безусловно подобные уроки требуют сотрудничества двух специалистов: языковых и неязыковых дисциплин. Перспективным условием эффективности выступает взаимопосещение уроков преподавателями, работающими в тандеме.

Представляет интерес разработка разнообразных тематических тренингов и ситуационных задач, которые еще называют *case study*, носящих ярко выраженный практико-ориентированный характер, и опирающихся на предметные знания.

Технология проектного обучения не является абсолютно новой, ее основы были разработаны еще в начале XX века и этот метод назывался «методом создания проблем». Проект – это 6 «П»: постановка проблемы, планирование деятельности, поиск информации, продукт, презентация, портфолио обучающегося. Главной целью данной технологии является формирование критического мышления, умений осуществлять поиск не-

стандартных путей решения поставленных задач. Типология проектной деятельности разнообразна и в зависимости от целей может быть поисковой, исследовательской, социальной, игровой и творческой; в зависимости от количества участников может быть индивидуальной, групповой, парной и т. д.; в зависимости от содержания может быть монопредметной, метапредметной, охватывающей одну или несколько областей.

Электронное интерактивное обучение – образовательная технология, при которой сетевые технологии (Интернет и корпоративные сети) используются как контент, поддерживающий основной курс обучения [2]. Интерактивный обучающий контент может быть разработан и широко использоваться и в преподавании иностранных языков. Самым простым примером интерактивного образовательного средства выступает презентация, однако она не позволяет встраивать в нее интерактивные объекты и не предназначена для самостоятельной работы. Классическим примером интерактивных разработок, конечно же являются электронные курсы. На сегодняшний момент наиболее перспективной платформой выступает платформа Moodle. Мощной ее делают дополнения, в частности, система H5P, которая включает в себя целый набор разных форматов для организации учебной деятельности. Особенно можно отметить интерактивное видео со встроенными подсказками и вопросами, задания с перетаскиванием объектов, интерактивные изображения и разнообразные тесты. Трудность состоит в том, что для того, чтобы пользоваться этой платформой необходимо иметь собственный сервер, с установленной системой LMS (система управления).

Более доступной формой является создание интерактивных уроков с использованием системы форм Google и Microsoft, с помощью которых можно создать мини-урок, интерактивное домашнее задание, квесты. Хорошие возможности также предоставляет конструктор-сайт, позволяющий создавать образовательные тематические контенты, включающие себя элементы интерактивности и автоматическую проверку знаний через разнообразные тесты. Преимуществ немало: если обучающийся пропустил урок, он всегда может самостоятельно изучить тему, посмотрев образовательный сайт, разработанный преподавателем; доступность создания и малые затраты времени на создание или дополнение учебных материалов;

весь учебный материал собран в одном месте; обязательная рефлексия; способность встраиваться в любой контент. Кроме того, подобная система дает возможности для разработки внеурочных мероприятий, исследовательских работ. Сервис Genially предлагает более 15 типов обучающего контента, что позволит создавать интерактивные презентации. Также представляет интерес сервис Readymag, который представляет собой нечто среднее между генератором презентаций и конструктором сайтов.

Технология создания проблемной ситуации по-прежнему остается актуальной. Приемы создания проблемных ситуаций могут быть классическими, связанные с удивлением или возникшим затруднением в решении поставленной преподавателем учебной задачи, могут быть сокращенными, использующими побуждающий или подводящий к действию диалог, а также мотивирующими, предполагающими демонстрацию непонятной учебной ситуации, столкновение разных позиций, эмоционально наполненный момент или задание, которое вообще не может быть выполнено.

Интерес представляет такая форма, как блогфолио (разновидность электронного портфолио). Преподаватель может создать личный образовательный блог, в котором он сможет использовать новые дидактические единицы для повышения эффективности обучения, такие как: онлайн дидактические игры, образовательные тесты, образовательные тренажеры, интерактивные рабочие листы, интерактивные карты, адаптированные текстовые документы и презентации, обучающие ролики, создать обратную связь с обучающимися.

Одной из наиболее приоритетных технологий в образовании считается дополненная и виртуальная реальность. Поколение Z, не привыкшее, подобно нашему поколению X, читать книги, слушать и конспектировать лекции, обучается через практику, методом «подражания», «проб и ошибок», и поэтому такие технологии, как дополненная и виртуальная реальность помогают студентам попасть в «другие» миры, что безусловно повышает интерес и мотивацию обучения. Вторая сквозная технология – искусственный интеллект. Это не привычные нам роботы, а, например, чат-боты, которые можно и нужно использовать в образовательном процессе.

Использование в образовательном процессе чат-ботов является одним из перспективных направлений. Они сочетают в себе многозадачность, т. к. позволяют активизировать целый ряд процессов (проведение консультаций, проведение тестирования, экзаменов, опросов с целью выявления пробелов в знаниях) и удобны для взаимодействия с пользователем ввиду удобного формата общения, имитирующего речь говорящего [5]. В образовательном процессе использование чат-ботов позволит активизировать процесс за счет дополнительных информационных или практических материалов на основе обратной связи; разгрузить преподавателей при проведении контрольных проверок и замеров путем автоматизации процесса, преподносить предметные знания в системном структурированном формате; даст возможность для построения индивидуальных образовательных траекторий, а также проведения индивидуальных и групповых консультаций, информационного сопровождения изучаемой темы в виде пошаговых инструкций-подсказок [3, 4].

Новой технологией считается педагогический хакатон, состоящий в соревновании нескольких команд по 3–6 человек, которые разрабатывают определенный «прототип продукта» в рамках строго ограниченного времени. Данная технология позволяет отрабатывать гибкость сформированных навыков, формировать умение представлять полученные результаты и отбирать лучшее, а также может служить одной из форм проверки и контроля.

Подкасты в обучении языкам – достаточно перспективное направление в образовании [5]. Это передовая технология в обучении, поскольку это полностью вписывается в особенности современного медиапотребления: предоставляет контент по запросу, задействует аудиальное восприятие человека, когда появляется возможность для параллельного потребления (слушая подкаст, можно делает что-то еще). В обучении подкасты рассматриваются как альтернативная форма усвоения, закрепления, повторения учебного материала или подготовки к введению нового. Конечно, использование того или иного обучающего подкаста – это всегда эксперимент, эффективность которого зависит от многих составляющих, поэтому необходимо отслеживать обратную связь, на основе которой в предлагаемый учебный материал вносятся своевременные коррективы.

С методологической точки зрения подкасты способствуют формированию устных языковых навыков, т. е. позволяют предоставить новые учебные материалы обучающимся, практиковать иностранный язык, развивать коммуникативную компетенцию, способствуют расширению словарного запаса, семантического поля обучающихся, ученики становятся мотивированными в большей степени из-за творческой ценности предлагаемых материалов, которая заключается в сборе необходимой информации, в его оформлении и представлении другим студентам, а также в получении возможности создавать собственные подкасты на определенную тему.

Спектр новых образовательных технологий на данный момент постоянно пополняется новыми и хорошо забытыми старыми разработками. Однако необходимо помнить, что для поддержания высокого уровня подготовки профессиональных юридических кадров, владеющих иностранным языком в рамках специальности, необходимо изучать и внедрять в образовательный процесс те образовательные технологии, которые зарекомендовали себя на практике как наиболее эффективные, вооружать преподавателей современными цифровыми технологиями XXI в. на методическом уровне.

Литература

1. Ключкова Г.М. Инновационные процессы в образовании: учебно-метод. пособие. Тольятти, 2015.
2. Ситникова А.Ю. Использование технологии интегрированного обучения студентов-юристов английскому языку // Образование и право. 2021. № 5.
3. Кузнецов В.В. Перспективы развития чат-ботов // Успехи современной науки. 2016. № 12.
4. Чат-боты – будущее в образовании [Электронный ресурс]. URL: <https://pedsovet.org/article/cat-boty-budusee-obrazovania> (дата обращения: 14.09.2022).
5. Сысоев П.В. Подкасты в обучении иностранному языку // Язык и культура. 2014. № 2(26).

© Русакова Г.А., 2023

КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИИ

Савичева И.А.

Старший преподаватель кафедры иностранных языков
Волгоградской академии МВД России,
кандидат педагогических наук

Образование в постковидный период уже не представляется без сетевого обучения. Современные информационные технологии стремительно развиваются, появляются новые платформы, программы и ресурсы для онлайн-преподавания, что позволяет более активно интегрировать образование в виртуальную среду. Электронное обучение предъявляет к педагогу новые требования, расширяет компетенции, необходимые для успешного преподавания онлайн. Профессиональные педагогические стандарты [1; 2] обязывают преподавателя применять современные информационные и дистанционные образовательные технологии, а также цифровые образовательные ресурсы и при необходимости осуществлять электронное обучение с учетом специфики возраста, особенностей обучающихся, программы обучения, требований ФГОС и т. д.

В связи с этим появилось понятие «информационная/цифровая компетенция» [7, с. 10], которое предписывает преподавателю уметь использовать различные информационно-коммуникационные технологии для решения образовательных задач в целом. Данная компетенция, на наш взгляд, не является отдельной, но расширяет и углубляет уже существующие компетенции преподавателя.

Анализ литературы [3, с. 4, 7; 4, с. 53–54; 5, с. 80; 6, с. 31, 35; 8, с. 99] позволил выделить следующие компетенции современного онлайн-преподавателя в зависимости от этапов обучения:

1) организационный этап (до проведения занятий) включает в себя следующие компетенции:

– на педагогическом уровне: гибкость, обучаемость и мотивированность преподавателя к регулярному повышению квалификации; умение ста-

вить цели; способность создавать онлайн-материалы с учетом требований университета и регламентирующих документов, возраста и особенностей обучающихся, специфики виртуального формата занятий (например, лекции онлайн сжимают до нескольких минут в связи с невозможностью длительной концентрации внимания на монологическом высказывании) [5, с. 77];

- на техническом уровне: знание и умение работать с образовательными информационно-компьютерными технологиями; способность переводить материал в онлайн-формат и подбирать онлайн-задания к нему;

- на социально-коммуникативном уровне: умение взаимодействовать с коллегами и обучающимися в интерактивной среде, в том числе для получения необходимых знаний онлайн-преподавания;

- на когнитивно-психологическом уровне: умение отбирать, анализировать и структурировать большой объем информационных данных и поэтапно организовывать учебный материал; умение подготовить обучающихся к комфортному взаимодействию онлайн;

2) этап проведения занятий включает в себя следующие компетенции:

- на педагогическом уровне: использование активных и интерактивных (например, сессионных залов для работы в парах или группах) методов обучения; формирование у обучающихся собственных стилей онлайн-обучения;

- на техническом уровне: использование различных возможностей онлайн-платформ и программ; способность устранять или нивелировать трудности в электронном общении; знание и использование различных способов передачи информации (электронная почта, мессенджеры, онлайн-платформы, социальные сети);

- на социально-коммуникативном уровне: знание этики общения и норм поведения в процессе коммуникации в цифровых средах; умение коммуникационно адаптироваться к конкретной аудитории, учитывая культурные и возрастные особенности обучающихся, и использовать событийные формы обучения; содействие совместному обучению, сотрудничеству и взаимопомощи в виртуальной среде; развитие образовательного интереса обучающихся; модерирование обсуждений (например, на форуме) и обязательное вмешательство в ситуациях агрессивного общения или неучастия; умение использовать средства невербальной коммуникации (интонация, голос, поза, речь, взгляд, стиль одежды, аксессуары и макияж);

- на когнитивно-психологическом уровне: умение обеспечить максимальную концентрацию обучающихся на учебных задачах; способность развивать у них критическое мышление; поощрение обучающихся делиться своим опытом на онлайн-площадках;

3) на этапе контроля знаний и обеспечения мотивации выделяются следующие компетенции:

- на педагогическом уровне: способность создавать адекватные контрольно-измерительные онлайн-материалы; умение осуществлять своевременную оценку работ и предоставлять оперативную обратную связь; способность анализировать и оценивать обучающихся, курс в целом, а также давать оценку своей деятельности на основе результатов, достигнутых обучающимися;

- на техническом уровне: использование инструментов электронной обратной связи и способов оценивания через онлайн-платформы; соблюдение требований конфиденциальности;

- на социально-коммуникативном уровне: умение определять степень участия и взаимодействия обучающихся и оценивать их;

- на когнитивно-психологическом уровне: умение мотивировать обучающихся к освоению курса, отмечать достижения и анализировать с ними недостатки, вырабатывать у них навыки соблюдения сроков выполнения заданий.

