

МИНИСТЕРСТВО ВНУТРЕННИХ ДЕЛ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГКОУ ВО
УФИМСКИЙ ЮРИДИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**ПРОБЛЕМА ЭКВИВАЛЕНТНОСТИ ПЕРЕВОДА ЮРИДИЧЕСКОГО
ТЕКСТА В РАМКАХ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ
И МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ КОММУНИКАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В
СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ВЫСШЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ СИСТЕМЫ МВД РОССИИ**

Методические рекомендации

Уфа 2018

УДК 811.111
ББК 81.2
П62

*Рекомендовано к опубликованию
редакционно-издательским советом Уфимского ЮИ МВД России*

Рецензенты: кандидат филологических наук, доцент Л. С. Кравчук (Белгородский юридический институт МВД России имени И. Д. Путилина);
кандидат филологических наук, доцент Е. А. Проценко (Воронежский институт МВД России)

Коллектив авторов:

Петрова Е. А., дфлг.н., доцент;
Безземельная О. А.;
Попова Е. В.;
Харина Р. С.

П62 Проблема эквивалентности перевода юридического текста в рамках формирования навыков межкультурной и межъязыковой коммуникации обучающихся в системе образовательных организаций высшего образования системы МВД России [Электронное издание] : методические рекомендации / Е. А. Петрова [и др.]. – Уфа: Уфимский ЮИ МВД России, 2018. – 47с.

Методические рекомендации предназначены для профессорско-преподавательского состава образовательных организаций системы МВД России и содержат теоретический и практический материал, направленный на формирование лингвистической, дискурсивной и профессиональной компетенции в процессе обучения реферированию и аннотированию текстов по юридической тематике.

УДК 811.111
ББК 81.2

© Коллектив авторов, 2018
© Уфимский ЮИ МВД России, 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
1. ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ	5
1.1. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции	6
1.2. Формирование поликультурной языковой личности	109
1.3. Соотношение иноязычной межкультурной коммуникативной компетенции с компонентами модели межкультурной коммуникативной компетенции правоохранительного профиля	110
1.4. Языковая личность в судебном дискурсе	12
1.5. Языковая личность в ракурсе лингвистики и лингводидактики	16
2. МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	19
3. МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ РАБОТЕ С ЮРИДИЧЕСКИМИ ТЕКСТАМИ	22
4. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕФЕРИРОВАНИЯ И АННОТИРОВАНИЯ	24
4.1. Схема аннотации и методика ее составления	28
4.2. Схема реферата и методика его составления	29
4.3. Речевые клише для написания рефератов и аннотаций	30
4.4. Логико-грамматические лексические единицы, полезные для аннотирования и реферирования юридической литературы на иностранном языке	32
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	37
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	39

ВВЕДЕНИЕ

Особое значение в ВУЗе при обучении иностранному языку является приобретение обучающимися профессиональной компетенции, знаний, умений и навыков, используемых обучающимся в профессиональной деятельности, основанных на усвоении информации о достижениях научной мысли в нашей стране и за рубежом.

Цель методических рекомендаций заключается в том, чтобы научить обучающихся быстро ориентироваться в потоке иноязычной литературы по специальности и уметь оформить существенную информацию в виде реферата или аннотации, а также выразить свою мысль на иностранном языке по вопросам, связанным со специальностью и будущей профессией.

В содержание лингвистической компетенции входит выработка умений и навыков, способствующих закреплению знаний по лексике и грамматике иностранного языка на основе подязыка специальности по профилю юриспруденция. Кроме того, на этапе обучения реферированию и аннотированию научных текстов идет усвоение нового пласта лексических единиц и концентрация особого внимания на грамматических конструкциях, присущих научному языку. Дискурсивная компетенция предполагает закрепление системы навыков и умений, преследующих цель корректно осуществлять коммуникативную деятельность в рамках связного высказывания (устного или письменного реферирования, аннотирования, обзора литературы и т. д.). Профессионально-ориентированная компетенция базируется на владении умениями и навыками, связанными с конструированием и редактированием различного рода сообщений (индикативный и информативный рефераты, краткая и развернутая аннотация, тезисы сообщения, доклада).

В методических рекомендациях даются определенные теоретические сведения на базе новейших достижений лингвистики текста, а также практические рекомендации по обучению реферированию и аннотированию. Актуальность данных методических рекомендаций определяется необходимостью научить

обучающихся, не переводя литературу по специальности на иностранном языке дословно, извлекать из нее ценную информацию и уметь представлять ее в виде определенных типов аннотации и реферата, тезисов и обзора литературы, что, в конечном итоге, позволит повысить их профессиональную компетенцию. Таким образом, аннотация и реферат выполняют важную функцию: они знакомят обучающихся с наличием источников нужной информации, то есть проводят ее систематизацию.

1. ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ

В области языковой подготовки ставится задача создать условия для билингвального и поликультурного развития личности обучаемого в контексте диалога культур и цивилизаций. Главной составляющей этого гуманистически ориентированного и развивающего обучения становится деятельностно-опосредованный тип взаимоотношений обучаемого с окружающими¹. В языковом образовании как важной части системы подготовки специалистов доминирующей тенденцией становится стимулирование взаимосвязанного коммуникативно-когнитивного развития индивида с многосторонним позитивным развитием его личности, что требует создания определенных дидактических условий и новой модели изучения языка и культуры носителей этого языка².

В современной методике преподавания иностранного языка владение языком описывается через понятие компетенция (компетенция — способность, возможность, готовность использовать знания). Компетентный подход используется для описания уровня владения языком обучающегося при постановке целей и задач обучения. В Федеральном компоненте государственного стандарта общего образования выделяются языковая, лингвистическая (языковедческая), коммуникативная, культуроведческая компетенции.

¹ Баграмянц Н. Л., Ивлева М. Л. К созданию новой модели развития языковых компетенций в условиях неязыкового вуза // Известия МГТУ. 2011. №1. С.290 – 295.

² Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж, 1996. С. 9.

1.1. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции

Направленность на интернационализацию современного высшего образования в условиях глобализационных процессов неизбежно приводит к усилению взаимодействия языков и культур, что делает необходимым развитие у обучающихся способности эффективно реализовать себя в профессиональных контекстах на уровне межкультурной коммуникативной компетенции. Это предполагает использование широкого диапазона иноязычных коммуникативных умений и личностно-поведенческих качеств, включая функциональные умения понимать взгляды и смысл действий представителей других культур, корректировать свое поведение для преодоления конфликтов и обеспечения эффективной коммуникации, признания права на существование различных ценностей и норм в их языковых и поведенческих национально специфических формах выражения¹.

Особый акцент необходимо сделать на выявление специфики комплексных компонентов моделирования процесса формирования межкультурной коммуникативной компетенции гуманитарного профиля. Причиной этого является то, что гуманитарная сфера, как никакая другая, связана с подготовкой «человека говорящего» (*homo loquens*) и концентрируется на широком коммуникативном взаимодействии с представителями других языковых культур; предполагает усиление аксиологических установок и свойств личности; формирование не однополярного мировидения, а широкого понимания феноменов человеческой жизни. Не случайно, поэтому гуманитарную сферу, в силу ее интегративной языковой и социально общественной специфики, называют «третьей культурой». Очевидно, что владение иностранным языком обучающимися гуманитарного профиля должно иметь принципиально новый характер и являться универсальным инструментом межкультурной коммуникативной компетенции.

Требования действующих федеральных образовательных стандартов высшего образования для обучающихся гуманитарного профиля нацеливают на: повышение общей речевой

¹ Плужник И. Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов в профессиональные подготовки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Тюмень, 2003. 46 с., с. 3.

коммуникативной культуры и интернационализацию профессионального кругозора обучающихся; воспитание толерантности, гибкости и уважения к профессиональным ценностям корпоративного кода других стран; освоение культурного пространства через расширение ценностных ориентиров в культуре профессиональной среды; адекватное использование языковых средств с целью взаимодействия и решения научных и научно-образовательных задач в условиях межкультурной профессиональной коммуникации; приобретение способности использования этических норм поведения в международных научных коллективах¹. Учитывая эти требования, вузовские преподаватели иноязычных дисциплин сталкиваются с необходимостью моделирования и комплексного проектирования процесса формирования профессионально направленной межкультурной коммуникативной компетенции у обучающихся, однако именно этот вопрос остается в значительной мере открытым, поскольку в фокусе моделирования межкультурной коммуникативной компетенции находятся общекультурные, а не профессионально специфические особенности этой деятельности. К настоящему времени разработаны следующие теории и концепции, которые могут считаться наиболее значимыми для проектирования компонентов модели межкультурной коммуникативной компетенции.

Теория диалогичности и диалога культур (М. М. Бахтин), согласно которой «понимание возникает там, где есть диалог, а любое соприкосновение с миром культуры становится «спрашиванием и беседой, то есть диалогом»², который предполагает понимание явлений, связанных с миром экзистенциального опыта человека в процессе общения в разных культурах, с разных точек зрения. Профессиональное общение в гуманитарной сфере специфично своей центрацией на собеседнике и кооперативном стиле речевого общения. Соответственно, диалогичные типы коммуникации – спрашивание, обсуждение, переговоры, собеседование, консенсус и урегулирование конфликтов – являются проявлением гармонизирующего характера

¹ Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. URL: <http://fgosvo.ru/>.

² Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М. : Искусство, 1988. 423 с.

профессиональной коммуникации гуманитариев. В дидактическом плане основу для моделирования диалогического характера иноязычной межкультурной коммуникативной компетенции могут составлять профессиональные ситуации гуманитарной сферы, позволяющие анализировать сходство и различие деловых культурных кодов (ценностей, аттитюдов, норм), обнаруживать их признаки и интерпретировать их средствами языка, «способность «преодолевать чуждое, смотреть на события и участников с точки зрения их культуры, готовность отказываться от стереотипов»¹.

Теория «культурно-исторической детерминации развития личности человека», разработанная Л. С. Выготским, доказывает тесную взаимосвязь поведения человека с особенностями его исторического, социокультурного и национального развития, подчеркивая роль слова, символа и мифа в становлении психики человека и его национальной принадлежности². Данная концепция создает базу для выявления и учета в педагогическом моделировании мыслительных, языковых и поведенческих особенностей иноязычного профессионального дискурса личности, на которые необходимо опираться при формировании иноязычной МКК.

Концепция «межкультурной личности» является обобщенным родовым понятием терминов «международная личность», «мультикультурная личность»³, «связующее звено», «универсальная личность», «люди-посредники», «транскультурная идентичность», «метаидентичность».

По мнению Дж. Уолша, такая универсальная личность обладает космополитическими характеристиками, которые предполагают понимание мыслей, чувств и верований представителей других культур, являясь, своего рода «синергией». Такое свойство самосознания личности рождает новые культурные и профессиональные смыслы, обусловленные осознанием относительной природы ценностей и универсальным характером

¹ Пассов Е. И. Концепция высшего профессионального педагогического образования на примере иноязычного образования. Липецк, 1998. 67 с.

² Выготский Л. С. Вопросы теории и истории психологии. // собр. соч.: в 6 т. Т. 1. // М.: Педагогика, 1982. С. 206 – 210.

³ Adler P. S. Beyond Cultural Identity: Reflections on Cultural and Multicultural Man // Intercultural Communication: A Reader. Belmont. CA : Wadsworth, 1987. P. 13 – 23.

человеческой природы, что является сутью гуманитарного знания.

Концепция толерантности, которая понимается не как «терпимость вообще», или «отстраненно смиренное отношение к различиям», а как «моральный стоицизм», что нацеливает на открытость в отношении других, желание понимать и учиться. Такое толкование включает в содержание толерантного поведения гибкость, бесконфликтность, эмпатию, транспекцию (интерес и понимание другого человека), способность сопереживать, осознавать особенности инофонной культуры с точки зрения ее носителей.

Теория личностнодеятельностного подхода включает наличие операционных механизмов, запускающих деятельность, осознанность и анализ собственных действий, «выяснение характера своего «я», где каждый акт рефлексии – это акт осмысления и понимания»¹, предполагающий активное и целенаправленное взаимодействие человека с окружающим миром, его предметность, мотивированность, побуждающую «к действию переживания чего-то значимого, что придает данному действию смысл для индивида»².

При обобщении различных подходов к изучению межкультурной коммуникации и учете междисциплинарного характера этого явления можно говорить о сложном и комплексном явлении, включающем разнообразные явления и формы общения между отдельными индивидами, группами людей, государствами, принадлежащими к различным культурам. При изучении иностранного языка у индивида постепенно формируется другая «неродная» картина мира, это происходит неосознанно, но может быть проанализировано с лингвокогнитивных позиций. С позиций формирования языковой личности в данном случае можно говорить о создании вторичной языковой личности.

¹ Леонтьев Д. А. Три грани смысла // Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии: школа А. Н. Леонтьева / под ред. А. Е. Войскуновского, А. Н. Ждан, О. К. Тихомирова. М.: Смысл, 1999. 259 с.

² Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : в 2 т. Т. 1. М.: Педагогика, 1989. С. 187 – 188.

1.2. Формирование поликультурной языковой личности

Модель формирования поликультурной языковой личности в вузе и школе разработана на основе теории деятельности Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева и имеет трехуровневую структуру.

На мотивационно-побудительном уровне модели формирования поликультурной языковой личности создаются мотивы, связанные с получением удовольствия от занятий, ориентация на оценку преподавателя, стремление к конечному результату. При этом целью учебной деятельности являются формирование языковых и межкультурных знаний.

В связи с этим учебный материал включает безэквивалентную, коннотативную и фоновую лексику, а также пословицы и поговорки, фразеологизмы.

В данном случае учебная деятельность представлена перцептивно-репродуктивными упражнениями. Формирование межкультурной компетенции начинается с установки на осознание различий между культурами разных народов на основе реализации контрастивного лингвистического анализа.

На аналитико-синтетическом уровне модели целью учебной деятельности становится формирование речевых навыков наряду с формированием навыков межкультурного общения. В качестве учебного материала на этом уровне выступают аутентичные тексты, содержащие ситуации межкультурной коммуникации, тексты о традициях, обычаях, обрядах, нравах и праздниках. Работа с текстами осуществляется на уровне предречевых упражнений (репродуктивно-продуктивные упражнения). На этом уровне реализуется компаративно-культуроведческий анализ на основе карт межкультурного взаимодействия. Обсуждение текстов сопровождается диалогической и монологической речью обучаемых в моделируемых ситуациях межкультурного общения.

На этом уровне на основе компаративного культуроведческого анализа формируются навыки межкультурного взаимодействия и понимание культурных корней отрицательных реакций инокультурных партнеров.

На реализующе-контрольном уровне модели целью учебной деятельности становится выполнение продуктивно-творческих упражнений при осуществлении деловых игр, круглых столов и презентаций проектов (реализация речевых умений и умений по межкультурной коммуникации, умений по преодолению негативных реакций инокультурных партнеров). На данном уровне обучаемые должны проявить такие качества, как: толерантность, уважение к представителям другой культуры, добродушие и милосердие.

Анализ трудов по проблеме межкультурной коммуникации отечественных и зарубежных авторов показывает, что чужая культура воспринимается как отклоняющаяся от нормы, образов родной культуры. Эти авторы считают, что обучаемые должны, во-первых, осознавать различия между культурами, во-вторых, научиться понимать культурные корни негативной реакции инокультурных партнеров общения, в третьих, обучаемые должны преодолевать эту негативную реакцию.

Итак, межкультурная коммуникация – это среда взаимодействия двух коммуникативных партнеров, принадлежащих к разным культурным обществам, и, как следствие, взаимодействие национальных сознаний, причем чужая действительность познается при помощи образов родной культуры, которая осознается и переосмысливается в процессе познания. При этом процесс коммуникации является предпосылкой для возникновения реального диалога культур в сознании отдельного индивида.

1.3. Соотношение иноязычной межкультурной коммуникативной компетенции с компонентами модели межкультурной коммуникативной компетенции правоохранительного профиля

Очевидно, что для языка обучающихся профессионалов правоохранительной деятельности специфичны коммуникативные стратегии: установления контакта, урегулирования конфликтов и достижения согласия (консенсуса), резюмирования на основе аргументирования и контраргументирования. Учитывая эти особенности можно выделить знания, навыки, умения и личностные

качества, которые позволяют моделировать дидактическое содержание процесса формирования иноязычной межкультурной коммуникативной компетенции:

Знания междисциплинарного характера: о социокультурных аспектах норм общения в странах изучаемого языка; об универсальных ценностях и способах преодоления межкультурных конфликтов; о сходстве и различиях профессиональных стилей в родной и иноязычной культурах; о нормах, поведенческих образцах (паттернах), свойственных профессиональной сфере; о различных способах использования иноязычных коммуникативных стратегий и тактик кооперативного типа в целях эффективного, бесконфликтного профессионального поведения; о понятийной корреляции концептов в иностранном и родном языках, эквивалентной, безэквивалентной лексике и профессиональном тезаурусе.

Умения и навыки: построения и распознавания культурно-специфических норм иноязычных высказываний профессионального характера; варьирования речевого высказывания в соответствии с коммуникативными стратегиями; социокультурного и лингвистического комментирования смыслового содержания иноязычных профессиональных понятий в текстах профессиональной отнесенности; гибкого варьирования и корректирования речевого и неречевого поведения в культурно-специфических профессиональных ситуациях, используя для этого адекватные коммуникативные стратегии, тактики профессионального взаимодействия на основе консенсуса, активного слушания, конфликто-разрешения, постановки различных вопросов, позитивного эмоционального отклика.