Необходимо отметить, что с переходом в виртуальное обучение неправомерно говорить о появлении у преподавателей необходимости овладения отдельной цифровой или информационной компетенцией. Работа в сетевом пространстве значительно расширяет, дополняет или меняет уже существующие компетенции на всех этапах работы преподавателя и на разных уровнях сформированности навыков преподавания, что увеличивает трудозатраты и требует от преподавателей больше времени на подготовку и психологическую перестройку, освоение новых знаний и навыков, постоянное повышение квалификации не только в методической, но и в технической областях.

Литература

1. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог» (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель): приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (с изм. от 25.19.2014). Доступ из справ. правовой системы «КонсультантПлюс».
2. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования»: приказ Минтруда России от 08.09.2015 № 608н. Доступ из справ. правовой системы «КонсультантПлюс».
3. Авилкина И.Н. Цифровая грамотность преподавателя иностранного языка в онлайн-эпоху: формирование и развитие // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. 2021. № 3.
4. Галиханов М.Ф., Хасанова Г.Ф. Подготовка преподавателей к онлайн-обучению: роли, компетенции, содержание // Высшее образование в России. 2019. № 2.
5. Гилева К.В., Боли Ю.И. Психолого-педагогические компетенции педагога в корпоративном онлайн-обучении: материалы III Всерос. конф. // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения. 2021. № 3(11)
6. Зеер Э.Ф., Ломовцева Н.В., Третьякова В.С. Готовность преподавателей вуза к онлайн-образованию: цифровая компетентность, опыт исследования // Педагогическое образование в России. 2020. № 3.
7. Обучение цифровым навыкам: глобальные вызовы и передовые практики // Аналитический отчет к III Междунар. конф. М., 2018.
8. Прохорова М.П., Ваганова О.И. Участие преподавателей вуза в разработке открытых онлайн-курсов // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. № 5(62).

© Савичева И.А., 2023

УЧЕБНАЯ КОММУНИКАТИВНАЯ СИТУАЦИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ КУРСАНТА

Солдатова О.Б.

Старший научный сотрудник научно-исследовательского
и редакционно-издательского отдела
Барнаульского юридического института МВД России,
кандидат филологических наук

При обучении английскому языку следует уделять достаточно внимания всем видам речевой деятельности – письму, чтению, аудированию и говорению. Навыки и умения аудирования и говорения могут быть в частности сформированы посредством применения на практических занятиях учебной коммуникативной ситуации, под которой понимается моделируемая ситуация иноязычной коммуникации в рамках учебного процесса. Ситуативная направленность изучения английского языка привносит в процесс обучения интерактивность, использование учебных ситуаций детерминировано профессиональными потребностями обучающихся. Кроме того, учебные коммуникативные ситуации способствуют формированию у обучающихся умений и навыков межкультурного общения, а также развитию толерантности в поликультурном пространстве, поскольку они имеют возможность познакомиться с прагматическими установками различных ситуаций, характерных для иной культуры. Изучение иностранного языка способствует формированию иноязыковой картины мира обучающегося и, как следствие, иноязыковой личности. Под иноязыковой личностью, согласно мнению И.А. Пушкаревой, можно понимать обучающегося, обладающего способностью воспринимать и создавать тексты на иностранном языке посредством использования системных средств данного языка с целью межкультурной коммуникации и дальнейшего саморазвития [2, с. 38]. Важно отметить, что способность к межкультурной коммуникации определяет умение видеть ситуации общения глазами носителя изучаемого языка.

Б.М. Джандар и М.Х. Шхапацева выделяют четыре группы взаимодействующих факторов учебной коммуникативной ситуации: 1) обстановка коммуникация; 2) отношения между коммуникантами; 3) речевое побуждение; 4) реализация акта общения [1, с. 129]. Данные группы факторов обуславливают выбор темы общения, тональность и регистр коммуникации, использование определенных языковых средств, особенности построения предложений, алгоритм взаимодействия с собеседником и др. Используя данный тип задания, преподаватель имеет возможность обращать внимание обучающихся на многие аспекты:

- особенности грамматики, языковых средств;
- комбинаторику слов и языковых выражений;
- характерные черты иноязыковой картины мира, особенности мироощущения носителя языка.

Последний аспект особенно важен, т. к. в большинстве случаев именно культурные различия инофонов определяют поведенческие ошибки, непонимание запросов и др. Восприятие информации обусловлено основными характеристиками родного языка, что в ряде случаев вызывает ряд трудностей в коммуникации: носители русского языка имеют одну языковую картину мира, детерминирующую определенную перцепцию ситуации, носители изучаемого языка – иную языковую картину мира. В этой связи формирование иноязыковой картины мира является важным компонентом развития способности межкультурной коммуникации. Формирование иноязыковой картины мира в частности достигается в случаях применения в рамках образовательного процесса учебных коммуникативных ситуаций. При этом преподаватель эксплицирует дополнительную информацию, определяющую прагматику функционирования лексических единиц, грамматических конструкций, коммуникативных формул, также преподаватель подчеркивает важность культурно-специфических особенностей построения монологических и диалогических высказываний.

В неязыковых образовательных организациях, в частности образовательных организациях системы МВД России, отмечается невысокая частотность использования учебной коммуникативной ситуации на практических занятиях английского языка. Вместе с тем применение учебных ситуаций в значительной степени способствует становлению неподготовленной речи курсантов и слушателей, их навыков аудирования, способности ориентироваться в обстановке, понимать прагматику различных языковых выражений, грамматических структур, а также становлению иноязычной личности обучающихся. Ведь в ряде случаев обучающиеся при изучении нового языкового материала просто заучивают его и отмечают для себя при выполнении заданий, часто они не осознают, в каких ситуациях общения и в каком значении употребляются отдельные слова, устойчивые выражения, паремии, грамматические структуры. Учебные коммуникативные ситуации играют значительную роль в формировании понимания обучающимися именно прагматической информации изучаемого материала – на примере конкретных ситуаций, с которыми они могут столкнуться в реальной жизни, что и имеет самую высокую значимость при обучении курсантов и слушателей английскому языку. Использование учебных коммуникативных ситуаций повышает эффективность образовательного процесса, поскольку курсанты и слушатели составляют мнение о лингвистических и экстралингвистических особенностях коммуникации. Кроме того, применение такого рода заданий значительно повышает мотивацию обучающихся к изучению иностранного языка, поскольку курсанты и слушатели более объективно представляют себе конечную цель указанной учебной дисциплины, осознают прагматику получения экстралингвистической информации, анализируют возможности применения иностранного языка в реальных ситуациях общения.

В рамках контроля учебных коммуникативных ситуаций преподаватель выявляет ошибки и неточности произношения, интонирования, использования лексических единиц, грамматических структур; моделирует

условия общения участников ситуации; предоставляет обучающимся возможность самостоятельно принимать коммуникативные решения исходя из имеющегося у них опыта, а также корректирует экстралингвистические параметры общения.

В процессе обучения английскому языку учебная коммуникативная ситуация реализует следующие функции: 1) моделирующую функцию: обучающиеся определяют стратегию речевого поведения для достижения заданной коммуникативной интенции, определяют необходимую лексическую и грамматическую базу с целью реализации выбранной стратегии; 2) функцию побуждения: преподаватель должен выполнять лидирующую роль, определять условия коммуникации, роли обучающихся в ситуации общения; 3) кооперирующую функцию: участники коммуникации не только выражают свое мнение или интенцию, но и учатся слушать собеседников, делиться опытом, взаимодействовать, интересоваться мнением другого человека, выражать просьбы, запрашивать информацию, аргументировать свою позицию и пр.; 4) социокультурную функцию: коммуниканты познают не только возможные языковые формы экспликации определенной информации, но и понимают экстралингвистические параметры коммуникации [1]. Последняя функция учебных коммуникативных ситуаций характеризуется особой актуальностью, поскольку изучение культурной специфики является важным аспектом формирования навыков и умений межкультурной коммуникации.

Интеграция учебных коммуникативных ситуаций в процесс обучения английского языка обеспечивает поэтапное формирование умений и навыков говорения и аудирования с целью последующего их использования в межкультурном общении.

Литература

1. Джандар Б.М., Шхапацева М.Х. Учебная ситуация как основа коммуникативно-ситуативного обучения русскому языку как иностранному // Вестник Адыгейского государственного университета. Педагогика и психология. 2012. № 2.

2. Пушкарева И.А. Формирование языковой личности в процессе обучения иностранному языку // Теория и практика социогуманитарных наук. 2022. № 1(17).

© Солдатова О.Б., 2023

УДК 811:378.147

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ

Стульба С.А.

Доцент кафедры белорусского и иностранных языков
Академии МВД Республики Беларусь,
кандидат психологических наук

Современные условия предъявляют все новые и новые требования к образовательному процессу. Сегодня задача профессионального высшего образования – это не только подготовить квалифицированного работника соответствующего профиля, но также компетентного специалиста, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности.

Одним из важных концептуальных положений образования является компетентностный подход. Для данного подхода характерна практическая составляющая содержания образования, т. е. основной целью становится формирование иноязычной коммуникативной компетентности.

Культура речи будущего юриста является одним из главных показателей его становления и профессионализма. В своей профессиональной деятельности он должен уметь использовать такие языковые средства в конкретной ситуации, которые будут наиболее эффективными при достижении коммуникативных задач. Необходимым условием для профессиональной деятельности будущего юриста является владение иностранным языком. Следовательно, во главу образовательного процесса ставится коммуникативная деятельность обучающихся.

Понятие «компетенция» представляет собой совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления профессиональной деятельности на должном уровне.

Понятие «коммуникативная компетенция» достаточно многогранное и не может рассматриваться обособленно. Оно включает в себя и многие другие компетенции, такие как: лингвистическая (языковая), социолингвистическая, социокультурная, учебная, дискурсивная и компенсаторная компетенции. Исследованию категории «коммуникативная компетенция» посвящены работы таких ученых, как М.Н. Вятютнев, И.А. Зимняя, Н.И. Гез, Е.И. Пассов, И.Л. Бим, В.В. Сафонова, Г. Пифо, Д. Хаймз, Д. Равен и др. [1].

Сегодня коммуникативная компетентность рассматривается как совокупность внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективной коммуникации.

На наш взгляд, при обучении иностранному языку в юридическом вузе необходимо стремиться к тому, чтобы обучающиеся получали только те профессиональные знания, к которым они чаще всего будут обращаться непосредственно в своей будущей реальной профессиональной деятельности.