Профессионально значимые личностные качества: культурная полицентричность и непредвзятость; толерантность, эмпатия, открытость, доброжелательность, речевая гибкость, отсутствие догматизма, способность к сопереживанию, стабильность, иноязычная сензитивность.

Эмоции и чувства: уважение к ценностям другой профессиональной культуры, эмоциональная отзывчивость и усиление приверженности к достойным образцам поведения в своей профессиональной области; противостояние ксенофобии, отрицательным стереотипам.

Рассмотренные компоненты компетенций могут являться составными компонентами модели формирования межкультурной коммуникативной компетенции специалиста правоохранительной деятельности.

Для моделирования процесса формирования иноязычной межкультурной коммуникативной компетенции в профессиональных ситуациях необходимо использовать адекватные педагогические технологии, которые коррелируют с взаимосвязанными компонентами модели межкультурной коммуникативной компетенции правоохранительного профиля. К ним относятся:

- мотивационный компонент – потребность и готовность к осуществлению иноязычной профессиональной коммуникации с представителями других культур как ценность и смысл профессиональной деятельности; нацеленность на поликультурное мировидение, включающее национальное и интернациональное самосознание;

- когнитивно-операционный компонент – знания, навыки и умения осуществлять профессионально значимую межкультурную вербальную и невербальную коммуникацию посредством адекватного применения коммуникативных стратегий и тактик; использовать иноязычную речевую вариативность для решения профессиональных задач; владеть неречевыми национально-специфическими средствами коммуникации в профессиональных контекстах на основе глубинного знания типологических основ взаимодействующих культур; декодировать смысл поведения других и программирования собственного поведения;

- эмоционально-чувственный компонент – способность регулировать эмоции и создавать бесконфликтный, позитивный фон общения;

- поведенческий компонент – толерантное поведение – качество личности, обеспечивающее способность преодолевать противоречия и обеспечивать бесконфликтное, неагрессивное общение, не демонстрировать экстремальные эмоции, блокирующие коммуникацию, избегать нетерпимости, враждебности,

отрицательных стереотипов, предрассудков, ксенофобии, быть сдержанным, этнокультурно сензитивным.

1.4. Языковая личность в судебном дискурсе

Впервые рассмотрением особенностей языковой личности стал заниматься Й. Вейсгербер. Среди российских ученых впервые о языковой личности написал В. В. Виноградов в работе «О художественной прозе», опубликованной в 1930 году. Автор заметил, что языковые грамматические формы должны быть исследованы вместе с внутренними конструктивными формами слов и словосочетаний. Должно быть признано, что языковые объединения могут иметь такие признаки, не только то, что их можно рассматривать как элементы речи, но и как композиционные сочетания, которые связаны с отличительными свойствами словесного мышления. Если принимать все вышесказанное во внимание, то язык не будет ограничиваться плоскостными языковыми отношениями, а будет представляться в виде более сложной и многоуровневой структуры. Языковая личность, помимо того, что будет представлена в данной структуре на каждом уровне, сама будет обуславливать данную структуру, что резонирует с понятием Ф. де Соссюра «parole», которое представляет собой процесс творческого раскрытия языковой личности¹.

В настоящей статье под понятием «языковая личность» мыслится человек, который может производить оригинальные тексты, формулируя новые языковые единицы, создавая уникальные структуры и смысл, выражая индивидуально-авторское восприятие мира при помощи использования языковых единиц².

Следует заметить, что теория дискурса и дискурс-анализа, основанные на когнитивном подходе к материалу исследования, играют на данном этапе развития лингвистики в сфере изучения текста, в том числе и судебного, значительную роль. Для судебного

¹ Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность / 7-е изд. М.: Изд-во ЛКИ, 2010. 264 с., С. 30.

² Там же. С. 35.

дискурса свойственно концентрация на фактах в любом деле, важность установления истины по сути.

Можно согласиться с тем, что любой дискурс по своей природе антропоцентричен, поскольку в нём отображается физическое пространство индивидуумов и одну из ведущих ролей играет языковая личность¹. Исходя из этого, оправданным представляется и антропологический подход к дискурсу. Антропоцентричность исследований дискурса состоит в том, что рассмотрение языковых процессов «проистекает в неразрывной связи с потребностями коммуникативной деятельности и предполагает учет человеческого фактора, когда субъект речи и ее реципиент включаются в описание языковых механизмов».

В любом дискурсе, в частности судебном, отражаются этнографические, психологические и социокультурные правила и стратегии порождения и понимания речи в тех или других условиях (англ. discourse processing)². Н. Ф. Алефиренко, видит специфичность дискурса в единстве языкового выражения, знаний и коммуникативно-прагматической ситуации.

Таким образом, можно заметить, что дискурс формируется в процессе взаимодействия коммуникантов, которые являются одновременно языковыми личностями и строят свое речевое поведение с учетом ряда факторов. Антропоцентрическая парадигма в центр всех исследований ставит понятия личности и частные формы реализации дискурса, так как иначе будет нивелироваться сам субъект и объект общения. Лингвопрагматический подход, который сочетает в себе семантический, прагматический и когнитивный виды анализа языкового общения, делает возможным выяснить лингвистические причины и следствия разнообразия дискурсов.

Изучение профессионального дискурса считается сейчас в лингвистике значительной проблемой, поскольку дискурсивная лингвопрагматическая и национально-культурная особенность отображает исторические, философские, социальные и культурные

¹ Таюпова О. И. Медиа́текст и медиа́дикурс: монография. Уфа: РИЦ БашГУ, 2017. 180 с., С. 83.

² Алефиренко Н. Ф. Теория языка. М.: ИЦ «Академия», 2010. 384 с., С. 368.

факторы его создания и является отражением ментальности его участников¹.

Поскольку дискурс представляет собой, с одной стороны, абстрактное вариативное представление структурно-семантических особенностей, проявляемых в конкретных текстах, а с другой – совокупность текстов одной и той же сферы коммуникативной деятельности, можно сказать, что судебный дискурс порождается и реализуется в текстах, связанных с судебным процессом. Сюда можно отнести диалогическое общение в ситуации судебного заседания (допрос, судебное заседание и т. д.), как монологические высказывания (речь адвоката, прокурора и т. д.) и как текст судебной документации (текст судебно-медицинской экспертизы, текст судебного постановления и т. д.). Настоящее исследование базируется на материале текстов судебных постановлений, так как такие тексты содержат наиболее полное отражение коммуникативного взаимодействия во время судебного процесса, а также обладают экстралингвистическими особенностями, свойственными для такого типа дискурса.

Относительно судебного дискурса следует заметить, что парными коммуникантами могут являться судья-обвиняемый, адвокат-обвиняемый, прокурор-обвиняемый, судья-адвокат, судья-прокурор, прокурор-адвокат, судья-свидетель, судья-эксперт и т. д. В данных парах преобладает коммуникационное взаимодействие судьи, поскольку в процессе заседания он занимает определяющую позицию, следовательно, языковая личность судьи играет доминирующую роль.

Рассматривая языковую личность судьи, можно отметить ее многоаспектность. Так как судья должен оказывать определенное воздействие на участников коммуникации, возникает необходимость сочетать в себе прагматические роли гражданина, моралиста, беспристрастного исследователя, юриста-ученого и т. д. Каждая из ролей обуславливает специфичность, проявляемую в построении

¹ Косоногова О. В. Юридический дискурс: лингвопрагматика имени собственного http://www.zpu-journal.ru/zpu/2008_2/Kosonogova.pdf (дата обращения: 11.03.2018)

речи, то есть в речевом поведении, что, в конечном итоге, имеет своей целью породить убедительное судебное выступление.

Рассматривая структуру языковой личности судьи, мы берем за основу предложенную Ю. Н. Карауловым модель языковой личности, которая имеет трехуровневое строение и включает, во-первых, вербально-семантический уровень, где воплощается языковая компетенция, то есть языковые навыки, и реализуются внешние средства выражения определенных значений. Во-вторых, когнитивный уровень, на котором проявляются понятия, идеи, концепты языковой личности в определенной иерархии языковой картины мира, которая также содержит шкалу ценностей. В-третьих, прагматический уровень, который обеспечивает не только реализацию целей, мотивов, интересов и т. д. языковой личности в процессе общения, но и их осмысление и оценку¹.

Таким образом, на вербально-семантическом уровне языковая личность судьи использует лексико-грамматический материал языка, выбор которого обуславливается его доступностью для понимания. Комплекс средств юридического текста должен обеспечивать полную передачу информации реципиенту, т. е. любому взрослому гражданину страны. На когнитивном уровне информацию несут юридические термины и понятия. Как правило, многие из них известны не только специалистам-юристам, но и любому носителю языка, так как область их применения выходит за рамки юридического текста. Юридические термины обладают всеми характеристиками терминов – однозначностью, отсутствием эмоциональной окраски, независимостью от контекста, например: приговор, защита, преступление, справедливость, подсудимый, оправдан и др. На прагматическом уровне для языковой личности судьи характерна концентрация внимания на фактической стороне дела, значимость установления истины по делу, с учетом которых строится речевая коммуникация. В изучаемых нами судебных решениях коммуникативно-прагматическими факторами, участие которых в вербальном общении обуславливается их

¹ Караулов Ю. Н. Указ. соч. С. 75.

паралингвистической функцией, являются графическая сегментация текста и его расположение на бумаге, шрифтовой набор, необычное написание, т. е. графика, линии, отделяющие название от остального текста, квадратные и круглые скобки, буквенные обозначения и другие.

Необходимо отметить, что для языковой личности судьи в идеале характерен высокий уровень использования языковых средств и речевых приемов. Можно сделать вывод, что данная языковая личность в целом должна обладать высокой образованностью, культурой, эрудированностью, языковой компетентностью, нравственной порядочностью и профессионализмом¹. Это языковая личность, творчески активная и способная к многообразным типам коммуникативной деятельности. Она должна обладать онтологическим типом мышления, а также занимать активную гражданскую позицию.

Таким образом, для судебного дискурса определяющую роль играет языковая личность судьи, которая обладает рядом особенностей на всех уровнях ее структуры.

1.5. Языковая личность в ракурсе лингвистики и лингводидактики

Изучая историю развития лингвистики, ученые выделяют ряд этапов, в которых наблюдается доминирование определенных научных парадигм. В. А. Маслова считает, что в настоящее время на данном этапе развития науки актуальна антропоцентрическая парадигма (или когнитивная по мнению В. Н. Телии, Р. М. Фрумкиной, Е. С. Кубряковой). Антропоцентрическая направленность современного языкознания обуславливает изучение языковых явлений как продуктов речевой деятельности человека, в результате чего субъект языковой коммуникации, который организует и прогнозирует коммуникативную деятельность,

¹ Баишева З. В. Языковая личность судебного оратора Анатолия Федоровича Кони: Автореф. дис. ... д. филол. наук. Уфа, 2007. 47 с., С. 8.

рассматривается как языковая личность. В зарубежной лингвистике данное явление изучалось Й. Вейсгербером, а в отечественной науке термин «языковой личности» использовал В. В. Виноградов в отношении роли автора и роли персонажа. На современном этапе развития науки языковой личностью называется человек, порождающий оригинальные тексты, что подразумевает его способность создавать новые языковые единицы, осознанно выстраивать структуру и смысл текста, креативно употреблять языковые единицы с целью отражения индивидуально-авторской картины мира.

Вслед за В. В. Виноградовым, который подчеркивал три уровня в структуре языковой личности, Ю. Н. Караулов утверждает, что «за каждым текстом стоит языковая личность, владеющая системой языка», и говорит о существовании следующих уровней в изучаемом явлении:

1. Вербально-семантический уровень, который обуславливает степень владения системой языковых знаков (языковым кодом), смысловыми и лексико-семантическими связями языковых единиц.

2. Когнитивный уровень, который отражает определенный образ понятий, ценностей, идей и концептов, обобщая их в индивидуальную картину мира языковой личности.

3. Прагматический или мотивационный уровень, который определяет «цели, мотивы, интересы, творческие потенции человека, его устремления, установки в речевой деятельности» в различных коммуникативных ситуациях.

Таким образом, языковая личность мыслится как целостность языковых компетенций и характерных свойств человека, которые делают возможным создание и распознавание им речевых произведений, то есть текстов, которые имеют разную степень структурно-языковой сложности, глубину и точность отражения действительности, а также несут определённую целевой направленность.

Можно сказать, что любой текст, являясь единицей коммуникации и выполняя свою коммуникативную функцию, имеет свой языковой код. Языковой код представляет собой систему

определенных языковых знаков, которая объединяет единицы различных уровней языка: фонетического, морфологического, лексического, синтаксического, а также правил их использования. Результатом, или продуктом использования языкового кода являются конкретные тексты, создаваемые адресатом в письменной или устной форме независимо от правильности использования единиц языка. Получает и декодирует информацию адресант (реципиент, коммуникант).

Следовательно, коммуникация является неперенным условием создания текста, а текст – это форма ее существования, поскольку в процессе коммуникации наиболее ярко проявляются свойства языка и текста.

В связи с переходом к непрерывному инновационному процессу и непрерывному образованию в большинстве профессий современному образованию необходимо выработать методики, которые способствовали бы достижению целей, указанных в программах модернизации российской экономики. Касательно языковой подготовки перед лингводидактикой ставится задача создать условия для билингвального и поликультурного развития личности обучаемого в контексте диалога культур и цивилизаций, что определяет доминирование деятельностно-опосредованного типа взаимоотношений обучаемого с окружающими. Такое взаимосвязанное коммуникативно-когнитивное развитие индивида с многосторонним позитивным развитием его личности требует создания определенных дидактических условий и новой модели изучения языка и культуры носителей этого языка.

На современном этапе развития лингводидактики уровень владения языковым кодом раскрывается посредством понятия «компетенция», то есть способность, возможность, готовность использовать знания. В Федеральном компоненте государственного стандарта общего образования указываются языковая, лингвистическая (языковедческая), коммуникативная, культуроведческая компетенции. Для нас представляет интерес процесс формирования иноязычной коммуникативной компетентности, строящийся по принципам компетентностного

подхода, а именно по дискурсивному, лингвистическому или грамматическому, социолингвистическому и стратегическому направлениям. Обучение по каждому из этих направлений, так или иначе, предполагает опору на текст, который рассматривается в качестве единицы коммуникации.

Учитывая, что любая коммуникация, понимаемая как взаимный обмен текстами, строится в соответствии с намерениями и целями, необходимо отметить важность прагматического аспекта языка, то есть условия употребления языкового кода, его экстралингвистические факторы. Вслед за лингвистикой в отношении обучения иностранного языка лингводидактика имеет своей целью сформировать способности человека к иноязычному общению на межкультурном уровне, то есть создать вторичную языковую личность.

Таким образом, вторичная языковая личность формируется из навыков владения языковым кодом носителей изучаемого языка, а также результата сравнения языковой картины мира обучающегося и глобальной (концептуальной) картины мира, что позволяет человеку понять новую для него социальную действительность.

Можно сделать вывод, что лингвистика определяет языковую личность как человека, способного формулировать оригинальные тексты с целью коммуникации. Создание такого текста подразумевает использование языковых единиц и осознанное формирование структуры и смысла на вербально-семантическом уровне, индивидуальное выражение авторского восприятия мира на когнитивном уровне, а также стратегическое планирование и реализация целей и задач коммуникации в различных ситуациях на прагматическом уровне. Вербально-семантический уровень языковой личности демонстрирует владение языковым кодом, то есть системой определенных языковых знаков и правил их использования. С целью формирования способности человека к иноязычному общению на межкультурном уровне лингводидактика ставит перед собой задачу вырабатывания иноязычной коммуникативной компетентности по четырем направлениям (дискурсивному, лингвистическому или

грамматическому, социолингвистическому и стратегическому), что подразумевает создание вторичной языковой личности.

2. МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В научной литературе уже описан целый ряд методических принципов, имеющих отношение к обучению иностранному языку и культуре страны изучаемого языка, формированию социокультурной компетенции обучающихся, обучению межкультурному общению и формированию межкультурной компетенции. В работах В. В. Сафоновой, П. В. Сысоева, М. Байрама присутствует принцип «билингвального обучения», согласно которому в учебном процессе можно использовать два языка – родной и изучаемой – для лучшего овладения культурой страны изучаемого языка. В работе Г. В. Елизаровой этот же по своему наполнению принцип уже называется «принцип культурно-связанного соизучения иностранного и родного языков». Или принцип «диалога культур» и принцип «эмпатического отношения к участникам межкультурного общения».

Некоторые принципы соизучения языка и культуры реализуются в рамках определенной образовательной модели и не могут быть полностью перенесены в другие контексты обучения. В частности, принцип «культурной вариативности» разработан в рамках концепции языкового поликультурного образования, целью которой является показать культурное разнообразие изучаемого культурного сообщества. Для формирования межкультурной компетенции обучающихся этот принцип должен быть видоизменен и преобразован в принцип, согласно которому обучающиеся видели бы не «разнообразие равных культур», а противопоставление одной культуры другой. Или принцип этнографического подхода может быть реализован в условиях иммерсии, когда обучающиеся находятся непосредственно в стране изучаемого языка. При формировании межкультурной компетенции в условиях, когда соприкосновение обучающихся с языком и культурой ограничивается уроком

иностранного языка, данный принцип не может быть реализован в полной мере.