Актуальность проблемы формирования и развития профессиональной коммуникативной компетенции на иностранном языке у будущих юристов не вызывает сомнений. Погружение в атмосферу культуры и традиций страны изучаемого языка, пребывание в иноязычной среде по праву являются самым эффективным для развития иноязычной коммуникативной компетенции средством. К сожалению, такая возможность есть далеко не у всех обучающихся. В связи с этим возникает настоятельная необходимость поиска эффективных путей развития иноязычной коммуникативной компетенции [2].

Сегодня перед преподавателями открываются новые возможности развития данной компетенции, поскольку в профессиональной и повседневной жизни любого специалиста играют важную роль информационные технологии. Поэтому для развития иноязычной коммуникативной компетенции есть необходимость разработки новых ресурсов использования информационных и коммуникативных технологий.

Исходя из вышесказанного, можно сформулировать приоритетные задачи при организации образовательного процесса по иностранному языку для будущих юристов:

- получение знаний по специальности;
- формирование коммуникативной компетенции;
- развитие умений и навыков восприятия информации;
- развитие интереса к выбранной профессии [3].

Таким образом, изучение иностранного языка в высшем учебном заведении не должно являться самоцелью. Иностранный язык должен быть тем средством, при помощи которого возможно повышение образовательного уровня, а также формирование речевой культуры и эрудиции будущего юриста.

Литература

1. Жук О.А. Педагогическая подготовка студентов: компетентностный подход. Минск, 2009.
2. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб., 2015.
3. Полат В.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М., 2018.

© Стульба С.А., 2023

УДК 811:34

ЯЗЫК ВРАЖДЫ В ЮРИДИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Топилина А.В.

Профессор кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Ростовского юридического института МВД России,
кандидат философских наук, доцент

«Язык – дом бытия», – написал Мартин Хайдеггер. Люди репрезентируют себя в языке. Язык позволяет называть предметы, выражать свое отношение к ним, интерпретировать это отношение и влиять на него. Язык конструирует реальность: называя предметы или явления так или иначе, мы формируем бытие этих предметов или явлений.

Язык определял мышление всегда, но изучать манипулятивные свойства языка ученые начали только в XX в., создав огромную сферу междисциплинарных исследований философско-лингвистического характера. Огромное значение для дальнейшего развития указанной сферы имел анализ денотативно-коннотативной природы слов и высказываний. Суть данной теории сводилась к тому, что слово, помимо своего прямого значения, может обладать эмоциональной и семантической окраской, которая зависит от исторического, культурного и идеологического контекста. Так классический пример, в котором одно и то же означаемое может иметь разный коннотат в зависимости от использования означающего слова – шпион и разведчик. Лексемы окрашиваются негативно или позитивно в зависимости от позиции говорящего в рамках ингруппы/аутгруппы.

Однако существуют затруднения в определении коннотата, связанные со временем употребления лексемы. Слово «фарисей» изначально означало течение внутри иудаизма, и коннотативное значение «лицемер» приобрело значительно позже. Другим примером является неопределенность использования в русском языке слов, обозначающих представителей негроидной расы: поиск политкорректного варианта в русском и английском языках завершается по-разному. В частности, слово *nigger* в английском языке обладает уничижительным значением, в то время как негр для носителей русского языка – это представитель негроидной расы, подвергшийся расовой дискриминации и рабству (из наследия советской идеологической лексики) либо просто представитель негроидной расы.

Иногда значение слова полностью деформируется, попадая в идеологический контекст, как это произошло с лексемой буржуазный. В советской лексике под буржуазным понималось что угодно, происходящее из капиталистических стран: философия и гуманитарные знания, система организации общества и т. д. [8].

Коннотативные значения в языке всегда историчны: значение слов и их эмоциональная окраска зависят от исторического времени, страны, культуры, религии и других социокультурных характеристик говорящего. Однако существуют высказывания, целью которых злонамеренно является оскорбление или формирование негативного отношения к предмету речи. Такие высказывания называют «языком вражды».

Как и большинство понятий гуманитарной науки, концепт «язык вражды» неоднозначен, при этом являясь предметом оживленных дискуссий философов, филологов, культурологов и правоведов. Главным предметом дискуссий является содержание понятий, составляющих язык вражды, их существование в социокультурном и историческом контексте, возможность ограничения свободы слова и вопросы преследования за последствия, вызываемые использованием языка вражды.

Наиболее распространенным является определение, данное Европейским судом по правам человека: язык вражды дефинируется им как «все формы самовыражения, которые включают распространение, провоцирование, стимулирование или оправдание расовой ненависти, ксенофобии, антисемитизма или других видов ненависти на основе нетерпимости, включая нетерпимость в виде агрессивного национализма или этноцентризма, дискриминации и вражде в отношении меньшинств, мигрантов и лиц с эмигрантскими корнями». При этом, язык вражды может быть направлен на совершенно разные группы населения, выделяемые «по признаку расы, происхождения, национальной или этнической принадлежности, возраста, инвалидности, языка, религии или убеждений, пола, гендера, гендерной идентичности, сексуальной ориентации и других личных характеристик или статуса» [7].

Содержание языка вражды также является дискуссионным. Существует несколько классификаций содержания «языка вражды», в которых предпринимаются попытки определить и ограничить сферы существования исследуемого явления. В частности, в классификации А.М. Верховского выделяются жесткий, средний и мягкий языки вражды, при этом, преследуя методологические цели, автор описывает характеристики каждого типа. Суть жесткого «языка вражды» в том, что он содержит прямые призывы к насилию, средний в целом утверждает неравноценность разных социальных, этнических и иных групп, а мягкий способствует формированию негативного образа уязвимой группы [2]. Уязвимая группа – термин, используемый в дискурсе языка вражды для обозначения таргетированной группы, являющейся объектом ненависти. В классификации сотрудника Генпрокуратуры М.В. Кроза и Н.А. Ратиновой выделяются следующие типы: ложная идентификация (приписывание определенным группам негативных обобщающих характеристик), ложная атрибуция (приписывание

представителям данных групп враждебные действия или намерения), мнимая оборона (призыв действиям против указанной группы) [6]. По такой восходящей разворачивались еврейские погромы: от актуализации негативных стереотипов относительно евреев через приписывание им негативных действий или намерений до призыва к погрому еврейских кварталов. Специалисты из Европейского университета в Санкт-Петербурге считают, что любое разделение на ингруппу/аутгруппу является выражением «языка вражды». При этом мягким языком вражды будут являться любые признаки разделения на Мы-группу и Они-группу, а жестким – призыву к конкретным негативным действиям против представителей Они-группы [5].

Как видим содержание и классификация языка вражды не определены в силу своей специфики и историчности коннотата. При этом существование языка вражды невозможно отрицать, как нельзя отрицать и деструктивные последствия, порождаемые существованием «языка вражды».

Исследования языка вражды или hate speech, начались в мировой гуманитаристике в середине XX в. после выхода в свет работы американского психолога Г. Олпорта «Природа предубеждения» (1954). Олпорт утверждал, что использование языковых средств для стигматизации и маргинализации отдельных групп общества является первым шагом к насилию над ними вплоть до истребления [1]. С тех пор язык вражды стал объектом исследования представителей самых различных сфер гуманитарного знания.

В России исследования в данной сфере начались в 2000-х гг., при этом основной акцент делался на исследовании «языка вражды» в средствах массовой информации. Особый интерес уделялся манифестации этнических различий и стереотипов в СМИ, что, несомненно, связано с высоким уровнем ксенофобии в российском обществе в тот период. В настоящий момент наиболее резонансными в мире являются исследования в области языка вражды в отношении отдельных этнических, расовых и гендерных групп, что обусловлено существующим социокультурным контекстом.

Несомненно, усилия ученых по исследованию языка вражды и классификации отдельных высказываний имеют не только теоретический, но и прикладной характер. Постулируя, что язык вражды, независимо от жесткости его формы, имеет следствием сегрегацию отдельных групп или причинение им вреда, ученые стремятся принять превентивные меры,

чтобы избежать использования слов или выражений, составляющих содержание языка вражды.

Однако здесь ученые сталкиваются с проблемой, связанной с отсутствием точного понимания определения «языка вражды», а также контекстуальностью коннотата. Для маркирования высказывания как содержащего язык вражды необходимо каждый раз проводить судебную лингвистическую экспертизу, что, в свою очередь, оставляет дискуссионным вопрос о субъективности и компетентности экспертов и, следовательно, валидности экспертиз. В то же время, отсутствует утвержденный список или словарь выражений, составляющих содержание языка вражды.

В правовой сфере вопрос использования языка вражды является предметом оживленных дискуссий. С одной стороны, сторонники запрета использования языка вражды указывают на его, безусловно, деструктивное воздействие, с другой – сторонники свободы слова утверждают, что свобода слова – это свобода оскорблять [1].

Регулирование использования «языка вражды» в СМИ или в публичных высказываниях тесно соотносится с вопросами реализации свободы слова и до сих пор не имеет достаточного законодательного регулирования. В частности, ст. 29 Конституции РФ устанавливает недопустимость пропаганды или агитации, возбуждающих социальную, расовую, национальную или религиозную ненависть и вражду, а также в ней запрещается пропаганда социального, расового, национального, религиозного или языкового превосходства. Кроме того ст. 282 УК РФ «Возбуждение ненависти либо вражды, а равно унижение человеческого достоинства» регулирует указанную сферу, однако, содержит только общее описание состава преступления, не конкретизируя форм, в которых может вылиться вербальное выражение ненависти или дискриминации. В конечном счете, последнее слово остается за судебно-лингвистической экспертизой [3].

Юридическая лексика весьма ограничена в своих возможностях, в отличие от публицистики или частных высказываний. Строгий научный стиль, используемый юристами, частично ограждает их от использования «языка вражды». Однако «язык вражды» не всегда содержит высказывания, ярко маркированные как унижительные или дискриминационные. Иногда высказывания, выражающие личную позицию, вполне нейтральные в контексте фразы, могут в культурно-историческом контексте «чи-

таться» как негативные. В частности, высказывания «присоединившиеся в 2022 г. к России территории» и «присоединенные в 2022 г. к России территории» различаются по форме причастия – пассивной или активной, подразумевая в контексте добровольность намерений по присоединению к России, что может быть истолковано как язык вражды, но только в контексте.

В целом, юридический дискурс не предоставляет больших возможностей в сфере использования «языка вражды», однако, следует помнить о том, что «язык вражды» контекстуален, следовательно, интерпретация высказываний в контексте дискриминации отдельных групп всегда остается в ведении конъюнктуры общественного мнения. Юристы должны быть особенно аккуратны и корректны при подборе слов и выражений, имея в виду, что юридические тексты всегда являются предметом особого анализа.

Литература

1. Василенко Е.Н. «Язык вражды» как предмет научного анализа и как социальный феномен (теоретическое обоснование перспектив исследования) // Филология и человек. 2019. № 4.
2. Верховский А.М. Язык мой ...: проблема этнической и религиозной нетерпимости в российских СМИ. М., 2002.
3. Денисова А.В. Язык вражды: некоторые особенности судебных лингвистических экспертиз // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. № 1.
4. Дубровская Т.В. Лексические маркеры конфликта и противостояния в правовых и политико-правовых текстах // Русский лингвистический бюллетень. 2022. № 2.
5. Дубровский Д.В. и др. Язык вражды в русскоязычном Интернете: Материалы исследования по опознаванию текстов ненависти. СПб., 2003.
6. Кроз М.В., Ратинова Н.А. Экспертная оценка материалов, направленных на возбуждение вражды и ненависти // Цена ненависти. М., 2005

7. Разъясняя «язык вражды»: практическое пособие [Электронный ресурс]. URL: https://www.article19.org/wp-content/uploads/2015/12/A19_Hate-Speech-Report-2018_Russian.pdf (дата обращения: 10.03.2023).

8. Шмелев А. «Колорады», «ватники», «укропы». Язык вражды и риторика ненависти. О лингвистическом феномене «hate speech» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.pravmir.ru/koloradyi-vatniki-ukropyi-yazyik-vrazhdyi-i-ritorika-nenavisti/> (дата обращения: 10.03.2023).

9. Юридические аспекты языка вражды [Электронный ресурс]. URL: <https://humanconstantia.org/yuridicheskie-aspekty-yazyka-vrazhdy/> (дата обращения: 10.03.2023).

© Топилина А.В., 2023

УДК 811.161.1:378.147

СИТУАТИВНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ОСНОВАМ РУССКОГО ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА СЛУШАТЕЛЕЙ ФАКУЛЬТЕТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Трутнева Т.В.

Старший преподаватель кафедры иностранных языков
Волгоградской академии МВД России,
кандидат педагогических наук

Обучение слушателей факультета профессиональной подготовки Волгоградской академии МВД России основам русского жестового языка направлено на приобретение необходимых в их деятельности компетенций. Согласно действующей программе, планируемым результатом обучения дисциплине является становление УК-9, обозначенной как способность использовать базовые дефектологические знания в социальной и профессиональной сферах коммуникации. При общении с людьми с ограниченными возможностями здоровья сотрудники ОВД должны знать этические нормы и психологические особенности такого речевого взаимодействия, а также знать лексический минимум по русскому жестовому языку в объеме, необходимом для решения задач профессиональной деятельности.

Они должны уметь осуществлять коммуникацию в типичных для полицейских ситуациях профессиональной деятельности, вести диалог с использованием русского жестового языка, и, кроме того, обладать способностью взаимодействовать с лицами с ограниченными возможностями здоровья в ситуациях профессионального общения с учетом соответствующих норм и особенностей [1].

Как видно, основным понятием в определении уровня сформированности профессиональной языковой компетенции, является способность их речевого поведения посредством русского жестового языка в определенных ситуациях общения с глухими и слабослышащими людьми.

Отсюда вытекает необходимость определения методического подхода к обучению с учетом его условий и временных рамок курса, и насущной становится проблема отбора необходимого и достаточного содержания обучения основам русского жестового языка указанного контингента слушателей.

Понятие, сущность и проблемы реализации принципа ситуативности рассматривались в работах Н.Д. Гальсковой, Н.И. Гез, Е.А. Маслыко, Е.И. Пассова, Г.В. Роговой, В.Л. Скалкина, А.Н. Щукина и других методистов.

Известно, что в классификации принципов коммуникативного метода обучения языку наряду с принципами речевой направленности, функциональности, индивидуализации и новизны, признают и принцип ситуативности.

В современной методике принцип ситуативности рассматривается как средство реализации коммуникативного подхода в обучении и предполагает, что введение и закрепление речевого учебного материала проводятся с использованием тем и ситуаций общения, отражающих особенности речевого взаимодействия в определенной коммуникативной сфере. В общих чертах ситуативность как принцип означает, что все обучение говорению происходит на основе и при помощи ситуаций. В связи с этим целью обучения следует считать не язык, что уместно при филологическом образовании в специальном ВУЗе, и не просто речевую деятельность – говорение, чтение, или письмо, а определенные виды речевой деятельности как средства взаимодействия собеседников. Применительно к говорению это означает, что оно совместно с паралингвистикой (мимика, жесты) служит средством осуществления устной формы общения.

Следует отметить, что до настоящего времени принципы обучения речевой деятельности в основном разрабатывались в области овладения иностранными языками, однако, представляется, что основополагающие положения методики применимы к обучению всем видам коммуникации, вне зависимости от ее вида и средств осуществления. Как известно, основным способом достижения взаимопонимания между людьми является обмен информацией и воздействие на поведение собеседника, осуществляемые по двум основным коммуникативным каналам – вербальному и невербальному. Обучение невербальному общению, учитывая включение его элементов в общение вербальное, подчиняется тем же правилам и осуществляется по тем же принципам и теми же приемами организации учебной работы.

Реализация принципа ситуативности требует четкого определения содержания обучения, так как временные рамки курса основ русского жестового языка предполагают выявление наиболее часто встречающихся в практике реальных коммуникативных ситуаций для конкретной категории обучающихся.

Факультет профессиональной подготовки Волгоградской академии МВД России осуществляет обучение дисциплине «Основы русского жестового языка» как составной части программы профессиональной подготовки лиц рядового состава и младшего начальствующего состава, впервые принятых на службу в органы внутренних дел Российской Федерации по должности служащего «Полицейский».

Курс рассчитан на 24 учебных часа, из которых 22 часа являются практическими. Из последних 8 часов отведены на дактильную речь, соответственно, 14 – на овладение жестами. Исходя из этого, представляется, что курс должен отражать общение в весьма ограниченном количестве ситуаций профессиональной коммуникации.

Для определения наиболее актуальных для данного контингента слушателей ситуаций профессионального общения мы воспользовались помощью кафедры административной деятельности полиции, ведущей основной курс занятий в рамках профессиональной подготовки, и, кроме того, проанализировали некоторые учебные пособия по русскому жестовому языку, рекомендованные к применению в курсе прохождения дисциплины.

Так, в пособии Белгородского юридического института МВД России в качестве ситуативных заданий предлагается составление диалогов на следующие темы: проверка документов; проход на общественные мероприятия; ориентирование в городе; обращение по поводу утери или кражи личного имущества и документов; нарушение общественного порядка; описание свидетелем обстоятельств происшествия; описание свидетелем внешности подозреваемых [2].

Учебное пособие З.И. Дадовой и А.Т. Бозиева предлагает ситуации допросов слабослышащего гражданина, совершившего дорожно-транспортное происшествие, кражу или грабеж; допрос слабослышащего, который был свидетелем драки; предъявление обвинения слабослышащему субъекту, подозреваемому в убийстве и т. п. [3].

В учебном пособии А.В. Бойко ситуации расписаны более подробно и содержат задания, которые сотрудник полиции должен будет выполнить, применяя знания РЖЯ, полученные в результате освоения курса. Например, предлагается получить установочные данные потерпевшего, выяснить обстоятельства происшествия, приметы подозреваемого; собрать информацию о месте совершения преступления, о похищенном имуществе, выяснить состояние здоровья потерпевшего, уточнить, нуждается ли он в медицинской помощи и т. п. [4].

В пособии Сибирского юридического института МВД России к изучению предлагаются ситуации пресечения правонарушения, задержания, проведения первичного допроса, опроса пострадавших и свидетелей происшествия, действий сотрудников ОВД в сфере безопасности дорожного движения, оказания первой помощи пострадавшим [5].

Как видно, можно выделить несколько ситуаций профессиональной коммуникации сотрудников полиции, необходимость изучения которых признают авторы всех проанализированных пособий. К ним относятся:

- установление личности гражданина и его места проживания;
- ориентирование в городе;
- обращение гражданина за помощью;
- опрашивание пострадавшего или свидетеля происшествия.

Следует отметить, что все указанные ситуации входят в курс обучения слушателей ФПП ВА МВД России, отражены в ППЗ и входят в оценочные средства. Практические задания для проведения зачета включают

в себя разыгрывание этюдов по ситуативным ролям, а во время практических занятий слушатели овладевают необходимыми умениями в ходе составления примерных диалогов и организации ролевых игр.

Представляется, однако, что к перечисленным ситуациям необходимо добавить ситуации оказания первой помощи пострадавшим в происшествии и обеспечения получения ими медицинского обслуживания.

Для обеспечения успеха в изучении основ РЖЯ необходим тщательный отбор содержания обучения, что будет являться предметом наших дальнейших исследований.

Таким образом, можно заключить, что овладение сотрудниками ОВД умениями коммуникации с лицами с ограниченными возможностями здоровья должно проводиться на основе ситуативного подхода, в рамках строго отобранных для конкретных временных рамок обучения и контингента обучающихся тем и ситуаций общения.

Литература

1. Выписка из основной программы профессионального обучения «Профессиональная подготовка лиц рядового состава и младшего начальствующего состава, впервые принятых на службу в органы внутренних дел Российской Федерации по должности служащего «Полицейский» по учебной дисциплине «Основы русского жестового языка». Волгоград, 2023.

2. Воронцова Ю.А., Хорошко Е.Ю. Языковая подготовка полицейских (для обучающихся по программам профессиональной (первоначальной) подготовки): учебное пособие. Белгород, 2020.

3. Дадова З.И., Бозиев А.Т. Русский жестовый язык для сотрудников полиции (базовый курс): учебник. Краснодар, 2019.

4. Бойко А.В., Смирнова М.И., Лисецкая И.А. Использование русского жестового языка в практической деятельности сотрудников органов внутренних дел: учебное пособие. Краснодар, 2018.

5. Арский А.А., Баркова Т.В. Основы русского жестового языка для сотрудников полиции: учебное пособие. Красноярск, 2021.

© Трутнева Т.В., 2023

КОММУНИКАТИВНЫЙ АСПЕКТ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ СПО

Федорович Е.В.

Доцент кафедры иностранных языков
Ростовского юридического института МВД России,
кандидат философских наук

Федорович С.В.

Магистрант Института социологии и регионоведения
Южного федерального университета

Ситуация на современном рынке труда очень изменчива и требует постоянных трансформаций от системы образования. Связано это с тем, что образование как социальный институт оказывает основополагающее влияние на формирование качеств специалистов. При этом в современных условиях популярность среднего профессионального образования сильно возросла. У выпускников данных учебных заведений важно сформировать надпрофессиональные компетенции, что возможно благодаря участию в различной социальной активности студенческой молодежи. Полученные навыки позволят им гибко реагировать на быстрые изменения в современном мире.

Среди данных навыков одна из важнейших ролей отдается коммуникации. По мнению, И.Д. Агафоновой именно коммуникация позволяет успешно осуществлять трудовую деятельность и обеспечивает карьерный рост во многих профессиях [1].

Так как каждый молодой человек включен в коммуникативное поле, в котором он конструирует свою модель поведения [2] и формирует собственную стратегию личностного развития, то в большей степени развитию навыков общения способствует социальная активность.

Наше исследование (метод анкетный онлайн-опрос на платформе «Анкетолог») было проведено в марте-апреле 2022 г. Объектом выступила студенческая молодежь, обучающаяся в юридических организациях СПО г. Ростова-на-Дону. Выборка опроса составила 200 человек. Респондентами

выступили девушки и юноши – 64,5 % и 35,5 % соответственно, обучающиеся в организациях среднего профессионального образования г. Ростова-на-Дону на 1–5 курсах.

Согласно полученным материалам опроса студенты отмечают, что в процессе такого вида деятельности, как социальная активность формируется комплекс качеств, среди которых: коммуникабельность (69,4 %), ответственность (67,7 %), общительность (58,1 %) и организованность (54,8 %).

Кроме того, основная мотивация молодых людей включения в социально полезные практики выражается в желании расширения своего ресурсного потенциала за счет получения необходимых мягких и твердых (soft и hard skills) навыков (38,3 %), а также усваивания нового опыта (30 %) и приобретения социальных связей (33,3 %).