Выявленные методологические, структурно-содержательные и процессуальные компоненты овладения профессионально-ориентированной иноязычной межкультурной коммуникативной компетенции послужили основой для разработанных нами педагогических технологий, которые являются как средством, так и содержанием обучения.

1. *Анализ профессиональных инцидентов.* Рассматриваются и обсуждаются конфликтные профессиональные ситуации, возникающие между представителями разных культур. Анализ и обоснование причин конфликта осуществляются с опорой на различия в нормах, ценностях, профессионального поведения и культурно-специфических способах речевого оформления, адекватных содержанию профессиональных ситуаций (стратегии и тактики кооперативного стиля). Предлагаются возможные варианты коммуникативно-поддерживающего вербального и невербального поведения, способствующие предотвращению конфликта.

2. *Решение профессионально значимых проблемных ситуаций – кейсов.* Проводится на основе групповой рефлексии. Анализируются речь и поведение участников реальных профессионально направленных межкультурных ситуаций. Объясняется смысл профессиональных действий, выражается мнение относительно мотивов, причин и смысла действий участников.

3. *Аутокомментирование витагенных межкультурных ситуаций.* Проводится на основе иноязычных аутентичных текстов профессионального характера. Обучающийся комментирует/объясняет, раскодирует мотивы поведения и смысл информации, на основе норм профессионального поведения, профессиональных концептов и понятий, которые интерпретируются с учетом иноязычных способов выражения ценностных ориентаций.

4. *Анализ профессиональной сензитивности.* Развивает чуткость восприятия речевого и неречевого компонентов межкультурных ситуаций. Формирование сензитивности осуществляется посредством выбора предлагаемых вариантов

культурно-пецифических норм профессионального речеповедения. Это способствует формированию ожиданий индивида в отношении поведения представителей другой культуры.

5. *Контекстное наблюдение.* Заключается в анализе, сопоставлении и выявлении специфики профессионального поведения представителей другой культуры, особенностей проявления вербальных и невербальных различий. Основой наблюдения служат мульти-, медиа- и видеонаглядность, комментирование информанта – носителя иностранного языка.

6. *Тренинг рефлексивности.* Нацеливает на размышления, анализ и осмысленное комментирование заданных речевых средств и поведенческих действий в профессиональной сфере как корректных или некорректных с точки зрения носителей другой культуры. Корректные речевые действия закрепляются в ролевом проигрывании.

7. *Тренинг эмоционально-речевой сензитивности.* Используется для отработки механизма коммуникативно-поддерживающего речевого поведения (речевой эмпатии, гибкости, некатегоричности), адекватного выбора речевых средств и анализа соответствующих эмоциональных реакций.

В заключение необходимо подчеркнуть, что вышеуказанные концептуальные основы и технологическое содержание формирования сложного и многопланового механизма межкультурной коммуникативной компетенции обучающихся профессионалов правоохранительной деятельности позволит сделать процесс ее педагогического моделирования целенаправленным, интегративным и эффективным, формируя поликультурное мировоззрение, адаптивное вхождение в инокультурное профессиональное пространство и адекватную гуманистическим целям стратегически корректную профессионально направленную деятельность.

3. МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ РАБОТЕ С ЮРИДИЧЕСКИМИ ТЕКСТАМИ

В XXI веке огромное значение приобрел перевод научных, официально-деловых и публицистических текстов. Развитие науки и международных культурных связей сегодня невозможно представить без перевода научной литературы на многие языки. В связи с этим возникает необходимость подготовки высококвалифицированных специалистов, умеющих извлекать полезную информацию по своей специальности из печатных источников на иностранном языке, владеть наиболее употребительной лексикой, терминологией и основными грамматическими явлениями, характерными для профессиональной речи, читать и переводить со словарем тексты профессионально ориентированного характера.

А. Н. Щукин отмечает, что «...занятия по иностранному языку в нефилологическом вузе ориентируют обучающегося на овладение языком как средством общения в рамках избранной им специальности».

Для обучения иностранному языку в неязыковом вузе характерны такие особенности, как практическая направленность занятий, преемственность обучения и небольшое число часов, отведенных на аудиторные занятия.

Основное внимание на занятиях уделяется письменной коммуникации: чтению текстов по специальности и научно-популярного характера и в ограниченном объеме общественно-политических текстов.

Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез считают, что «специфической чертой научного текста являются подчеркнутая логичность, многократное повторение с дополнительным аргументированием, сложный синтаксис и многообразие профессионально ориентированной тематики».

Лексика научной литературы включает в себя общеупотребительные слова и специальные термины. Определенное количество общеупотребительных слов обычно известно обучающимся из школьного курса иностранного языка и, как

правило, не вызывает трудностей при переводе текстов. Другая часть общеупотребительных слов является для обучающихся неизвестной. Она и представляет собой основной лексический минимум, который обучающиеся должны усвоить в процессе обучения. Их усвоение в тех значениях, в которых они употребляются в научной литературе, гарантирует довольно быстрый темп перевода.

Перед будущими сотрудниками ОВД в области изучения иностранных языков стоит задача научиться читать и переводить научную юридическую литературу.

Перевод текста должен правильно передавать его смысл, соответствовать стилю языка научной литературы и нормам русского языка. Для этого обучающийся должен овладеть определенными грамматическими знаниями, приобрести соответствующий запас слов и приобрести грамматические и лексические навыки перевода.

При переводе иностранного текста следует помнить, что одним из основных средств, дающих возможность правильно перевести текст, является грамматика. Изучение грамматики применительно к переводу научного текста позволяет обучающемуся выработать грамматические навыки перевода. При этом обучающийся запоминает значения грамматических форм и конструкций, которые характерны для научных текстов, а также знакомится с их функциями в предложении. Изучая грамматические формы, обучающийся со временем накапливает и расширяет свои знания и умения, а также приобретает навыки работы с текстом.

Для правильного перевода научных текстов обучающийся должен усвоить значительное количество слов, часто употребляющихся в научной литературе. Лексические навыки перевода приобретаются постепенно – при изучении поурочных разработок слов, выполнении различных лексических упражнений и при переводе текстов. Изучая слова к различным темам учебника, обучающийся узнает их значения, встречающиеся в научной литературе. Лексические упражнения помогают ему запомнить различные значения слов, а также научиться выбирать его нужные значения при переводе. Следует отметить, что важную роль для приобретения лексических навыков перевода играет развитие

языковой догадки. Ее развитию способствуют навык определения смысла слова с учетом значений других слов, которые связаны с ним синтаксически.

Наблюдения показывают, что при переводе научного текста с иностранного языка на русский обучающемуся часто приходится решать проблемы стилистического характера. Слова в переведенном предложении должны располагаться так, чтобы правильно передавать смысл иноязычного предложения. Стил ь всего предложения должен соответствовать нормам русского языка.

Кроме того, обучающиеся должны уметь пользоваться общими и специальными англо/немецко-русскими словарями, так как при переводе научной литературы по юриспруденции именно словари являются необходимым справочным материалом. Для этого им необходимо изучить систему построения словаря для быстрого поиска требуемых слов и выбора подходящих значений.

Итак, для повышения эффективности учебного процесса необходима взаимосвязь общеязыковой подготовки и языковой подготовки по специальности. При переводе текстов профессионально ориентированного характера обучающиеся неязыковых вузов многократно сталкиваются с терминологией различных отраслей производства, которая представляет определенные трудности. Для преодоления этих трудностей преподавателю необходимо осуществить отбор терминов конкретной специальности и составить терминологический словарь. Также рекомендуется уделить достаточно времени изучению некоторых грамматических явлений, характерных для иноязычной литературы, а так же пользоваться словарями.

4. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕФЕРИРОВАНИЯ И АННОТИРОВАНИЯ

Реферат (от лат. *refero* – сообщаю) – это семантически адекватное изложение основного содержания первичного документа, отличающееся экономной знаковой оформленностью, постоянством лингвистических и структурных характеристик и предназначенное

для выполнения разнообразных информационно-коммуникативных функций в системе научной коммуникации. Сущность реферата заключается в последовательном изложении содержания извлеченной информации в сжатой, компактной форме.