Среди возможностей, которые они могут получить в процессе социально полезной деятельности, студенты указывают на возможность самореализации (62,9 %), а также о приобретении новых знакомств (59,7 %). Важно отметить, что обучающиеся отмечают (61 %), что наиболее полезным приобретением для их дальнейшего профессионального пути и получения желаемой профессии выступают полученные в процессе участия в той или иной деятельности навыки и социальные связи.

В процессе участия в социальной активности студенты приобретают культурный (объем навыков, умений, представлений) и социальные (знакомство с широким кругом людей – от сверстников до экспертов) капиталы, совершенствуют навыки коммуникации, которые будут им необходимы в процессе будущей трудовой деятельности.

Литература

1. Агафонова И.Д. Педагогическая модель формирования коммуникативной компетенции менеджеров в системе дополнительного образования [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-model-fbrmirovaniya-kommunikativnoykompetentsii-menedzherov-v-sisteme-dopolnitelnogo-obrazovaniya-1> (дата обращения: 23.03.2023).

2. Бережная И.Ф., Зыкова А.О. Содержание категории «социальная активность» в психологии и педагогике // Вестник Воронежского государственного технического университета. 2012. № 10–2.

3. Логишинец Н.К. Развитие социальной активности подростков в учреждении дополнительного образования // Вопросы науки и образования. 2017. № 11(12).

4. Мамедов А.К., Коркия Э.Д. Коммуникативный статус личности: методология исследования // Общество: социология, психология, педагогика. 2018. № 2.

5. Пилипенко А.Э. Структурные компоненты социальной активности Российской студенческой молодежи (на примере Ростовской области) // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. 2020. № 3.

© Федорович Е.В., Федорович С.В., 2023

УДК 811:351.74

ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ

Цируль О.В.

Преподаватель кафедры русского языка
Московского университета МВД России им. В.Я. Кикотя,
кандидат педагогических наук

Профессиональная деятельность сотрудников правоохранительных органов характеризуется многообразием и сложностью выполняемых функций. Соблюдение законности, защита граждан, правовое воспитание населения, профилактика правонарушений, выполнение различных административных, управленческих функций – все это требует наличия у сотрудника ОВД комплекса профессиональных знаний, умений и навыков, в первую очередь, коммуникативных, необходимых для установления межличностного контакта в социокультурной, профессиональной сферах, т. е. коммуникативной компетентности. Стоит отметить, что способность устанавливать и поддерживать коммуникативные связи является важным показателем квалификации представителя любой профессии, характеризующейся повышенной речевой ответственностью.

Коммуникативная компетентность включает в себя ряд умений:

– умение выражать собственные суждения в устной и письменной форме;

- умение вступать в коммуникацию с другими людьми и ориентироваться в ней в соответствии с обстоятельствами;
- умение использовать определенные стратегии для конструирования и интерпретации текста.

Но при этом особенное внимание стоит уделить формированию языковой компетенции сотрудников правоохранительных органов.

Языковая компетенция – это достижение определенного уровня владения орфографическим, фонетическим, лексическим и грамматическим аспектами речи и способностями использовать языковые средства для построения правильно сформулированных высказываний [2].

Необходимые для этого знания, умения и навыки формируются в процессе изучения дисциплины «Русский язык в деловой документации», содержанием которой являются орфографические, орфоэпические, лексические, морфологические и синтаксические нормы официально-делового стиля, практические работы по оформлению документов различных жанров, повторение и закрепление ранее изученного и получение новой информации по теории лингвистики.

Цель освоения данной дисциплины – сформировать у будущих сотрудников правоохранительных органов языковую компетенцию, научить их употреблять слова, их формы, синтаксические конструкции в соответствии с нормами литературного языка для выстраивания успешной речевой деятельности. Языковая компетентность юристов имеет ярко выраженную профессиональную направленность, которая проявляется в уверенном владении языком официально-делового стиля, понимании функционального разнообразия юридического языка, в умении работать с различными нормативными актами на уровне лингвистического анализа текстов документов.

В процессе изучения русского языка, используемого в деловой документации, курсант не только получает лингвистические знания, но и овладевает юридической терминологией, навыками составления, разработки, правильного оформления юридически значимых служебных документов, приемами систематизации профессиональной документации, техникой подбора необходимой нормативной базы.

На первом этапе формирования языковой компетенции актуализируются уже имеющиеся у курсантов знания, умения и навыки устной и

письменной речи, определяется их уровень путем повторения правил орфографии и пунктуации, проведения тренировочных упражнений. Особенно важно это делать на текстах официально-делового стиля. Поэтому в качестве дидактического материала на практических занятиях используются профессионально ориентированные тексты, тексты действующих законов, локальных нормативно-правовых актов. Обращение к текстам Конституция Российской Федерации, Уголовного, Гражданского кодексов РФ и других документов позволяет посмотреть на их содержание с позиций лингвистики. Это могут быть как полные тексты нормативно-правовых актов, так и выдержки из документов различного уровня. Такой вид работы учит ориентироваться в особенностях официально-делового стиля, формирует навыки уверенного чтения и интерпретации подобных текстов.

Особое внимание на практических занятиях уделяется правописанию профессиональных терминов, номенклатурных названий органов, учреждений и должностей. Для этого в начале каждого занятия рекомендуется проводить орфоэпические или орфографические пятиминутки: произношение и написание слов, часто употребляемых в профессиональной деятельности сотрудника правоохранительных органов. После этого изученная лексика закрепляется в коммуникативных играх (Антивремя, Говорю, что вижу и др.), моделирующих реальные жизненные ситуации из сферы профессиональной деятельности сотрудников правоохранительных органов. Это придает учебной информации творческий, занимательный характер.

Повторение и закрепление знаний по теории лингвистики особенно эффективно происходит в форме взаимопроверки в парах, выполнения заданий по представлению теории в виде схем, таблиц, рисунков и подготовки практического задания для взаимопроверки (тестов, диктанта, карточек и т. п.). Такие формы работы стимулируют познавательную активность и самостоятельную творческую деятельность курсантов.

Для формирования практических умений работы с деловой документацией и создания шаблонов и образцов для будущей профессиональной деятельности на первых занятиях создаем папку «Личное дело», которая в дальнейшем наполняется документами, созданными курсантами и оформленными по всем правилам: автобиография, личный листок по учету кад-

ров, характеристика, различные виды заявлений и рапортов, служебные, докладные, объяснительные записки. Формирование навыков составления каждого документа проводится в несколько этапов: разбор образца, выполнение упражнений по воспроизведению образца, тренировочные упражнения по созданию собственного варианта, поиск и исправление ошибок в предложенных для редактирования документах. Особую значимость при этом приобретают комментируемые упражнения, которые помогают обнаружить типичные ошибки на начальном этапе создания документа, обсудить их и внести коррективы.

В процессе создания служебных документов, имеющих нестандартную форму, особой эффективностью отличается проблемное обучение, которое предполагает создание ситуаций, требующих активизации мыслительных процессов, познавательной самостоятельности студентов, поиск новых способов и приемов выполнения задания. Это, например, создание разноуровневых тематических тестов, вопросников с четко заданными параметрами: тип вопросов и ответов, проверка теоретических знаний или практических умений; создание собственных текстов на основе заданного (изложение, план, тезисный конспект) или составление памяток (Памятка по работе с документами), разработка правил (Правила оформления документа), создание кодексов (Речевой кодекс сотрудника полиции); самостоятельный подбор дидактического материала для анализа и редактирования с применением ранее полученных знаний, умений, навыков.

Такие формы работы позволяют обобщить, систематизировать полученные знания и самостоятельно применить их сначала в коммуникативных деловых играх, имитационных упражнениях, затем осознанно, в дальнейшей профессиональной деятельности.

Таким образом можно сделать вывод о том, что языковая компетенция сотрудников правоохранительных органов эффективно формируется на практических занятиях с использованием профессионально ориентированного дидактического материала комплексного характера, позволяющего работать со всеми видами языковых норм. Усвоение речевых и грамматических норм официально-делового стиля, приобретение навыков оформления документов различных жанров, формирование умения анализировать язык и стиль законодательных документов позволяет говорить о

профессиональной языковой грамотности сотрудника правоохранительных органов.

Литература

1. Ахмедова Х.О. Развитие языковых навыков в формировании культуры общения сотрудников правоохранительных органов // Молодой ученый. 2021. № 5(347).

2. Мельникова Н.А. Развитие языковых компетенций в рамках подготовки к ОГЭ и ЕГЭ по английскому языку [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/user/melnikova-natalya-anatolevna1/blog/razvitie-yazikovih-kompetenci-y-v-ramkah-podgotovki-k-oge-i-ege-po-angliyskomu-yaziku-9480> (дата обращения: 14.02.2023).

3. Морохова О.А. Преподавание дисциплины «Русский язык в деловой документации» в юридическом вузе: теория и практика // Современная педагогика. 2017. № 3.

4. Шарко М.И. Методическая модель обучения дисциплине «Русский язык в деловой документации» // Теория и практика социогуманитарных наук. 2021. № 3(15).

© Цируль О.В., 2023

УДК 378.147

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Цымлянская О.А.

Доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Ростовского юридического института МВД России,
кандидат экономических наук, доцент

Современный специалист высшего звена должен получить такое образование, которое позволит иметь системное знание, получить навыки освоения не только будущей практической деятельности, но и знание дисциплин гуманитарного цикла. Немаловажное место в настоящее время приобретает понимание экономических процессов, формирование экономической культуры.

Студент любого вуза должен иметь представление о поступательном развитии общественного производства, владеть инструментом экономического анализа.

Хозяйственная деятельность развивается интенсивно и требует экономически грамотных специалистов, знающих основные экономические законы, имеющих представление о таких абстракциях экономической теории как собственность, деньги, экономические интересы и другие.

Возникает необходимость повысить заинтересованность обучающихся в экономических знаниях и здесь может помочь привлечение художественной литературы, позволяющей излагать вопросы хозяйственного развития не схематично, а образно и эмоционально. Опираясь на образы, отражающими реалии общественной жизни, преподаватель может представить сложные экономические абстракции более доступным образом, облегчить процесс усвоения материала.

Литературные произведения могут быть использованы как на лекциях, так и на семинарских занятиях.

Если приводится малоизвестное произведение, необходимо сделать краткий экскурс, позволяющий познакомить с произведением, приводя пример из широко известной книги можно привести цитату или пересказать текст близко к оригиналу. В любом случае приведение того или иного отрывка должно быть оправдано, отражать экономические проблемы и не являться самоцелью. Само изложение материала должно носить образный, эмоциональный характер, при этом не должна страдать логика изложения.

Во вводной лекции по экономической теории целесообразно процитировать знакомые со школьной скамьи строки А.С. Пушкина из поэмы «Евгений Онегин», когда поэт, описывая главного героя писал:

...читал Адама Смита
И был глубокий эконо́м,
То есть умел судить о том,
Как государство богатеет,
И чем живет, и почему
Не нужно золота ему,
Когда простой продукт имеет.
Отец понять его не мог
И земли отдавал в залог [1].

Здесь звучит имя представителя классической экономической теории Адама Смита и несколькими фразами описывается суть его представлений о предмете изучения политической экономии, об источнике богатства. Закрепить знание экономической истории можно на семинаре, вновь вспомнив эти фразы и задав вопрос: «Чем отличаются представления Онегина о получении богатства, от воззрений его отца?», в ответе должны найти отражение мысли не только сторонников классической школы, но и взгляды физиократов, опирающихся на приоритет сельского хозяйства в производстве.

В качестве примера использования классического литературного произведения можно привести бессмертное произведение Н. Гоголя «Мертвые души». Писатель построил сюжет на конкретном историческом примере девятнадцатого века, который может помочь в понимании современных экономических явлениях кредитной сферы в художественной форме. Чичиков скупает мертвых душ в расчете получить кредит в банке, предоставив свидетельство о собственности на землю (полученную в Херсонской области бесплатно) и купчие крепости на якобы живых крепостных. Он воспользовался ситуацией, когда в середине XIX в. осваивались территории Крыма, земля предоставлялась, как сказано выше бесплатно, а на «прокорм» крепостной души банки выдавали дотации, по 200 рублей за одну душу. Чичиков находит лазейку в учете крепостных, они числились живыми по документам, если умерли между переписями населения. Особый интерес представляет этот пример будущим юристам, как пример финансовой аферы.

Сможет упростить задачу изложения сложного процесса инфляции рассмотрение отрывка из популярного среди молодых людей романа Э.М. Ремарка «Черный обелиск». Можно создать основу для дискуссии приведя следующую цитату: «Я вынужден настоятельно просить о повышении моего оклада.

– опять? Ведь тебе только вчера повысили!

– не вчера. Сегодня утром в девять часов. Какие-то несчастные восемь тысяч марок! И все-таки в девять утра это было еще кое-что. А потом объявили новый курс доллара, и я теперь уже не могу на них купить даже галстук, только бутылку дешевого вина. А мне необходим именно галстук.

– сколько же стоит доллар сейчас?

– сегодня в полдень он стоил тридцать шесть тысяч марок! А утром всего тридцать тысяч!» [2].

Обучающиеся должны ответить, какой темп инфляции здесь характеризуется, когда и в какой стране это происходило, в каких странах еще наблюдались подобные темпы инфляции. Поражает воображение то, что за один день курс марки упал на 20 %. В 1923 г. в Германии наблюдалась гиперинфляция, Рейхсбанк выпустил в конце этого года около 500 квинтиллионов марок (цены удваивались каждые 49 часов). Здесь уместно провести параллель с Российской Федерацией 1991–1992 гг., когда также наблюдалась гиперинфляция.

Кроме получения конкретных фактов, имеющих культурный подтекст в литературе, художественный текст стимулирует умственное развитие, креативное мышление. Но необходимо таким образом подбирать примеры, что бы они находили отклик у обучающихся. Так живой интерес вызывают современные произведения в жанре фэнтези. Материал популярных и любимых произведений более интенсивно работает на раскрытие темы. Характеризуя необходимость государственного вмешательства в экономические явления, смягчающие социальное неравенство, можно вспомнить, сколько стоит обучение в магической школе в Хогвартсе известной книге Дж. Роулинг о Гарри Поттере, обучение оплачивает Министерство Магии. Эту же книгу можно использовать при характеристике предпринимательской деятельности и инвестиционной активности, так дед Гарри вложил свои сбережения в новые технологии, оформив патент на средство для укладки, и увеличил капитал семьи в четыре раза.

Не скатываясь на упрощенное восприятие экономики, можно продемонстрировать, что мир фантазийных героев отражает реальную ситуацию земного происхождения, благородный рыцарь умрет от голода, спасая принцессу от коварных гоблинов бесплатно, не имея других доходов. Известный герой фэнтези-саги А. Сапковского Ведьмак берет плату звонкой монетой. Приведем следующую цитату из книги: «Гравюра изображала расчехренное страховидло на лошади, с огромными глазищами и совсем уж непотребными зубищами. В правой руке оно держало солидных размеров меч, в левой – мешок денег.

– Ведьмак, – промямлила бабка, – некоторыми ведьмином прозываемый. Вызывать его очень опасно, токмо тогда надобно, когда супротив чудищев и поганцев разных ничего поделать уже не можно, ведьмак справится. Однако ж следить надеть ... – ... и хоча он весьма до злата жажен, – бормотала бабка, щуя глаза, – не давать ему больше, как за утопца серебряный грош либо полтора. За котлака два серебряных гроша. За вампира – четыре серебряных гроша» [3].

Фантастическая литература может использоваться наряду с реалистической литературой, если позволит в моделировании стратегий конкретных экономических процессов и их усвоении.

Использование литературных образов позволяет упростить преподавание экономики у иностранных обучающихся. Например, для испаноговорящих слушателей можно использовать образ Дон Кихота знаменитого Сервантеса. Характеризуя субъектов рынка ценных бумаг, трейдеров, которые рассчитывают момент входа и выхода из рынка, рассчитывая получить доход из разницы курсов финансовых активов на основе выработанной стратегии, которая будет всегда работать одинаково, следует их сравнить с Дон Кихотом, боровшимся с ветряными мельницами, представляя их чудовищными великанами. Здесь борьба с ветряными мельницами будет означать бессмысленную борьбу с воображаемыми препятствиями. «Целью преподавателя, ведущему специальные дисциплины на первом году обучения иностранных слушателей становится не только предоставление информации по предмету, но и обеспечение эффективного коммуникационного процесса. Следует учитывать самобытность национальной культуры обучающихся, не навязывать свои позиции и взгляды, а использовать сходство в образе мыслей, поведении, традициях» [4].

В заключение следует отметить, что метафоры, мыслимые образы, используемые в литературе, целесообразно использовать в преподавании экономики, повышая наглядность и восприятие сложного материала. Это не должно стать самоцелью, должно быть оправдано применение художественных книг и использоваться в тех темах, где это необходимо, где их

применение увеличит педагогическую и воспитательную ценность лекций и семинаров, сделав их более яркими и запоминающимися, повысив активность усвоения экономических знаний.

Литература

1. Пушкин А.С. Евгений Онегин. М., 2021.
2. Ремарк Э.М. Черный обелиск. М., 2019.
3. Сапковский А. Последнее желание. М., 2020.
4. Цымлянская О.А. Лингвистические особенности преподавания основ правоведения иностранным обучающимся в вузах МВД: сб. материалов Междунар. научно-практ. конф. Ростов н/Д, 2022.

© Цымлянская О.А., 2023

УДК 811:378.147

ПОТЕНЦИАЛЬНЫЕ РИСКИ УЧАСТИЯ ТРЕТЬИХ ЛИЦ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Черноштан О.Н.

Доцент кафедры иностранных языков
Ростовского государственного университета путей сообщения,
кандидат философских наук

Целью исследования является продемонстрировать уязвимость преподавателя и учащихся с точки зрения безопасности в условиях онлайн-обучения и использования инновационных технологий на занятии по иностранному языку. Предметом исследования являются риски участия третьих лиц в онлайн-занятии по иностранному языку, связанные с использованием цифровых технологий, угроза распространения или фальсификации личной информации. В том числе повышение доступности личной информации в связи с распространением дистанционного формата обучения иностранным языкам. Актуальность нашего исследования связана с тем, что на раннем этапе развития инновационных технологий (в частности, техноло-

гии онлайн-обучения) зачастую не предусматривается достаточных мер безопасности в силу отсутствия отрицательных прецедентов. Автор выдвигает гипотезу, что дистанционный формат обучения иностранным языкам создает дополнительную цифровую среду, что влечет за собой риски появления новых угроз безопасности и требует дополнительного контроля. В исследовании используется метод анализа и синтеза:

- выявить и описать причины уязвимости преподавателя и обучающихся на онлайн-занятии по иностранному языку;

- указать на другие практики использования цифровых технологий в вузе, которые также могут привести к разглашению личной информации или распространению фейков, когда фрагменты взаимодействия преподавателя и обучающихся могут пересылаться в искаженном виде;

- обратить внимание на дополнительные риски использования онлайн-формата, связанные со спецификой иностранного языка как предметной области.

Проблема отличается новизной, поскольку большинство исследований по данной теме в основном направлены на популяризацию дистанционного образования, демонстрацию возможностей различных платформ и инновационных подходов (работы Т.Е. Исаевой [1], В.К. Барашян [2], Э.Ш. Шефиевой, О.В. Маруневич, О.Б. Симоновой [3], Л.А. Недоспасовой, Е.С. Лосевой, М.Р. Гозаловой, А.И. Макаровой), но мало кто из педагогов обращает внимание на возможные риски онлайн-обучения иностранному языку для участников учебного процесса.

Когда появляется новая технология, она зачастую поначалу используется без существенных ограничений и разумных мер безопасности, поскольку отрицательные прецеденты злоупотребления инновацией на раннем этапе не зафиксированы. Если это технология эффективная и актуальная, то ее использование приобретает лавинообразный характер, как в случае с дистанционным обучением [4, с. 111]. Поскольку процесс регламентирования и нормативизации использования инновации еще не завершен, иногда стратегии использования каких-то новых практик и технологий в обществе еще не до конца проверены экспериментально и осмыслены теоретически, последнее верно и для практики социального дистанцирования, которая вводилась экстренно [5, с. 490], и для технологий онлайн-образования. Когда появился интернет, в нашей стране не существо-

вало никаких ограничительных законов по поведению в сети, и было гораздо труднее привлечь гражданина к ответственности за буллинг или дискредитацию органов государственной власти. То же верно и для истории регламентирования использования сотовой связи. На данный момент ковидная эпоха вызвала стремительное распространение дистанционного обучения. Ни для кого не секрет, что во многих вузах страны во время онлайн-занятия и преподаватель, и учащиеся должны включать камеру с демонстрацией лиц, при этом предполагается, что в занятии участвует ограниченный круг студентов и преподаватель. На самом деле это не так, трансляция может вестись на любую аудиторию, что ставит вопросы о безопасности использования формата, а также исключения возможности содействия третьих лиц работе учащегося на занятии. Прежде всего, любой цифровой контент может оказаться записан, искажен и распространен в сети, что может стать источником фейков или даже буллинга. В последнее время школы все чаще прибегают к практике исключения мобильных телефонов во время занятия, в том числе и из соображений безопасности, на дистанционном занятии же каждый обучающийся не только имеет доступ к цифровым устройствам, но и гипотетически в случае некоторой технической осведомленности может начать ретрансляцию занятия или части какого-то контента, в том числе в искаженном виде, третьим лицам. Третье лицо может принимать непосредственное участие в работе на занятии, например, суфлировать правильные ответы, препятствуя объективному оцениванию, комментировать происходящее, оказывать негативное влияние, дискредитировать образовательное заведение и т. д. Преподаватель не может ни проконтролировать, ни как-то повлиять на такие злоупотребления дистанционным форматом. Кроме того, благодаря онлайн-формату педагоги становятся известны в более широких кругах, нежели стены образовательного заведения. Мы не знаем, в какой обстановке обучающийся находится дома, да и дома ли он, каково его домашнее окружение, имеются ли в нем люди с психическими расстройствами, представители криминальной среды и т. д. Предположим, какому-нибудь родителю с шизофреническим расстройством личности или с криминальным прошлым покажется, что преподаватель несправедливо оценил его ребенка, что может сделать сам преподаватель или представители администрации учебного заведения для гарантии его личной безопасности? Эта проблема

может оказаться сложной для решения, ведь личная информация, включая контактную информацию, номера аудиторий, фотографии преподавателя нередко находятся на сайте вуза для общего доступа, сам же преподаватель не знает, на какую аудиторию выходит, ведя онлайн-занятие. В камере он видит только своих учащихся, но это не означает, что сторонние лица также не имеют доступа к наблюдению за ходом занятия и сбору информации.