Различают два вида рефератов: информативный и индикативный. Информативный реферат содержит в обобщенном виде все основные положения первичного документа. Информативный реферат достаточно полно излагает весь материал, его основные доказательства, выводы. Информативные рефераты, в свою очередь, подразделяются на: монографические, составленные по одному источнику; обзорные, составленные по нескольким источникам на одну тему (по одной тематике, проблеме). В обзорных рефератах содержание каждого из подвергшихся обзору источников не излагается, а дается общий результат обзора всех источников сразу. В индикативном реферате приводятся не все, а лишь те основные положения, которые тесно связаны с темой (или определенной подтемой) реферируемого первоисточника. В индикативном реферате указываются лишь существенные моменты содержания. Основными функциями реферата являются следующие: информативная, поисково-справочная, адресная, сигнальная.

Информативная функция. Поскольку реферат является кратким изложением основного содержания первичного документа, главная его функция состоит в том, чтобы передавать фактографическую научно-техническую информацию. Поэтому информативность является наиболее существенной и отличительной чертой реферата.

Поисково-справочная функция. Как средство передачи информации реферат нередко заменяет чтение первичного документа. Обращаясь к рефератам, пользователь осуществляет по ним непосредственный поиск информации. Поскольку извлекаемая из реферата информация во многом представляет справочный интерес, то реферат выполняет и справочную функцию.

Адресная функция. Точным библиографическим описанием первичного документа одновременно достигается то, что реферат способен выполнять адресную функцию, без чего бессмыслен документальный информационный поиск.

Сигнальная функция. Эта функция реферата проявляется, когда осуществляется оперативное информирование с помощью авторских рефератов о планах выпуска литературы, а также о существовании неопубликованных, в том числе депонированных работ. Все, что в первичном документе не заслуживает внимания потребителя реферата, должно быть опущено: например, общие выводы, не вытекающие из результатов; информация, не понятная без обращения к первоисточнику; общеизвестные сведения; избыточные рассуждения; исторические справки; детальные описания экспериментов и методик; сведения о ранее опубликованных документах.

Аннотация (от лат. *annotatio* – замечание) – краткая характеристика содержания произведения печати или рукописи. Сущность аннотации заключается в том, что она дает предельно сжатую характеристику источника научной информации, излагая его содержание в виде перечня основных вопросов и иногда с критической оценкой. Аннотация дает только самое общее представление об источнике научной информации и является лишь указателем для отбора первоисточников. Существуют различные виды аннотаций в зависимости от назначения аннотации или от вида документа, на который составляется аннотация. С точки зрения объема аннотации они подразделяются на краткие и развернутые.

Краткая аннотация, как правило, характеризует документ в определенном аспекте: уточнение тематического содержания, расшифровка или пополнение заглавия, оценка уровня материала и т. д. *Развернутая аннотация* представляет собой перечисление рубрик первичного документа. Она составляется в тех случаях, когда документ представляет значительный научный интерес, а также при описании многоаспектных документов (сборники, журналы, справочники, учебники и т. д.).

С точки зрения метода анализа и оценки документа аннотации можно разделить на описательные (или справочные) и рекомендательные (в том числе и критические). *Описательная аннотация* дает общее представление о документе, в то время как *рекомендательная аннотация* характеризует тематику и содержание

документа под определенным углом зрения и дает конкретные рекомендации. Осуществляя компрессию первоисточников, аннотация и реферат делают это принципиально разными способами. Аннотация лишь перечисляет те вопросы, которые освещены в документе, не раскрывая их содержания. Реферат же не только перечисляет эти вопросы, но и информирует пользователя о главном содержании каждого из них. Чтение аннотации не может заменить чтения первоисточника, она лишь помогает осуществить первичный отбор литературы по интересующей пользователя теме. Реферат же во многих случаях может вполне заменить первоисточник, так как сообщает все существенное содержание материала, все основные выводы автора, а иногда содержит доказательства и выводы референта. Аннотация включает характеристику основной темы, проблемы, объекта, цели и результатов работы. В аннотации указывается, что нового несет в себе данный документ по сравнению с другими, родственными по тематике и целевому назначению. Аннотации всегда предпосылаются библиографические данные первоисточника.

В аннотациях журнальных или газетных статей обычно содержатся следующие данные: 1) предметная рубрика; 2) выходные данные (автор, заглавие статьи, название и номер периодического издания, где помещена статья, место и время издания); 3) тема; 4) краткая характеристика материала. Различие между аннотацией и рефератом определяется также их назначением. Аннотация предназначена только для информации о существовании первичного документа определенного содержания и характера, а реферат служит для изложения основного содержания первичного документа.

Несомненно, аннотирование и реферирование представляют собой общественно необходимую и общественно полезную деятельность. Особое значение имеет переводческое аннотирование и переводческое реферирование, которое характеризуется тем, что переводческая аннотация и переводческий реферат составляются на ином языке, чем язык первичного документа. Переводческое умение аннотирования и реферирования складывается из умения читать информационный источник на иностранном языке и умения

передавать извлеченную при чтении информацию в виде аннотации или реферата на родном языке. Независимо от вида аннотации и реферата к ним предъявляются определенные требования, соблюдение которых является обязательным как при составлении аннотации и реферата на языке первоисточника, так и при составлении переводческих аннотаций и рефератов:

Объективность изложения, т. е. фиксирование только тех сведений, которые содержатся в оригинале. Полнота изложения информации первоисточника, т. е. фиксирование всех существенных положений первоисточника. Единство стиля, т. е. сохранение на протяжении всего реферата стиля, свойственного языку научной литературы. Объем реферата должен составлять 5 % объема первоисточника. Для текстов до 500 слов объем реферата можно определять при условии сокращения оригинала в 3–4 раза. Для текстов, содержащих более 3000 слов, а также при составлении обзорных рефератов (т. е. рефератов по нескольким источникам) количество предложений в реферате определяется количеством тем или подтем в первоисточнике. Объем развернутой аннотации – от 3 до 6 предложений (600 знаков), объем краткой аннотации – 1–2 предложения (200 знаков).

4.1. Схема аннотации и методика ее составления

Чтобы правильно составить аннотацию, нужно четко представлять ее структуру, т. е. знать схему:

1. Выходные данные. В этой рубрике записывается автор, заглавие, журнал, издательство, место и время издания. Затем эти же данные записываются на иностранном языке, т. е. на языке оригинала. Эта рубрика является очень важной для всякой аннотации, т. к. позволяет найти сам первоисточник.

2. Сжатая характеристика источника научной информации. Здесь последовательно перечисляются все затронутые в первоисточнике вопросы, формулируется тема (подтемы) текста. Если аннотация составляется на монографию, то перечисление этих вопросов облегчается наличием оглавления, так как обычно все вопросы, освещенные в книге, перечисляются в ее оглавлении.

3. Результат исследования и критическая оценка. В этой рубрике даются выводы автора исследования, рекомендации по его использованию или критическая оценка работы. Зная схему аннотации, овладев стереотипами ориентации в тексте, можно составлять тот или иной вид аннотации. Можно предложить следующую методику составления аннотаций.

Для составления краткой (или справочной) аннотации статьи достаточно ознакомиться с ее заголовком, просмотреть подзаголовки, таблицы, схемы или другой иллюстративный материал, прочитать введение. Таким образом, для составления индикативной аннотации достаточно однократного просмотра текста первоисточника. Для составления развернутой аннотации текст первоисточника просматривается минимум дважды:

1. На 1-м этапе происходит ознакомление со структурой, темой текста, учитывая: заголовок, подзаголовок, иллюстративный материал, введение и заключение.

2. На 2-м этапе осуществляется выделение лексико-тематических цепочек, ключевых фрагментов, а на их основе – фиксация главных положений отдельных абзацев. При этом необходимо помнить о типах абзацев и учитывать тема-рематическое членение абзацев и текста. После фиксации основных положений делаются максимально сокращенные записи этих положений, которые оформляются в соответствии со схемой аннотации.

4.2. Схема реферата и методика его составления

Рефераты также имеют единую структуру, которая в значительной степени напоминает структуру аннотации. Реферат составляется путем свертывания основной информации оригинала, выбора полезной информации по следующей схеме:

1. Выходные данные первоисточника или ряда источников (автор, заглавие, издательство, журнал, его номер, год издания, место издания). Все данные приводятся в переводе и на языке первоисточника.

2. Тема первоисточника. Реферат существенно отличается от

аннотации. Иногда в самом первоисточнике основная тема становится понятной лишь после прочтения всего материала, в реферате же с нее должно начинаться изложение содержания, она предшествует всем выводам и доказательствам. Такая последовательность изложения необходима для того, чтобы с самого начала изложения сориентировать читателя относительно основного содержания первоисточника и его ценности. В тех случаях, когда основная тема в первоисточнике не сформулирована, переводчику-референту или обучающемуся необходимо самому сжато сформулировать эту основную тему, не внося в нее своих комментариев.