Группы в мессенджерах и социальных сетях, вести которые нередко требуют от преподавателей как для профориентационной деятельности, так и для непрерывного кураторского сопровождения обучающихся, также деанонимизируют личность преподавателя. В подобном случае преподавателю зачастую трудно разграничить частную и деловую сферы своей жизни. По ряду объективных причин многие преподаватели для личного общения и для коммуникации с обучающимися используют одни и те же аккаунты, причем ролевые модели преподавателя для личной, семейной жизни и педагогической деятельности разные, то есть выбирая фотографии и контент для своего профиля преподаватель может чувствовать конфликт интересов. Кроме того, личное пространство преподавателя оказывается под угрозой и в связи с тем, что давая номер телефона для контакта обучающимся и коллегам, например, преподаватель тем самым может невольно знакомить их и со своими профилями в социальных сетях, ведь в последнее время в социальной сети ВКонтакте, например, в список рекомендованных друзей попадают не только партнеры по общению в самой сети, но и лица, чьи контакты содержатся в памяти мобильного телефона пользователя. Соответственно, происходит невольное смешение знакомых из личного круга общения, студентов и коллег по работе. Все это также открывает пространство не только для распространения слухов и фейков, но и для утечки личной информации, которые могут разглашаться как обучающимися, так и их знакомыми. Соответственно, учебная среда оказывается разорвана, в нее входят самые разнородные участники, причем проследить их влияние на обучающихся и учебный процесс не представляется возможным.

Кроме того, трансляция на платформе может быть перехвачена и использована в своих целях и людьми вне круга общения обучающихся, например, хакерами. То же самое касается и участия педагогов и обучаю-

щихся в конкурсах личных видео или онлайн-конференциях, которые, кроме того, могут транслироваться в записи, а запись долгое время оставаться доступна онлайн. Приглашая молодежь участвовать в подобном формате, мы делаем их значительно более узнаваемыми, многократно увеличиваем аудиторию подобного учебного мероприятия, узнаваемость участников и т. д. Все это сразу ставит вопросы безопасности, особенно когда по всему миру участились случаи шутинга в учебных заведениях и других общественных местах. Конечно, серьезные меры предпринимаются для того, чтобы обезопасить преподавателей и обучающихся в самих учебных заведениях, но значительную часть своего времени участники учебного процесса проводят и вне стен вуза. Даже электронное тестирование с фотофиксацией приводит к созданию обширной базы данных с личной информацией, с которой работает значительное число должностных лиц, и эта база не должна стать доступна злоумышленникам.

Таким образом, мы считаем, что при введении онлайн-формата должны рассматриваться и учитываться соображения безопасности и другие риски. Излишняя публичность преподавателей и обучающихся в онлайн-пространстве делает их более уязвимыми для различных видов злоупотреблений. На данный момент очевидно, что всемирная сеть Интернет нуждается в контроле со стороны органов безопасности, ведь в противном случае она рискует превратиться в некое подобие скрытой сети Даркнет, которая стала удобной платформой для разнообразной незаконной деятельности, от теневых рынков для торговли наркотиками и эскорт-услугами и до поставок оружия для террористических организаций и киберразведки. Мы полагаем, что дистанционный формат обучения также требует дополнительного контроля. Онлайн-обучение не должно становиться стихийной бесконтрольной средой, которая может оказаться прекрасной почвой для различных злоупотреблений правом и незаконных действий. Особенно это верно в случае занятия по иностранным языкам, ведь подобное занятие без перевода доступно для понимания и иностранных шпионов, и представителей международных террористических организаций, например, гипотетически запись такого занятия в своем оригинальном виде может быть использована зарубежными СМИ для дискредитации нашей системы образования и т. д.

Литература

1. Исаева Т.Е. Компетенции и «электронная» педагогическая культура преподавателя высшей школы в постпандемическом мире // Высшее образование в России. 2021. № 6.
2. Барашян В.К. Интеграция образования и высоких технологий // Транспорт: наука, образование, производство (Транспорт-2021): сб. научных трудов Междунар. научно-практ. конф. Ростов н/Д, 2021.
3. Маруневич О.В., Симонова О.Б. Особенности применения электронных кейсов при обучении иностранному языку студентов юридических и экономических специальностей: методический и педагогический аспекты // Самарский научный вестник. 2021 № 2.
4. Исаева Т.Е. Использование информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения иностранным языкам в вузе: методологический аспект // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. № 3(71).
5. Черноштан А.Д. Социальное дистанцирование в ракурсе теории некооперативных игр Джона Нэша: сб. статей Всерос. научно-практ. конф. Н. Новгород, 2021.

© Черноштан О.Н., 2023

УДК 811.111

ОНЛАЙН-СЛОВАРИ И ДРУГИЕ СПРАВОЧНЫЕ СИСТЕМЫ КАК МЕТОДИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Чухно А.А.

Доцент кафедры мировых языков и культуры
Донского государственного технического университета,
кандидат филологических наук

В последнее время на смену традиционным лексикографическим справочникам и словарям пришли современные интерактивные информационно-поисковые системы и онлайн-ресурсы, которые преподаватели

английского языка все чаще используют на своих занятиях. Эффективность использования этих средств не вызывает уже никаких сомнений и доказана многими практикующими преподавателями.

В нашей статье мы задаемся целью проанализировать основные виды справочных онлайн инструментов и словарей, чтобы определить возможности их применения непосредственно на занятиях английского языка студентов уровня Intermediate и выше.

Словари и тезаурусы

В настоящее время существует большое количество исследований, посвященных теме использования онлайн-словарей [1, с. 198–201], [2, с. 46–48].

В контексте обучения студентов уровня Intermediate и выше особое внимание следует уделить монолингвальным словарям. Электронные монолингвальные словари имеют следующие преимущества: возможность поиска, аудиозапись произношения слова, возможность сделать электронную закладку, функцию тезауруса, информацию о частоте использования слова [S. Thornby].

Тезаурус представляет собой эффективный инструмент пополнения словарного запаса и рекомендуется использовать студентами с более продвинутым уровнем владения языком. Особенно полезным может быть работа с тезаурусом для создания проектов и написания письменных работ. Тезаурус позволяет обучающимся более творчески подходить к выполнению письменных заданий и критически подходить к их оценке. Для знакомства с тезаурусом и понимания принципов его работы студентам уровня Upper-Intermediate/Advanced можно предложить следующее упражнение на отработку словарного запаса:

1. Emotions. Find the odd word out in these lines

(first visit and study: <https://www.thesaurus.com/browse/emotion>)

angry cross annoyed tranquil

thoughtful stressed anxious worried

woe relief misfortune sadness

contentment comfort complacency agitation

discord peace love amity

pride disgrace dignity ego

boldness shyness timidity modesty
fuss frenzy thrill stillness
boredom vigor apathy fatigue
harshness sympathy compassion kindness

2. Find a synonym for each word out. What context is it used in?

3. Can you think of the antonym for each word out. Use the thesaurus to help.

Выполнение подобных упражнений познакомит студентов со структурой тезауруса и позволит улучшить навыки письма, сделать его более разнообразным и интересным с точки зрения используемой лексики. Особенно эффективно это при подготовке к специальным языковым экзаменам

Конкордансы и корпус

Наиболее полное и точное определение конкордансу было дано А.С. Гердом еще в н. 1980-х гг. [4, с. 72–78]. Это «упорядоченный список словоформ (или слов) с указанием всех вхождений того или иного слова в заданный массив текстов». В современных условиях по своим функциям конкорданс похож на поисковую интернет-систему т. е. программу, которая может исследовать тексты больших объемов для выявления использования в них определенных слов или словосочетаний. Таким образом, они часто используются авторами грамматических справочников или объемных словарей. Тем не менее в последние годы их все чаще применяют как инструмент обучения языку на практических занятиях. Понимание частоты использования слов и словосочетаний, их сочетаемости друг с другом и определенного места в языке оказывает большое влияние на методику преподавания иностранных языков.

Конкордансы подразумевают работу с определенной программой (конкордансером) и корпусом. Одним из первых и наиболее полных примеров такой программы можно назвать проект COBUILD (Collins Birmingham University International Language Database), запущенный в 1980 г. [5]. На его основе были созданы большие базы данных текстов, которые привели к появлению словаря Collins COBUILD English Dictionary. Корпус представляет собой компиляцию различных источников: письменных (газеты, журналы), устные (радио, телевизионные передачи, просто аудиозаписи повседневных разговоров). Корпус текста отмечен так называемым тегом, т. е. указанием на расположение каждого слова в тексте, его позицией по отношению к другим словам в предложении, частотой и т. д. Конкорданс анализирует корпус, находит определенное слово и показывает результаты поиска достаточные для понимания контекста, в котором используется слово.

Что касается непосредственного использования корпусов на занятиях, то прежде всего его можно использовать для составления заданий закрытого тестового типа при проведении контрольных работ или экзаменов. Для студентов повышенного уровня можно взять пример использования какого-либо слова в конкордансере и предложить студентам догадаться, что это за слово.

1 Heavy rain clouds gathered and the roads next morning were clogged with thick, heavy mud. __, they were in London just before mid-day, following White Cross Street through Cricklegate.

2. Laws and conventions constrain the broadcast media, who may __ reproduce the voices of those who can adopt such a stance

3. It involved the establishment of an independent board to deal with the phasing of the separation of private beds and facilities from the NHS, which was __ associated with the government's commitment to the maintenance of private medical practice

4. This applies to gifts between spouses within s18, gifts in consideration of marriage, etc. Even though the donor may benefit __ the gifts will not be gifts subject to a reservation [6]

1. Complete the gaps in the sentences with one word

2. Explain how you guessed the word (think of its position and function)

3. What conclusions can you draw about how to use this word appropriately?

Таким образом обучающиеся знакомятся с семантикой необходимой лексической единицы, учатся распознавать ее в контексте и правильно использовать в речи. Это средство позволяет не только обогатить словарный запас, но и способствует более глубокому пониманию языка как системы в целом.

Электронные энциклопедии

Благодаря большому объему данных, содержащихся в онлайн-энциклопедиях, их использование особенно удобно для проектной и исследовательской работы. Обучающиеся избавлены от необходимости долгого поиска необходимой информации и могут непосредственно сконцентрироваться на работе с источником. Энциклопедии прекрасно подходят для работы с лингвострановедческим компонентом. Ниже представлен пример упражнения, которое предлагается выполнить студентам уровня

Intermediate с использованием самой популярной английской онлайн энциклопедии Britannica. На примере такого упражнения, можно дополнительно отработать какую-либо грамматическую конструкцию или устойчивые словосочетания, обороты речи.

1. Find information about a festival celebrated in an English-speaking country. Make a presentation to a group of students. Include the following:

- where and when it happens
- the history of the festival
- the best way to celebrate it
- advice about how to make the most of the festival

2. Give the presentation to your class. Use the following phrases for giving advice:

I think, I don't think you should ...

You ought to ...

You should ...

... That's my advice

В настоящей статье мы определили основные справочные онлайн-системы: словари, тезаурусы, конкордансы, корпусы и электронные энциклопедии. Роль этих систем в планировании и проведении практического занятия, а также для выполнения обучающимися самостоятельной работы в настоящее время еще больше возрастает. Мы привели примеры из некоторых разработок по использованию данных ресурсов на занятиях, хотя безусловно, поле деятельности для преподавателя, способного творчески применять современные электронные технологии в обучении, сегодня не имеет границ.

Литература

1. Марус М.Л. Использование онлайн-словарей при обучении переводу в неязыковом вузе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 12(78).

2. Фесенко О.П. Электронные словари как продукт современной лексикографии // Омский научный вестник. 2015. № 4(141).

3. Thornbury S. How to teach vocabulary. Pearson Education Limited, 2002.

4. Герд А.С. Автоматизация в лексикографии и словариконкордансы // Филологические науки. 1981. № 1.