3. Изложение содержания. Изложение основного содержания первоисточника проводится в соответствии с логическим планом, отражающим рема-тематическую структуру текста первоисточника. Однако логика изложения в реферате может не совпадать с логикой изложения материала в первоисточнике. Тексты с перекрестно-параллельным расположением лексико-тематических цепочек требуют перегруппировки ключевых фрагментов в целях логичного изложения содержания первоисточника.

4. Результаты исследования. Выводы автора.

5. Комментарий референта. Этот пункт реферата имеет место лишь в тех случаях, когда референт является достаточно компетентным по данному вопросу и может вынести квалифицированное суждение о реферируемом материале. В комментарий входят критическая характеристика первоисточника, актуальность освещенных в нем вопросов, суждения об эффективности предложенных решений, указания, на кого рассчитан реферируемый материал и кого он может заинтересовать.

При составлении рефератов может быть рекомендована следующая методика:

1. Предварительное знакомство с текстом первоисточника. Ознакомительное чтение всего текста. Разбор графиков, схем, таблиц, фотографий и т. д., дающих возможность уточнить, конкретизировать тему первоисточника. Формулировка темы.

2. Изучающее (детальное) чтение всего текста, в процессе которого необходимо: снять фонетические, лексические,

грамматические трудности, в случае необходимости перевести на русский язык отдельные предложения, их части или абзацы; пронумеровать все абзацы первоисточника для последующего удобства работы с ними; выписать лексико-тематические цепочки каждого абзаца; учитывая лексико-тематические цепочки, записать ключевые фрагменты, принимая при этом во внимание тип абзацев, тема-рематическое членение их, а также сокращая малосущественную информацию.

3. Составление логического плана реферата.

4. Написание реферата по схеме с опорой на логический план и с использованием ключевых фрагментов.

Методика составления рефератов в равной степени распространяется как на информативный, так и на индикативный виды рефератов с той разницей, что при составлении индикативного реферата в большей мере сокращается содержание первоисточника, ограничиваясь одной темой (или подтемой) в зависимости от цели реферата.

Таким образом, при составлении индикативного реферата объединяются не все, а только ключевые фрагменты, сходные по смысловой направленности, объединенные одной темой (или подтемой). Подытоживая изложенный материал, можно сделать вывод, что реферат обладает не только обучающим, но и контролирующим потенциалом. При помощи реферата можно научиться: понимать основное содержание реферируемого текста, т. е. уметь в нем ориентироваться, находить опорные смысловые вехи; уметь перегруппировать информацию по степени важности, выделить наиболее существенную и новую информацию; интерпретировать полученную информацию и передать ее в соответствующей форме, т.е. минимальными языковыми знаками.

4.3. Речевые клише для написания рефератов и аннотаций

Большое внимание следует уделить обработке специальных клише, характерных для жанра реферата и аннотации. Клише – это речевой стереотип, готовый оборот, используемый в качестве легко

воспроизводимого в определенных условиях и контекстах стандарта. В научном изложении имеется ряд подобных речевых стереотипов. Они облегчают процесс коммуникации, экономят усилия и мыслительную энергию и время обучающихся. Для выработки автоматизма необходима классификация основных клише. Удобная классификация обычно строится на понятийной основе. В соответствии с ней клише группируются в зависимости от общего понятия с ним связанного, внутри которого рассматриваются более мелкие группировки. Например, на английском языке:

1. Общая характеристика статьи: The paper (article) under discussion (consideration) is intended (aims) to describe (explain, examine, survey) ...

2. Задачи, поставленные автором: The author outlines (points out, reviews, analyses)...

3. Оценка полученных результатов исследования: The results obtained confirm (lead to, show)...

4. Подведение итогов, выводов по работе: The paper summarizes, in summing up to author, at the end of the article the author sums up...

Таким образом, можно выделить следующие образцы клишированных аннотаций на английском языке: «The article deals with ...», «As the title implies the article describes ...», «The paper is concerned with...», «It is known that...», «It should be noted about...», «The fact that ... is stressed», «A mention should be made about ...», «It is spoken in detail about...», «It is reported that ...», «The text gives valuable information on...», «Much attention is given to...», «It is shown that...», «The following conclusions are drawn...», «The paper looks at recent research dealing with...», «The main idea of the article is...», «It gives a detailed analysis of...», «It draws our attention to...», «It is stressed that...», «The article is of great help to...», «The article is of interest to...», «...is/are noted, examined, discussed in detail, stressed, reported, considered».

Следующие образцы могут быть предложены для клишированных рефератов на английском языке:

«The paper is devoted to (is concerned with) ...», «The paper deals with...», «The investigation (the research) is carried out...», «The

experiment (analysis) is made...», «The measurements (calculations) are made...», «The research includes (covers, consists of) ...», «The data (the results of ...) are presented (given, analyzed, compared with, collected)...», «The results agree well with the theory...», «The results proved to be interesting (reliable)...», «The new theory (technique) is developed (worked out, proposed, suggested, advanced)0...», «The new method (technique) is discussed (tested, described, shown)...», «This method (theory) is based on...», «This method is now generally accepted...», «The purpose of the experiment is to show...», «The purpose of the research is to prove (test, develop, summarize, find)...», «Special attention is paid (given) to...», «Some factors are taken into consideration (account)...», «Some factors are omitted (neglected)...», «The scientists conclude (come to conclusion)...», «The paper (instrument) is designed for...», «The instrument is widely used...», «A brief account is given of ...», «The author refers to ...», «Reference is made to ...», «The author gives a review of ...», «There are several solutions of the problem», «There is some interesting information in the paper ...», «It is expected (observed) that ...», «It is reported (known, demonstrated) that ...», «It appears (seems, proves) that», «It is likely (certain, sure)», «It is possible to obtain», «It is important to verify», «It is necessary to introduce», «It is impossible to account for», «It should be remembered (noted, mentioned) ...».

4.4. Логико-грамматические лексические единицы, полезные для аннотирования и реферирования юридической литературы на иностранном языке

Следующие логико-грамматические лексические единицы можно использовать в процессе реферирования и аннотирования литературы на иностранном языке:

as	как; так как; когда; тогда когда; по мере того как; в	as a matter of fact	на самом деле; фактически, собственно говоря
----	--	------------------------	--

	качестве		
as an alternative	вместо	as appropriate	соответственно
as a result	в результате	as a rule	как правило
as a whole	в целом	as early as	уже; еще
as...as	так же, как и	as close as possible	как можно точнее
as compared with	по сравнению	as far as ... is concerned	что касается
as for	что касается; относительно; вплоть до	as regards	что касается
as short as possible	как можно короче	as soon as	как только
as to	что касается	as well	также
as well as	так же как; а также и	as yet	до сих пор
at last	наконец	at least	по крайней мере
at once	тут же; сразу же	at present	в настоящее время
at random	наугад; произвольно	at the request	по просьбе
at the cost	за счет	at the same time	в то же самое время
at will	по желанию; произвольно	aware of	отдавая себе отчет
back and forth	взад и вперед	be alike	быть похожим
bear in mind	иметь в виду; помнить	because	потому что; так как
because of	вследствие; из-за; по причине	become effective	входить в силу
be concerned with	касаться; иметь дело	be due to	обуславливаться
be likely	вероятно	be of (no) use	быть (бес)

			полезным
be of the opinion	выражать мнение	be responsible for	объяснять; являться причиной
besides	кроме того; помимо	beyond doubt	несомненно
beyond question	вне сомнения	both	оба
both... and	как ..., так и; и ... и	by means of	при помощи; посредством; путем
by no means	никоим образом; ни в коем случае	by reason of	вследствие; из-за
by reference to	ссылаясь на; относительно; что касается	by some means or other	тем или иным способом
by then	к тому времени	by the way	между прочим
by turns	по очереди	by virtue of	в силу; благодаря; посредством
concerning	относительно	conform with	соответствовать
consequently	поэтому; следовательно	consideration should be given to	следует обратить внимание на
deal with	иметь дело; рассматривать	depending on	зависящий; в зависимости от
despite	несмотря на	except for	за исключением, кроме
exceptionally	в виде исключения	except that	кроме того, что; за исключением того, что
exclusive of	не считая, исключая	far less	гораздо меньше
first	первый, сначала, во-первых	first of all	прежде всего

for	для, за, в течение, так как	for all that	несмотря на все то
for consideration	для рассмотрения	for example, for instance	например
for lack of	из-за отсутствия	further	дальше, еще, следующий, кроме того
furthermore	более того	general	общий, главный
generally speaking	вообще говоря	having examined	рассмотрев
having expressed	выразив	having regard to	принимая во внимание
having taken note	приняв к сведению	in accordance with	в соответствии с; согласно
in addition to	кроме того; в дополнение к	in advance	заранее; вперед
in any event	так или иначе; в любом случае	in behalf of	для; ради
in case	в случае, если	in comparison to (with)	по сравнению с
in compliance with in conformity with	в соответствии с	in conjunction with	в связи с
in consequence of	в результате; вследствие	in contrast	в противоположность
in fact	действительно; на самом деле	in favour (of)	в пользу
in order	в порядке; для того, чтобы	in other words	другими словами
in outline	в общих чертах	in part	частично
in particular	в особенности;	in the main	в основном

	в частности		
in virtue of	посредством; благодаря	it follows	отсюда (следует)
it goes without saying	само собой разумеется	it is necessary	необходимо
it is no wonder	неудивительно	it is of interest	интересно
it is safe to say	можно с уверенностью сказать	it is to be noted	необходимо заметить
it is unlikely	маловероятно	just the same	все равно; одно и то же
keep in mind	помнить; иметь в виду	on the basis of	на основании; на основе
on the contrary	наоборот; напротив	on the one hand	с одной стороны
on the other hand	с другой стороны	out of date	устаревший
over a period	на протяжении	owing to	из-за; вследствие; благодаря
partly	частично	pay attention	обращать внимание
pending	вплоть до; в ожидании; в течение	secondly	во-вторых
similar to	подобный	since	с; с тех пор, как; так как
subject to	при условии; если	such	такой (же)
take account of	учитывать; принимать в расчет	take advantage of	воспользоваться; использовать
take all steps	принять все меры	take into account	учитывать; принимать во внимание

that is why	вот почему	throughout	по всему, повсеместно
thus	таким образом	to a great extent	в значительной степени
together with	наряду с, вместе с	under consideration	при рассматриваемый
unless	если... не	unlike	в отличие от; непохожий на; не такой, как
unlikely	маловероятно; едва ли	whereas	тогда как; в то время как
whereby	тем самым; посредством чего	wherein	в чем
without question	бесспорно	with reference to	ссылаясь на, относительно; что касается
with regard to	с намерением, относительно; с учетом	worth-while	заслуживающий внимания

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Процесс вхождения России в мировое образовательное пространство сопровождается развитием педагогической теории, образовательной практики и плюрализмом в выборе методологических ориентиров в обучении студентов профильных вузов общеобразовательным дисциплинам. Помимо этого, большинство исследователей рассматривают общение носителей разных языков всё больше не как межъязыковое, а как межкультурное взаимодействие. Обучение иностранным языкам рассматривается как приобщение к иной культуре. В связи с этим иностранный язык занимает особое место как один из самых действенных предметов гуманитарного цикла, цель изучения которого направлена, прежде всего, на понимание культурных явлений многоязычного мира, находящих свое отражение не только в классических текстах культуры, но и в специальных профессионально ориентированных иноязычных текстах.

Функциональная специфика юридических текстов позволяет использовать их в неязыковых вузах не только как средство обучения иностранному языку, но и как базовые источники профессиональной иноязычной информации, и, принимая во внимание их смысловую и жанровую многослойность, как трансляторы иной культуры, что придает им в контексте «первичной данности дисциплин гуманитарно-философского мышления» основополагающее значение, а проблема готовности к их пониманию приобретает для обучающихся личностный смысл и требует иной концептуализации подходов.

В заключении следует отметить, что обучение аннотированию и реферированию юридических текстов выполняют важную функцию, поскольку, во-первых, они знакомят читателя с наличием источников нужной информации, то есть проводят ее систематизацию. Во-вторых, реферат и аннотация относятся к вторичным документальным источникам научной информации, в которых сообщаются сведения о первичных документах и на основе использования которых комплектуются информативные издания, такие как, реферативные

журналы, справочная литература, научные переводы. В-третьих, осуществление компрессии первоисточников – аннотации и реферата способствуют развитию логического и креативного мышления у обучающихся. Однако процедура их составления отличается. Так, если аннотация лишь перечисляет те вопросы, которые освещены в первоисточнике, не раскрывая самого содержания этих вопросов, то реферат не только перечисляет все эти вопросы, но и сообщает существенное содержание каждого из них. Можно сказать, что аннотация лишь сообщает, о чем написан первоисточник, а реферат информирует о том, что написано по каждому из затронутых вопросов. Отсюда следует, что аннотация является лишь указателем для отбора первоисточников и не может их заменить, в то время как реферат вполне может заменить сам первоисточник, так как сообщает все существенное содержание материала. Как было сказано выше, для каждого из этих видов характерна определенная степень свертывания информации на основе ее предварительного анализа.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева И. С. Профессиональный тренинг переводчика. СПб.: Изд-во «Союз», 2001. 288с.
2. Баграмянц Н. Л., Ивлева М. Л. К созданию новой модели развития языковых компетенций в условиях неязыкового вуза // Известия МГТУ. 2011. №1. С.290 – 295.
3. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1988. 423 с.
4. Выготский Л. С. Вопросы теории и истории психологии. М. : Педагогика, 1982. С. 206 – 210.
5. Грицков Д. М. Развитие социокультурной наблюдательности студентов в рамках языкового поликультурного образования (английский язык, языковой вуз): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2007.
6. Елизарова Г. В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб., 2005.
7. Казакова Т. А. Практические основы перевода. СПб.: Лениздат, 2002. 320с.
8. Колодяжная Ж. А. Основные понятия об аннотировании и реферировании научных документов // Источники науч.-техн. информации и их аналитико-синтетическая обработка. М., 2002. С. 25 – 45.
9. Леонтьев Д. А. Три грани смысла // Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии: школа А. Н. Леонтьева / под ред. А. Е. Войскуновского, А. Н. Ждан, О. К. Тихомирова. М.: Смысл, 1999. 259 с.
10. Нечаева О. В., Савушкин В. В. Обучение машинным методам перевода текста.// Современные теории и методики обучения иностранным языкам/ под общ. ред. Л. М. Федоровой, Т. И. Рязанцевой. М.: Издательство “Экзамен”, 2004. 320с.
11. Пассов Е. И. Концепция высшего профессионального педагогического образования на примере иноязычного образования. Липецк, 1998. 67 с.
12. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. URL: <http://fgosvo.ru/>.
13. Плужник И. Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов в профессиональные

подготовки: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Тюмень, 2003. 46 с.

14. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2 т. М.: Педагогика, 1989. Т. 1. С. 187 – 188.

15. Сафонова В. В. Соизучение русского и английского языков в контексте диалога современных цивилизаций // «Русский язык в меняющемся мире». Международная научно-практическая конференция. 14 апреля 2006г. М., 2006. С.9 – 26

16. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж, 1996.

17. Славина Г., Харьковский З., Антонова Е. Аннотирование и реферирование. Учебное пособие по английскому языку. М.: Высшая школа, 2006. 186с.

18. Сысоев П. В. Языковое поликультурное образование: Теория и практика. М., 2008.

19. Сысоев П. В. Концепция языкового поликультурного образования: монография. М., 2003.

20. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. М., 2000.

21. Уолцер М. О терпимости / пер. с англ. И. Мюрнберг. М.: Идея-Пресс, Дом интеллектуальной кн., 2000. 159 с.

22. Филиппова Н. Н. Методика обучения национально-маркированной лексике на основе межкультурного подхода в языковом вузе: автореф. дис. ... канд. педагог. наук. Улан-Удэ, 2002.

23. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика. М.: Филоматис, 2004. 416с.

24. Adler P. S. Beyond Cultural Identity: Reflections on Cultural and Multicultural Man // Intercultural Communication: A Reader. Belmont. CA : Wadsworth, 1987. P. 13–23.

25. Birdwhistell R. The Kinesis Level in the Investigation of the Emotions // Expressions of the Emotions in Man. New York : International University Press, 1963. P. 21–29.

26. Borko H., Bernier Ch. Abstracting concepts and methods. N.Y, 2007.

27. Byram M. Cultural studies in foreign language education. Clevedon, Avon, 1989.

28. Kagan J. The Three Cultures Natural Sciences, Social Sciences and the Humanities in the 21st Century. New York : Cambridge University Press, 2009. 311 p.

29. Kramsch C. Context and culture in language teaching. Oxford, 1993.

30. Lutzker D. Internationalism as a Predictor of Cooperative Behavior // Journal of Conflict Resolution. 1960. N 4. P. 426–430.

31. Walsh J. Humanistic Culture Learning. Honolulu. University of Hawaii Press, 1973. 275 p.

Редактор, корректура,
компьютерная верстка
Дизайн обложки

А. М. Нурмухаметова
Г. А. Дорофеева

Дата подписания к использованию:
20.05.2018

Объем издания: 118 Кб
Комплектация издания: 1 электрон. опт. диск (CD-RW)

*Редакционно-издательский отдел
Уфимского юридического института МВД России
450103, г. Уфа, ул. Муксинова, 2*