5. Collins Corpus search programme [Электронный ресурс]. URL: <http://www.collins.co.uk/Corpus/CorpusSearch.aspx> (дата обращения: 02.02.2023)

6. British National Corpus // URL: <http://phrasesinenglish.org/searchBNC.php> (дата обращения: 03.02.2023)

© Чухно А.А., 2023

УДК 80

ОСНОВНЫЕ СИНТАКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРАВОУСТАНОВЛИВАЮЩИХ ДОКУМЕНТОВ

Шилова Е.С.

Старший преподаватель кафедры иностранных языков
Ростовского юридического института МВД России,
кандидат филологических наук

Как правило для составления документов используется официально-деловой стиль речи, которому присуще наличие терминов и определений. Общими требованиями, предъявляемыми к документу, являются его логичность, ясность, нейтральность, точность и лаконичность. На сегодняшний день нет сомнений в том, что изучение синтаксиса на современном этапе важно и выражено необходимостью использования правил при составлении официальных документов, в частности, правоустанавливающих. Нормативная правовая база предписывает нормы, а не объясняет. Грамотное построение текста исключает его двусмысленное понимание, что важно для буквы закона, а также обеспечивает исчерпывающее толкование содержащей мысли.

Синтаксис официально-деловых документов представляет одну из самых сложных систем. Это объясняется, в первую очередь, многообразием задач, которые решаются с помощью правоустанавливающих текстов, а также влиянием унифицирующих правил на синтаксическую организацию документа. Как правило, официальным текстам присущ повествовательный характер. В большей степени применяются простые предложения

с прямым порядком слов. Что касается сказуемых, то, в основном, их принято употреблять в настоящем времени. Закономерно и то, что падежные формы в тексте располагаются таким образом, повторяя подряд слова, употребляемые в одном падеже. Кроме того структура предложения, его длина и сложность, в полной мере зависит от количества возникающих по ходу мысли вопросов. Так, например, истребование – чего? Владение – чем? Установление – чего и чем? Такие предложения будут многословны, поэтому часто их разбивают на пункты и подпункты, чтобы сохранить смысловую нагрузку.

Определяя правоустанавливающие документы, как такие, на основании которых гражданину предоставляется право собственности на объект недвижимости, необходимо отметить, что результатом приобретения такого права является свидетельство о государственной регистрации. Приказ ФНС России № ММВ-7-21/302 содержит перечень видов таких документов:

1. Договор купли-продажи.
2. Договор ренты.
3. Соглашение о выделе доли.
4. Государственный контракт.
5. Иные.

Как отмечалось ранее, особенность правоустанавливающих документов в том, что они предписывают, а не объясняют. Принцип построения предложения по правилам синтаксиса будет строиться на основании последовательности изложенных фактов. Русский ученый Н.Г. Чернышевский высказал свою точку зрения, о том, что правила синтаксиса определяют логические отношения между словами. С мнением автора невозможно не согласиться, ведь логичность – это одно из требований, предъявляемых к содержанию документа. Тем не менее, проблема построения официальных текстов состоит в том, что зачастую для составления деловой бумаги, например договора купли-продажи, человек обращается к специалисту, обладающему юридическими знаниями. При этом, оппонент, т. е. другая сторона этого же договора купли-продажи, также нуждается в помощи третьего лица для толкования составленного документа. Это объясняется тем, что применение юридических терминов в совокупности с правилами синтаксиса, т. е. путем соединения простых предложений в сложное на

пути построения логического предложения, осложняет текст и делает его непонятным для человека, не имеющего юридического образования. Для решения данного вопроса необходимо либо давать определение терминов сразу по тексту, что увеличит объем документа, либо минимизировать сложные предложения таким образом, чтобы не терялся смысл.

3.3. Багамаева, изучая основы построения юридически значимых текстов, пришла к выводу о том, что словосочетание может заменять предложение. Подобные словосочетания не просто уплотняют информацию, они создают определенный каркас, в котором один компонент зависим от другого. Позиция автора подтверждает нашу идею о том, что дробление текста на части – позволяет увеличить вероятность его понимания.

Таким образом, изучая вопрос о синтаксических особенностях правоустанавливающих документов, мы пришли к выводу о том, что отличительной чертой деловых бумаг является использование юридических терминов и содержание сложных предложений. Ввиду того, что большинство граждан, не имеющих юридического образования, сталкиваются с проблемой составления и толкования официальных документов, возникает необходимость установления правил, в частности, касательно раздела синтаксиса, обеспечивающих упрощенный порядок построения текста правоустанавливающего документа. В то же время, требования, предъявляемые к документу: логичность, ясность, нейтральность, точность и лаконичность, должны быть сохранены.

Литература

1. Мустайоки А., Сабитова З.К., Парменова Т.В. и др. Функциональный синтаксис русского языка: учебник для вузов. М., 2020.

2. Об утверждении формы, формата представления сведений о недвижимом имуществе, зарегистрированных правах на недвижимое имущество и сделках с ним и о владельцах недвижимого имущества, а также порядка заполнения формы и признании утратившими силу отдельных положений приказа Федеральной налоговой службы от 13.01.2011

№ ММВ-7-11/11: приказ ФНС России от 10.04.2017 № ММВ-7-21/302@ (ред. от 05.02.2021). Доступ из справ. правовой системы «КонсультантПлюс».

3. Галкина-Федорук Е.М., Горшкова К.В., Шанский Н.М. Современный русский язык. Синтаксис: учебное пособие. М., 2019.

4. Багамаева З.З. Основы построения юридически значимых текстов: учебно-метод. пособие. Махачкала, 2017.

© Шилова Е.С., 2023

УДК 80

ОСНОВНЫЕ ФУНКЦИИ ЯЗЫКА И ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ИХ РЕАЛИЗАЦИИ

Шилова Е.С.

Старший преподаватель кафедры иностранных языков
Ростовского юридического института МВД России,
кандидат филологических наук

Язык выступает как целая система, включающая в себя знаки и способы их соединения, являющийся средством выражения мыслей и чувств, вступает средством общения. Основной функцией языка является само общение, то есть процесс коммуникации между людьми с использованием ими различных языковых средств. В течение всего развития человечества и науки лингвистики сформировалось ни мало различных моделей, определяющих положение функций языка.

Для правильного уяснения следует отметить, что необходимо понимать назначение, роль, а также задачи, выполняющие речью в коммуникативном процессе. Как было сказано ранее, существует значительное количество моделей функций языка, содержащих различные виды функций языка. Обращаясь к учениям К. Бюлера, немецкого психолога и лингвиста, автора множества трудов по психологии, мышления и языка, можно выделить три основополагающие функции языка функции: Первой функцией языка он выделял символическую, или как ее называют по-другому репрезентативную, функцию.

Ее сущность заключается в сосредоточении на ссылочном общении, говоря о предметах, процессах, а также отношениях в действительности и возможном отображении виртуального, из которых описывается или доносится информация путем объективного использования символов. Данную функцию языка следует отметить как основополагающую и системообразующую, ввиду предоставления наиболее обширной информации в процессе общения. Поэтому символическая функция сознания выступает как некий функциональный орган, предоставляющий дифференциацию и интеграцию смыслового содержания и внешнего выражения символического набора действительности, с выражением субъектной коммуникации и целевой действительности с выражением субъектов своих мыслей и чувств. Структура символической функции базируется на системной модели субъект-субъектных отношений, которые опосредованными символами, а также структурной целостности данных символов, доступных чувственному опыту.

Второй функцией языка по модели лингвиста Карла Бюлера является симптоматическая (экспрессивная) функция. Ее сущность заключается в выражении возможности людей вступать в коммуникативные отношения и выражении чувств путем использования симптомов (эмоциональных выражений). Симптоматическая функция дает возможность языку выступать средством выражения внутреннего состояния человека, путем предоставления какой-либо информации с отображением отношения говорящего к своему содержанию сообщения. Таким образом, экспрессивная функция отображает не только мысли, но и эмоции человека, выступающего субъектом в коммуникативных отношениях.

Особому вниманию подлежит рассмотрение крайняя функция языка по модели К. Бюлера – это апелляционная функция. Посредством данной функции на собеседника оказывают воздействие такие языковые средства, как команды, предложения, вопросы. А знаками апелляционной функции являются предложения, которые могут быть повелительными, желательными и вопросительными. Так апелляционная функция характеризуется процессом ожидания отправителем прямой и немедленной реакции от получателя на его предложение. То есть говорящий использует глагол, который требует немедленной реакции от собеседника. Данная функция имеет определенные задачи:

- 1) это сортировка, т. е. императивная форма;
- 2) вопросительная задача;
- 3) совершенствование процесса коммуникации;
- 4) определение содержания информации;
- 5) предоставление возможности получения своевременной реакции.

Апелляция имеет ряд характеристик:

1) Призывное приложение. Сущность данной характеристики заключается в том, что при помощи вокативов, т. е. слов, используемых для обращения к получателю, направляется информация отдельному человеку или группе. Так происходит процесс непосредственного отождествления собеседника с тем, что он слышит и понимает, что должен отреагировать.

Примеры:

- Иван, надень шапку, на улице очень холодно.
- Уважаемые обучающиеся, вы переходите на дистанционное обучение.

2) Использование второго лица, сущность данной характеристики заключается в усложнении элементного состава предложения путем использования второго лица ввиду высказывания собственного мнения отправителем с целью идентификации получателя самого себя. Пример:

- Как вы понимаете, я не могу сегодня встретиться с тобой.

3) Используется в руководствах и инструкциях, т. е. в предложении апелляционная функция занимает системообразующее положение, ввиду подготовленности данного предложения для конкретного получателя.

Примеры:

- Тактика боя: как выиграть в первом раунде?
- Руководство по использованию радиостанции.

4) Присутствуют в опросах или приложениях, т. е. происходит взаимодействие между тем, кто создает вопросы, и кто на них отвечает. Примеры:

- Какие матчи вы смотрели в этом месяце на стадионе?
- Как вы считаете, стены лучше смотрятся в красно-желтом цвете?

Ответьте и объясните почему.

5) Вопросительные предложения. Примеры:

- Ты можешь перестать петь?
- Я лучше, правда?
- Поедем на море, как думаешь?

Литература

1. Петров М.С. Каллиграфия. Развитие искусства русского письма. М., 2005.
2. Никольский Н.К. Повесть временных лет как источник для истории начального периода русской письменности и культуры. СПб., 1999.
3. Осинцов К.М. Слово как действие // Новое в зарубежной лингвистике. М., 1986.
4. Русский язык / под ред. Ю.Ю. Берилова. М., 2006.
5. Теория русского языка / под ред. И.М. Кузнецова. М., 2005.
6. Уэлбэк Г. Осмысление текста: опосредствующая роль письменной речи в деятельности. М., 2004.

Научное издание

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИКИ
И ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
ЮРИСТОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

Сборник материалов
Международной научно-теоретической конференции

(28 марта 2023 г.)

Редактор *Н.А. Тапашева*
Корректор *Н.А. Тапашева*
Технический редактор *Н.А. Тапашева*
Компьютерная верстка *Е.Е. Пелехатая*

Издатель: федеральное государственное казенное образовательное
учреждение высшего образования
«Ростовский юридический институт

Министерства внутренних дел Российской Федерации».

Адрес: 344015, г. Ростов-на-Дону, ул. Еременко, 83.

Тел.: 8 (863) 224-58-15. Сайт: <https://рюи.мвд.рф>

Подписано к использованию 28.09.2023.

Тираж 10 экз.

ISBN 978-5-89288-500-3

